Сборник статей

ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

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

X Международная научно-практическая конференция
Шамовские педагогические чтения научной школы
Управления образовательными системами

НАУЧНАЯ ШКОЛА Т.И. ШАМОВОЙ: МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Сборник статей

I часть

I часть

ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

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

X Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами «НАУЧНАЯ ШКОЛА Т.И. ШАМОВОЙ: МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ»

Сборник статей

Москва
2018

УДК 37.014.3
ББК 74.202.5

Научное издание

Редколлегия:

Редакционная коллегия сборника: ***Воровщиков С.Г.,*** *д.п.н., проф., академик МАНПО (отв. редактор),* ***Шклярова О.А.,*** *к.п.н., проф. МПГУ (отв. редактор),* ***Белова С.Н.,*** *д.п.н., доц. КИРО, член-корр. МАНПО,* ***Бирюкова Е.А.,*** *к. филол.н., доц. МПГУ,* ***Галеева Н.Л.,*** *к.б.н., проф. МПГУ, член-корр. МАНПО,* ***Гончар М.В.,*** *к.п.н, доц. МПГУ,* ***Долгоаршинных Н.В.,*** *к.п.н., доц.АСОУ,* ***Загуменнов Ю.Л.,*** *к.п.н., проф., Минский филиал РЭУ,* ***Заславская О.Ю.,*** *д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО,* ***Кучма В.Р.,*** *д.м.н., проф., член-корр. РАН,,* ***Мижериков В.А.,*** *к.п.н., ст.науч.сотр. АСОУ, академик МАНПО,* ***Осипова О.П.,*** *д.п.н., проф. МПГУ,* ***Подчалимова Г.Н.,*** *д.п.н., проф., ректор КИРО, академик МАНПО,* ***Суходимцева А.П.,*** *к.п.н., ст.н.с. ИСРО РАО,* ***Татьянченко Д.В.,*** *к.п.н., доц. ЮУрГГПУ, член-корр. МАНПО,* ***Цибульникова В.Е.,*** *к.п.н., доц. МПГУ, член-корр. МАНПО,* ***Чечелева В.Н.,*** *к.филол.н., МПГУ.*

С 23 **Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем**: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – 539 с.

ISBN 978-5-98923-442-4

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

Сборник адресуется научно-педагогическим работникам, преподавателям и методистам учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров образования, руководителям и учителям общеобразовательных организаций.

УДК 372.8
ББК 74.202.5

ISBN 978-5-98923-442-4

© Авторы, 2018
© Оформление, «5 за знания», 2018

УДК 37.013.46

X Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами "Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем"»

Воровщиков Сергей Георгиевич, д.п.н., проф., академик МАНПО, председатель оргкомитета Шамовских чтений, sgvorov@mail.ru

Шклярова Ольга Анатольевна, к.п.н., проф. кафедры УОС им. Т.И. Шамовой ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет», зам. председателя оргкомитета Шамовских чтений, oa.shklyarova@mpgu.edu

Аннотация: В статье описано проведение X Международных Шамовских педагогических чтений научной школы управления образовательными системами «Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем», которые прошли 25 января 2018 года.

Ключевые слова: научная школа; педагогические чтения.

X International scientific and practical conference «Shamovsky pedagogical readings school of sciences of Management of educational systems "School of sciences of T.I. Shamova: metodologo-theoretical and technological resources of development of educational systems"»

Vorovshchikov S., Dr.Sc. (Education), prof., academician of International Academy of Teacher Education Sciences.

Shklyarova O., PhD (Education), prof. of Moscow State Pedagogical University, the deputy chairman of the organizing committee of Shamovsky readings

Summary: In article carrying out the X International pedagogical readings school of sciences of management of educational systems "School of sciences of T.I. Shamova is described: metodologo-theoretical and technological resources of development of educational systems" which passed on January 25, 2018.

Key words: school of sciences; pedagogical readings.

Даже путь в тысячу ли начинается с первого шага…
Лао-цзы «Дао дэ цзин» («Канон Пути и благодати»)

На факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета в течение нескольких лет традиционно в Татьянин день – день студентов и университетов – проходили научно-практические конференции. С 2009 года эти конференции стали проводиться в формате Всероссийских педагогических чтений Научной школы Управления образовательными системами, основоположником которой является Татьяна Ивановна Шамова (22 ноября 1924 – 28 июля 2010) – проф., доктор педагогических наук, Заслуженный деятель науки РФ, член-кор. РАО, почетный член Международной академии педагогического образования (МАНПО) [15-20]. Приказом ректора МПГУ в 2011 году Всероссийские педагогические чтения Научной школы Управления образовательными системами получили официальный статус «Шамовских». В 2017 году решением Президиума Международной академии наук педагогического образования Шамовские чтения получили статус «Международной научно-практической конференции».

25 января 2018 года, в день памяти св. мученицы Татианы – небесной покровительницы студентов и педагогов – в столичной школе № 354 им. Д.М. Карбышева (директор: Т.К. Родионова, к.п.н., член-корр. МАНПО) состоялась X Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами Татьяны Ивановны Шамовой по теме: «Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем». Организаторами чтений выступили: НП «Международная академия наук педагогического образования», ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», НО «Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры», РОО «Инновации в образовании» (Беларусь), Минский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический уни-

верситет имени Г.В. Плеханова» (Беларусь), ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования», ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования», ФГБОУ ВО «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», КГУ «Городской научно-методический Центр новых технологий в образовании УО г. Алматы» (Казахстан) ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева». В чтениях приняли участие сын Татьяны Ивановны Шамовой – д.м.н., проф. С.А. Шамов, внук – к.м.н. Л.С. Шамов, правнук – Александр, учащийся 7 класса.

По сложившейся традиции в работе Шамовских чтений приняли участие представители научно-педагогической общественности, руководители и педагоги образовательных организаций, представляющие не только Москву и Московскую область, но и различные субъекты Российской Федерации. Так, непосредственно на базе школы № 354 в чтениях приняли участие более двухсот семидесяти учеников, сторонников и последователей Научной школы из нескольких регионов России: Балабаново, Боровска, Грозного, Екатеринбурга, Калининграда, Калуги, Курска, Москвы, Петрозаводска, Пскова, Рязани, Смоленска, Тулы, Чайковского, Челябинска и др. В работе восемнадцати секций приняли участие управленцы и педагоги Армении, Белоруссии, Вьетнама, Казахстана, Китая, Молдовы, Монголии, Сирии.

Открывая чтения, с приветственным словом к участникам обратились: С.Г. Воровщиков, Председатель Оргкомитета Шамовских чтений, проф., д.п.н., академик МАНПО и Е.И. Артамонова, проф., д.п.н., Президент Международной академии наук педагогического образования.

На пленарной части чтений были два основных выступающих. С докладом «Управление образованием в контексте ключевых стремлений человека» выступил А.В. Хуторской, д.п.н., член-корр. РАО, член «Международной педагогической Академии», член Международной славянской Академии образования им. Я.А. Коменского, директор Института образования человека, директор Центра дистанционного образования «Эйдос». С докладом «Обеспечение здоровья обучающихся как ключевая идея медицины и образования» выступил В.Р. Кучма, д.м.н., проф., член-корр. РАН, зам. директора по научной работе ФГАУ «НМИЦ здоровья детей» Минздрава России, директор НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков ФГАУ «НМИЦ здоровья детей», зав. кафедрой гигиены детей и подростков Первого МГМУ им. И.М. Сеченова.

Краткие сообщения сделали: Инь Бинь, директор Международного института Чунцинского Университета науки и искусства (Китай) и А.В. Шевырев, к.э.н., факультет глобальных процессов ФГБОУ ВО «Московский государственный Университет имени М.В. Ломоносова» – «Новые правила игры в цифровую эпоху: международные образовательные проекты как драйверы изменений»; И.В. Каракчиева, ведущий советник Аналитического Центра при Правительстве РФ – «Управление качеством образования: опыт, тенденции, ресурсы»; Е.А. Полушкина, заместитель директора Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС – «Российское образование: акценты и риски развития».

В работе чтений приняли участие представители педагогических издательств и журналов: Ю.В. Медведева, к.п.н., гл. редактор редакции «Обучение и воспитание. Школа», ООО «МЦФЭР», Д.В. Ландау, региональный директор АО «Издательство «Просвещение», Е.В. Мешкова, зам. директора издательства «Смысл», ООО «Психологическая книга».

Работа малых пленарных заседаний чтений традиционно велась секционно:

- Секция 1. «Дидактический потенциал управленческой деятельности в образовательных системах». Модератор: Н.Л. Галеева, к.б.н., доц., проф. кафедры УОС им Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ, член-корр. МАНПО.

- Секция 2. «Метапредметность в образовании: теория и практики». Модераторы: А.П. Суходимцева, к.п.н., ст.н.с. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; И.Ю. Синельников, к.п.н., ст.н.с. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

- Секция 3. «Тренды информатизации образования: управленческие задачи для учителя XXI века». Модератор: О.Ю. Заславская, д.п.н., проф., академик МАНПО, проф. кафедры

информатизации образования Института математики, информатики и естественных наук ГАОУ ВО МГПУ.

- Секция 4. «Вопросы терминологического сопровождения процесса введения ФГОС ОО в школу». Модераторы: В.А. Мижериков, к.п.н., доц., ст.н.с. ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» (АСОУ), Почётный академик МАНПО; В.И. Беляев, д.п.н., проф. ГБОУ ВО МО АСОУ; Т.Н. Трунцева, к.п.н., доц. кафедры филологии ГБОУ ВО МО АСОУ.

- Секция 5. «Проектный менеджмент: ресурс эффективного управления образовательной организацией». Модераторы: О.П. Осипова, д.п.н., проф. кафедры УОС им Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ, О.А. Шклярова, к.п.н., проф. кафедры УОС им Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ.

- Секция 6. «Приоритетные направления сотрудничества в системе «школа-вуз». Модератор: В.Н. Чечелева, к. филол.н., начальник отдела организационно-методического обеспечения социально-образовательных проектов ФГБОУ ВО МПГУ.

- Секция 7. «Опережающее управление образовательной организацией в условиях системных изменений». Модераторы: В.Е. Цибульникова, к.п.н., доц. кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластёнина ФГБОУ ВО МПГУ, член-корр. МАНПО; А.В. Ярулов, д.п.н., к.псх.н., доц., проф. кафедры УОС им Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ.

- Секция 8. «Подготовка кадров для управления образовательными системами». Модератор: М.В. Гончар, к.п.н., зав. кафедрой УОС им Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ.

- Секция 9. «Правовое регулирование образовательной деятельности». Модератор: Е.А. Бирюкова, к.филол.н., доц., начальник отдела качества образования Учебно-методического управления ФГБОУ ВО МПГУ.

- Секция 10. «Здоровьесбережение детей в школе: проблемы и пути решения, технологии взаимодействия медиков и педагогов в сфере охраны и укрепления здоровья обучающихся». Модераторы: В.Р. Кучма, д.м.н., проф., член-корр. РАН, зам. директора по научной работе ФГАУ «НМИЦ здоровья детей» Минздрава России, директор НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков ФГАУ «НМИЦ здоровья детей», зав. кафедрой гигиены детей и подростков Первого МГМУ им. И.М. Сеченова.

- Секция 11. «Аттестация педагогов: взаимодействие теории и практики оценки и развития профессионально-педагогического потенциала». Модераторы: Н.В. Долгоаршинных, к.п.н., доц., начальник регионального научно-методического центра экспертной оценки педагогической деятельности ГБОУ ВО МО АСОУ; И.И. Семенова, к.п.н., ст.н.с. научно-методического центра экспертной оценки педагогической деятельности ГБОУ ВО МО АСОУ.

- Секция 12. «Управление качеством образования: опыт, тенденции, ресурсы». Модераторы: Е.В. Баяхчян, Председатель Правления НО «Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры»; И.В. Каракчиева, ведущий советник Аналитического Центра при Правительстве РФ, к.п.н.; О.В. Гаврилюк, начальник Управления юридического сопровождения ГАУ «Московский Центр образовательного права», к.ю.н.

- Секция 13. «Воспитательные тенденции современного образования – туристско-краеведческая деятельность как универсальная педагогическая технология». Модератор: А.Я. Миндель, к.п.н., доц., руководитель НКО «Образование. Спорт. Реабилитация», автор проекта «Детско-юношеский (образовательный туризм как продуктивная воспитательная технология» – победителя Конкурса президентских грантов для НКО 2017 года.

- Секция 14. «Образование в интересах устойчивого развития» (Дистанционное заседание, г. Минск). Модератор: Ю.Л. Загуменнов, к.п.н., доц., Минский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Республиканское общественное объединение «Инновации в образовании» (Беларусь).

- Секция 15. «Метапредметное образование: подходы, проекты, проблемы» (дистанционное заседание, г. Челябинск). Модератор: Д.В. Татьянченко, к.п.н., член-корр. МАНПО, доц., в.н.с. НИЦ «Центр управления образовательными проектами» ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

- Секция 16. «Управление образовательной организацией в условиях концептуальных изменений в образовании» (Дистанционное заседание, г. Курск). Модераторы: Г.Н. Подчалимова, ректор ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования», д.п.н., проф., академик МАНПО; И.В. Ильина, директор института развития педагогического образования ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет», д.п.н., проф., член-корр. МАНПО, С.Н. Белова, проректор по УМР ОГБОУ ДПО «Курский институт развития образования», д.п.н., член-корр. МАНПО.

- Секция 17. «Портрет современного учителя» (Дистанционное заседание Клуба Конаржевцев, г. Псков). Модераторы: Г.А. Давыдов, к.п.н., зав. кафедрой управления развитием образовательных систем ГБОУ ДПО ПОИПКРО; Л.К. Фомичева, к.п.н., ректор ГБОУ ДПО ПОИПКРО. Заседание проводилось в форме открытого диалога членов Клуба Конаржевцев с лауреатами и победителями областного этапа Всероссийского конкурса «Учитель года» за последние 15 лет.

- Секция 18. «Проблемы и ресурсы развития образовательной системы Республики Казахстан» (Дистанционное заседание, г. Алматы, Казахстан). Модераторы: М.Н. Темирбекова, заместитель директора по методической работе КГУ «Городской научно-методический центр новых технологий в образовании УО г. Алматы» Казахстан; Г.М. Карамендинова, директор Казахстанско-Российской школы-гимназии № 54 им. И.В. Панфилова, г. Алматы, Казахстан; Н.Л. Галеева, к.б.н., доц., проф. кафедры управления образовательными системами им Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ, член-корр. МАНПО.

Шамовские чтений стали эффективной *коммуникативной площадкой*. Так, в десяти Шамовских чтениях приняло участи более двух с половиной тысяч человек. В девяти сборниках, два из которых были двухтомными, опубликовано более тысячи семьсот статей [2-12]. Лучшие статьи сборника публикуются в таких известных научных журналах как «Педагогическое образование и наука», «Справочник заместителя директора школы», «Управление начальной школой», «Методическая работа в школе», «Вестник института образования человека», «Инновационные проекты и программы в образовании» и т.д. В том числе благодаря сборникам Шамовских чтений Т.И. Шамова по состоянию на 1 сентября 2017 года входит в сотню самых цитируемых педагогов России. У Т.И. Шамовой 76 место, а в прошлом году было 88 место, т.е. рост на 12 позиций. Как известно, рейтинг педагогов с наибольшими показателями цитируемости составляется на основании Российского индекса научного цитирования [13; 14].

Распределенный характер научной школы является одним из атрибутивных признаков научной школы Управления образовательными системами. Ученики, сторонники и последователи Т.И. Шамовой живут во многих городах России и за рубежом, трудятся в различных образовательных организациях. Как известно, для распределённых сетевых систем характерно распределение ресурсов между множеством элементов и отсутствие единого управляющего центра, поэтому выход из строя одного из узлов не приводит к полной остановке всей системы. Стала доброй традицией проведение учениками и последователями Т.И. Шамовой удаленных секций Шамовских чтений в других городах и вузах России, а теперь и других государств [1]. Развивающаяся научная школа не может замыкаться в рамках какой-то одной организации, какого-то одного научного направления. Необходимо для повышения жизнеспособности научной школы использовать потенциал большинства ее активных участников.

Общественный характер научной школы проявляется в том, что школу можно отнести к тем редким социальным институтам, возникающим спонтанно как проявление наивысшего самопроизвольного, самодостаточного, творческого совъединения исследователей. Научное сообщество, представляющее собой не аморфную совокупность ученых, а целостный самоуправляемый социальный организм, обладающий определенными традициями, погруженный в особый мир одновременно замкнутых и открытых взаимоотношений, может отреагировать ироничной улыбкой по поводу административного запрета или разрешения. Научная школа это еще одна возможность заявить и отстоять наши научные интересы, проявить социально ответственную гражданскую позицию.

Мы убеждены в том, что традиционное проведение Шамовских чтений способствует увековечиванию памяти выдающегося ученого, дальнейшему совершенствованию теории и практики управления образованием, концептуальному развитию столь значимой научной школы.

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

2. Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы Управления образованием (29 января 2009 г.)/ Ред. кол. Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова и др. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – 288 с.

3. Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2010 г.) / Ред. кол. Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова и др. – М.: Издательский Дом "Тиссо", 2010. – 408 с.

4. Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сб. статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.) / Ред. кол. С.Г. Воровщиков, Е.В. Баяхчян, О.А. Шклярова и др.: В 2 т. Т. 1. – М.: МПГУ, 2011. – 408 с.

5. Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сб. статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.) / Ред. кол. С.Г. Воровщиков, Е.В. Баяхчян, О.А. Шклярова и др.: В 2 т. Т. 2. – М.: МПГУ, 2011. – 448 с.

6. Модернизация системы отечественного образования: современные проблемы и эффективные управленческие решения: Сб. статей Четвертых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2012 г.) / Ред. кол. С.Г. Воровщиков, Е.В. Баяхчан, Е.В. Бахарева и др. – М.: МПГУ, 2012. – 580 с.

7. Управление образованием: перспективы развития научной школы Т.И. Шамовой: Сб. статей Пятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2013 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков. – М.: МПГУ, 2013. – 518 с.

8. Современная российская школа: социально-ориентированная модель управления: Сб. статей Шестых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (24 января 2014 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. – М.: МПГУ, 2014. – 508 с.

9. Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: Сб. статей Седьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (23 января 2015 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. – М.: МПГУ, 2015. – 644 с

10. Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: Сборник статей Восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (22 января 2016 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. – М.: МПГУ, 2016. – 672 с.

11. Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. – 438 с.

12. Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МПГУ, 2017. – 418 с.

13. Топ 100 самых цитируемых педагогов России. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2016. – №2. http://eidos-institute.ru/journal/2016/200.

14. Топ 100 самых цитируемых педагогов России. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2017. – №2. http://eidosinstitute.ru/journal/2017/200

15. Цибульникова В.Е. Татьяна Ивановна Шамова. Жизнь и творчество// Автор-составитель В.Е. Цибульникова. – М.: АПК и ППРО, 2009. – 208 с.

16. Цибульникова В.Е. Научные публикации Т.И. Шамовой начиная с 90-х годов прошлого столетия по настоящее время – историографический экскурс: Инновационные ресурсы развития современного урока: материалы XII Международной научно-практической конференции: в 3 ч. (г. Новосибирск, 21-23 апреля 2009 г.) – Новосибирск: НГПУ, 2009. – Ч. 1 – С. 239-249.

17. Цибульникова В.Е. Научная школа Т.И. Шамовой: ретроспективный анализ: Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (29 января 2009 г.) – М.: МПГУ, 2009. – С. 38-45.

18. Цибульникова В.Е., Ярулов А.А. От учителя к ученому, от активизации учения школьников к опережающему управлению: развитие идей Татьяны Ивановны Шамовой в рамках опережающего образования: Опережающее образование как фактор инновационного развития образовательных систем// Сборник статей по итогам научной сессии ФПКиППРО МПГУ 17 марта 2011 г. – М.: МПГУ, 2011. – С. 7-19.

19. Цибульникова В.Е. Научная школа как интеллектуальный ресурс развития инновационной экономики: Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сборник статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.): В 2 т. Т. 1. – М.: ГУП МО «Коломенская типография», 2011. – С.150-153.

20. Цибульникова В.Е. Вклад научной школы Татьяны Ивановны Шамовой в развитие методологии и теории внутришкольного управления // Научное наследие Т.И. Шамовой – важнейший ресурс развития российского образования: Материалы III научно-практической конференции. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2014. – С. 5-9.

РАЗДЕЛ 1. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИОРИТЕТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

УДК 3271

Управление образованием в контексте ключевых стремлений человека

Хуторской Андрей Викторович, д.п.н., член-корр. Российской академии образования, директор Института образования человека (Москва), khutorskoy@eidos.ru

Аннотация: В статье представлено и охарактеризовано управление образованием в контексте ключевых стремлений человека; содержатся основные положения Научной школы человекосообразного образования.

Ключевые слова: управление; образование человека; научная школа.

Management of education in the context of key aspirations of the person

Khutorskoy Andrey Viktorovich, Dr.Sc. (Education), member correspondent. Russian Academy of Education, director of Institute of education of the person (Moscow).

Summary: In article management of education in the context of key aspirations of the person is presented and characterized; basic provisions of School of sciences of chelovekosoobrazny education contain.

Keywords: management; education of the person; school of sciences.

Русское слово «уПРАВление», скорее всего, существует не одну тысячу лет. В корне слова лежит «правь», - одна из древнеславянских сущностей мира: Правь, Явь, Навь. Согласно словарям древне-русское «правити» означает «направлять; наставлять, учить; управлять, руководить, распоряжаться».

Современное понимание управления образованием как будто бы не связано с древностью. Но это не так. Корневые, а, значит, метапредметные основы управления характеризуют сущность предмета управления и определяют содержание процесса управления. В основе управления образованием человека лежат те же смыслы, что и в управлении мирозданием. Историческая перспектива помогает понять, что управление вовсе не создание и исполнение циркуляров, а глубинный процесс – свойство и условие бытия.

Чтобы понимать суть управления, необходимо определить его истоки – выяснить, чем, почему и зачем необходимо управлять в образовании. Ответим на несколько вопросов.

К чему относится управление образованием?

Во-первых, к *образованию человека*. Ученик учится, образуется, образовывается. Многие из этих процессов, видимо, подлежат управлению. Кто ими управляет? Одними процессами управляет организм ученика, другими – сам ученик, путём собственных желаний и волевых усилий, третьими – внешние субъекты – родители, учителя, чиновники и др.

Во-вторых, к *системе образования*. Система может включать в себя конкретный учебный предмет, ступень образования, школу, образовательные учреждения региона или страны и т.д. Управление системой образования – не тождественно управлению образованием конкретных людей, хотя такие понятия часто подменяют. Мы считаем, что главной целью образования является человек. Именно его образование – цель деятельности всех субъектов сферы образования – от учителя до министра. Если же забыть об образовании конкретных детей, то можно сколько угодно наращивать материальную базу, создавать цифровые учебники, повышать зарплату учителей – ничто из этого не повлияет на образование конкретных учеников. Кстати, многие чиновники под образованием как раз и понимают не образование людей, а то, что происходит вокруг этого, под что можно получить бюджетные средства, распределять ресурсы.

Существует распространённый, но, на наш взгляд, ошибочный термин «управление качеством образования». Как можно управлять качеством? Можно управлять процессом, который приводит к результату – продукту, обладающему тем или иным качеством (и количеством, кстати, тоже). Но управлять непосредственно качеством – как это возможно? Да и нужно ли? И только ли качество должно интересовать управленца? Количественные показатели не менее важны. Качество и количество образования – характеристики результатов образования и управления им. Эти характеристики определяются путём измерения результатов. Управлять ими напрямую невозможно, разве только в форме «приписок».

Всем ли в образовании необходимо управлять? Например, образование и развитие многих составляющих человека происходит естественным путём, помимо явно заданного внешнего управления. Всем ли в образовании необходимо управлять напрямую? В педагогике существует «средовый подход», согласно которому управление образованием происходит косвенным образом, через организацию среды.

Чем именно управляют в образовании? Принято считать, что управляют процессами. Какими процессами управляют в образовании человека? Очевидно, что образовательными. Образовательные процессы – те, которые относятся к образованию тех или иных внутренних качеств человека – физиологических, умственных, нравственных, волевых и др. Что является основой образования внутренних качеств человека?

Отыскание ответов на данные вопросы требует выбор исходного методологического принципа. Такой принцип мы обосновали и назвали его *принципом человекосообразности образования* [1]. Данный принцип гласит: *образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру*.

Принцип человекосообразности устанавливает главную задачу образования — выявить, раскрыть и реализовать заложенный в человеке потенциал. Под человеком здесь понимается человек образовывающийся, ученик, учащийся, обучающийся. Образование понимается буквально: как образовывание ученика — человека. Такое образование есть не что иное, как самореализация ученика по отношению к себе и окружающему миру.

На основе чего, каких причин человек самореализуется? Проведённые нами исследования [2] привели к пониманию, что первопричиной самореализации и образования человека выступают его *стремления*.

Стремление человека (от праслав. *strѣmъ* — крутой) означает:

- внутренне обусловленную необходимость;
- направленность к достижению цели;
- побуждение к деятельности;
- желание, подкрепленное волей.

Говоря современным языком, стремление – есть вектор движения учащегося в контексте его личных целей, вытекающих из его миссии. Понятие *миссии ученика* введено нами для того, чтобы обозначить образ того образования, к которому предстоит стремиться ученику – человеку. Миссия ученика имеет как глобальные, так и частные проявления, например, на уровне учебного предмета или даже темы. Именно на основе проявления, формирования миссии ученика происходит проектирование и последующая реализация целей человекосообразного образования.

Итак, в основе постановки целей образования и управления им находятся стремления человека – ученика. Каковы эти стремления? Как определить их перечень?

Ответы на эти вопросы даёт разработанный нашей научной школой подход, определяющий смысл и состав образования человека (микрокосма) как его взаимодействие с окружающим его миром – макрокосмосмом. Что делает человек в качестве ученика по отношению к окружающему его миру? В первую очередь, он его познаёт, изучает, исследует. Когнитивная направленность особенно выражена в младшем возрасте, для её реализации человек применяет свои органы чувств, мыслительные способности. Далее – познавая и живя, человек создаёт – креативная способность и творческие виды деятельности – отдельный класс стремлений. Чтобы познавать и творить, необходимо организовывать – третий блок способностей. Четвёртый – коммуникации, взаимодействия, как с другими субъектами деятельности, так и с её объектами. И последний блок – способности к осмыслению, установлению ценностей, помогающих отвечать на вопрос – зачем необходима та или иная деятельность, каково её назначение.

Итак, опираясь на результаты наших исследований, мы пришли к выводу, что в основе естественных потребностей человека к образованию лежат ***пять основных стремлений***: познавать, создавать, организовывать, взаимодействовать, видеть смысл.

Каждое стремление реализуется в соответствующей деятельности. Взаимодействуя с реальной действительностью, ученик выполняет следующие ***пять видов деятельности***:

1) *познание* (освоение) объектов окружающего мира и имеющихся знаний о нем;
2) *созидание* личностного продукта образования как эквивалента собственного образовательного приращения;
3) *самоорганизация* предыдущих видов деятельности — познания и созидания.
4) *коммуникации* — взаимодействие с объектом познания, с людьми, которым требуется рассказать о полученных результатах;
5) *обращение к смыслам* познаваемого — ответы на вопросы «зачем»; формулирование обретенных или выявленных ценностей.

Для чего нужны основные стремления и деятельности ученика? Для того чтобы построить образ ученика, тех его качеств, которые будут развиваться и формироваться в ходе обучения, а также управления им. Если мы определим минимальный набор личностных качеств ученика, соответствующих предвосхищаемому образу, это позволит нам построить систему обучения — сформулировать цели, отобрать содержание образования, составить образовательные программы, выбрать формы и методы обучения, задать систему диагностики и оценки результатов. Внутренним результатом обучения станут качества ученика, которые включены в первоначальный его образ. Внешним результатом ученика будут созданные им материальные образовательные продукты: идеи, модели, картины, сочинения, проекты и др.

Итак, при осуществлении учащимся перечисленных стремлений и видов образовательной деятельности проявляются соответствующие им ***пять качеств личности***, из которых формируется предвосхищаемый образ ученика:

1) *когнитивные (познавательные) качества* — умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;

2) *креативные (творческие) качества* — вдохновленность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям, раскованность мыслей, чувств и движений, прогностичность, наличие своего мнения и др.;

3) *методологические (оргдеятельностные) качества* — способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить, умение поставить цель и организовать ее достижение, способность к нормотворчеству, рефлексивное мышление и др.;

4) *коммуникативные качества* — взаимодействие с объектами изучения, коллегами, работа в парах, группах, проектные виды коммуникаций, дистанционные коммуникации, владение ИКТ-коммуникациями, деятельность в социальных сетях и др.;

5) *ценностно-смысловые качества* — отыскание смысла происходящего, выявление целей, интересов, потребностей (своих и других людей), формулирование ценностей образования, сравнение различных целей обучения, использование мировоззренческих установок для решения возникающих задач, проблем и др.

В системе управления человекосообразным образованием выражаются и защищаются интересы, прежде всего, конкретного ученика. Целью управления выступает организация самореализации учащихся, проявления их образовательного потенциала к изучаемым областям. Поскольку каждый ученик индивидуален, управление должно предполагать возможность одновременного существования различных образовательных траекторий учащихся. Для каждого субъекта образования обозначаются социально-культурные цели, пути, способы их достижения.

Для развития научно-практических основ человекосообразного образования нами создана распределённая научная школа, являющаяся современным воплощением научного течения, которому тысячи лет. Многие мыслители, учёные, педагоги, начиная с Сократа, обосновывали суть человека, его образования и жизни, как реализацию заложенных в нём возможностей.

Основная цель нашей научной школы – проектирование и реализация таких типов и форм образования, которые обеспечивают самореализацию человека. Достижение этой цели предполагает приведение системы обучения в соответствие возможностям и миссии человека.

Основные положения Научной школы человекосообразного образования формулируются в следующих тезисах:

1. Человек – творец.
2. Человек – неисчерпаем. Его возможности безграничны.
3. Человек потенциально равновелик миру. Вселенная предназначена для вселения человека.
4. Миссия человека – самопознание и самореализация по отношению к себе и миру.
5. Смысл образования человека – реализация его возможностей.

Управлением образования человека выступают такие деятельности и действия, которые ведут к его самореализации в соответствии с персональным образовательным потенциалом в направлении персональных стремлений – когнитивных, креативных, оргдеятельностных, коммуникативных, ценностно-смысловых.

1. Хуторской А.В. Принцип человекосообразности в образовании // Профессиональное образование. Столица. - 2011. - № 5. - С. 12-13.

2. Хуторской А.В. Методология педагогики: человекосообразный подход. Результаты исследования: науч. издание. — М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2014. – 171 с. (Серия «Научная школа».)

3. Хуторской, А.В. Научная школа человекосообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. 2009. №6(40). С. 4-11.

УДК 371

Развитие педагогических идей Т.И. Шамовой в современной науке о воспитании

Степанов Владимир Григорьевич, к.пс.н., проф. кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии МПГУ, академик МПА и МАНПО, alirin2000@mail.ru

Горячева Елена Григорьевна, магистрантка кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии МПГУ, преподаватель медицинского колледжа, elena.goryacheva.2016@yandex.ru

В статье теоретически анализируются избранные научные труды Т.И.Шамовой по проблемам управления, повышения квалификации педагогических работников, дидактики. Отмечается их большая значимость и актуальность, продуктивное развитие ее педагогических идей многочисленными учениками и последователями. Предлагается использование данных нейропедагогики для эффективного развития школьников.

Управление качеством образования; исследовательский подход; повышение квалификации работников образования; технологии развития; здоровьесберегающие технологии; нейропедагогика.

Development of T.I. Shamova's Pedagogical Ideas in the Contemporary Education Science

Stepanov Vladimir Grigorievich, Candidate of Psychology, Professor of the Social Pedagogy and Psychology Department at the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Moscow Pedagogical State University, Academician of the International Pedagogical Academy and International Academy of Pedagogical Education Sciences

Goryacheva Elena Grigorievna, Master of the Social Pedagogy and Psychology Department at the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Moscow Pedagogical State University, medical college teacher

Summary. The article contains the theoretical analysis of T. A. Shamova's selected scientific papers on the didactical pedagogue's advanced training management problems. The big importance and topicality of her papers, fruitful development of her pedagogical ideas by many scientists and students and followers. The authors propose to use the neuropedagogical data for schoolchildren's effective development.

Key words: education quality management; research attitude; teacher's advanced training; developmental technologies; health saving technologies; neuropedagogy.

Т.И. Шамова известна как выдающийся педагог в областях управления образовательными системами, повышения квалификации работников просвещения, а также дидактики. Ныне ее труды широко используются при разработке проблем педагогического менеджмента не только специалистами основанной ею кафедры в МПГУ, но и многих педагогических вузов РФ. Они интересны ученым, исследующим когнитивные технологии обучения креативных и эффективных менеджеров.

Привлекает внимание статья Т.И. Шамовой «Исследовательский подход в управлении школой» [5, с. 200-250]. Как справедливо считает автор, он позволяет привлечь к изучению этой проблемы максимум педагогов, сделать их исследователями, облегчить принятие эффективных практических решений. Она характеризует применяемые для изучения управленческой проблемы методы педагогического исследования: изучение научной литературы, нормативной и школьной документации, наблюдения, беседы, интервью, анкетирования, рейтинга и самооценки, контрольных работ и устных ответов, хронометрирования. Т.И. Шамова анализирует также методы изучения и обобщения педагогического опыта.

Все указанные методы и опыт их применения имеют ценность и для настоящего времени. В профессиональной подготовке педагогических кадров их необходимо применять, учитывая современные методические усовершенствования. Причем важно указание Т.И.Шамовой, что эффективным педагогическим менеджерским решением можно считать такое, с которым согласны более 80 % участников. Исследовательский метод управления школой готовит учащихся к деятельности в самых различных сферах жизни, включая политическую. Руководители нашего государства направляют наше общество на создание демократического государства с рыночной экономикой посредством сотрудничества и дискуссии с другими странами, посредством мирного и взаимного сосуществования, а не конфронтации.

Исключительную важность и злободневность имеет научная работа Т.И. Шамовой «Образовательный мониторинг как механизм управления развитием качества профессиональной подготовки руководителей образовательных учреждений» [5, с. 273-283].

В данной статье автор обращается к обсуждению концепции устойчивого развития цивилизации, сформулированной на Международной конференции ООН в 1992 году. Оно предполагает не производство товаров, а услуг, осуществление исследований, создание системы образования и улучшения качества жизни. Автор и сотрудники ее кафедры сделали первую в России попытку к внедрению этой теории в образование. Совместно с белорусскими учеными на Международной конференции были намечены пути создания системы «управления качеством образования в интересах устойчивого развития общества». Ныне начатые Т.И. Шамовой в 2002 г. исследования продолжают успешно развиваться в Институте социально-гуманитарного образования МПГУ и входящей в его состав кафедры управления образовательными системами, а также на государственном уровне, в школах и других образовательных учреждениях.

Свои научно-педагогические исследования и блистательный опыт работы в области решения проблем дидактики Т.И.Шамова описывает в своей работе «Активизация учения школьников» [5, с. 52-199]. Сразу же скажем о чрезвычайной важности такой работы для современности. Молодежь всего мира увлечена интернетом, но, как правило, не умеет успешно им пользоваться. Он, как древо познания добра и зла, т.к. дает полезные и вредные, нередко ошибочные и устаревшие знания. Но главное, что тревожит серьезных и ответственных разработчиков автоматических средств в образовании, это пассивно-потребительское отношение пользователей к получаемой информации. Многие довольствуются отрывочной информацией, не работают над созданием в своем сознании глубоких системных научных знаний, развивающих их в душевно-духовном отношении, раскрывающих и совершенствующих их природные задатки и способности. Такие молодые люди напоминают рантье, желающих вложить свой скудный капитал в надежде получить с него большие проценты, ничего не делая самим. Отсюда видна большая значимость активизации учения для развития и саморазвития школьников.

Важной особенностью обсуждаемой работы Т.И. Шамовой является межпредметный подход к решению проблем дидактики, ибо ныне все чаще и чаше научный прогресс совершается на пересечении различных отраслей знаний. Автор использует в своей теории концепции многих выдающихся отечественных и зарубежных педагогов, психологов, психофизиологов, философов и т.д. Так, Т.И. Шамова умело использует данные работ Ж.Пиаже, Д. Брунера, К.Прибрама. Отрадно отметить, что она хорошо знает учение о высшей нервной деятельности академика И.П.Павлова, которое многие отечественные ученые считают устаревшим. На самом деле оно со временем во многом подтвердилось и дало направление большому количеству отраслей в мировой науке о мозге. Также продолжаются интенсивно разрабатываться и в нашей стране идеи павловского ученика, академика П.К.Анохина, к научным данным концепции которого обращается Т.И.Шамова. Об этом ее подходе полезно вспомнить современным педагогам и психологам. Он позволил исследовательнице дать достаточно объективную и глубокую картину познавательной деятельности школьников. В настоящее время к этим знаниям добавляются сведения об индивидуально-психологических различиях в познавательных процессах, обусловленных функциональной асимметрией мозга учащихся.

От анализа особенностей познавательной деятельности Т.И. Шамова перешла к исследованию принципов ее развития в систему средств совершенствования учения школьников, формирования у них познавательной активности как черты характера. В итоге в этой ее монографии подробно описана разработанная и апробированная многими годами занятий со школьниками педагогическая технология с поставленной целью, задачами, отработанными методами и методиками. Ею научно раскрыто содержание логической категории «учение как самоуправляемый процесс» (глава I), описаны «дидактические основы активизации учения школьников» (глава II). В главе III подробно сообщается о педагогическом опыте решения авторским коллективом под ее началом проблемы активизации учения школьников. В главе V - о пути дальнейшего повышения в учении активности школьников.

Педагогические идеи Т.И. Шамовой успешно и широко разрабатываются в Институте социально-гуманитарного образования, особенно на кафедре управления образовательными системами в сотрудничестве с другими подразделениями МПГУ, многих вузов и школ.

Наглядным подтверждением являются материалы ежегодных конференций Шамовских чтений среди организаторов которых следует выделить заведующую кафедрой, к.п.н. Гончар М.В. и д.п.н., проф. Воровщикова С.Г. Автор не является историком педагогики, а потому не берется осуждать все работы этого научного направления. Тем более, что его можно представить древом с густой кроной ветвей. Хочется отметить значительное количество учебно-методических пособий к.б.н., проф. Галеевой Н.Л. Мы более подробно знакомились с ее книгой «Уроки экологического мышления (ФГОС в школе)» [1]. Исследовательница справедливо считает, что в работе с учащимися следует опираться не на узко научное содержание понятия «биоэкология», а на системное, связанное с пониманием биосоцио-духовной сущности человека. Конечно, только такой подход обеспечивает переход от биосферы к ноосфере, «сфере разума», по В.И.Вернадскому. И только он открывает путь к продлению жизни человечества и всего живого на многие века.

Достигнуть этой цели возможно лишь через духовно-нравственное воспитание. К этому и стремится Н.Л.Галеева, разработав уроки экологического мышления для учащихся 5-8 классов, а также внеурочные организационные формы, всевозможные виды проектно-исследовательской деятельности учащихся. Важно, что весь этот материал апробирован в многолетних занятиях со школьниками столицы и других школ РФ.

Хотелось бы отметить ведущие исследования по здоровьесберегающим технологиям. Совсем недавно круглый стол по этой теме провела к.п.н., доц. Л.В.Козилова [2]. Достаточно часто эту секцию на Чтениях успешно проводит зав.кафедрой социальной педагогики и психологии, д.п.н. Е.А.Леванова. Весьма авторитетными были руководители этой секции на данной юбилейной сессии Чтений.

В заключение хочется предложить сотрудничество с кафедрой социтальной педагогики и психологии по проблемам нейропедагогики [4]. Под нею понимается теория и технологии воспитания и обучения школьников и взрослых на основе использования данных современных наук о мозге (нейронаук). Они дают педагогам новые средства диагностики, развития и психокоррекции правополушарных учащихся, предлагают более совершенные методики для левополушарных. Новые возможности открываются для выявления природных задатков и способностей учащихся посредством креативных технологий. В связи с этим совершенствуется работа по профориентации школьников, закладываются основы успешной профессиональной деятельности [3]. Весьма важна воспитательная работа по формированию эмоционального интеллекта, контролирующего поведение человека, взаимодействие его положительных и отрицательных чувств. Методом вживленных электродов нейрофизиологи установили, что мозговые центры этих чувств находятся рядом. Поэтому правильна пословица, что от любви до ненависти один шаг. Но в опытах на животных установлено, что посредством слабого разряда микротоком можно переключить мозг на обратный переход, от отрицательных чувств к положительным. Человеку для этого требуется определенное словесное воздействие. Ведь слово, согласно учению И.П.Павлова, является «сигналом сигналов», заменяющим все другие раздражители. А это умение человек получает в результате воспитания и самовоспитания. Оно чрезвычайно важно, т.к. тормозит насильственные действия людей, в том числе войны и революции.

Для формирования эмоционального интеллекта необходимо наличие эмпатии, созидательной и нравственной активности и т.д. Надо не забывать про соблюдение давно известных норм гигиены физической и умственной деятельности, например, про режим труда и отдыха. Так, не надо путать день с ночью. Своевременно ложиться спать, не работать ночью. Наука дает этому все новые и новые обоснования. Например, в конце 2017 года была присуждена Нобелевская премия по химии ученым, открывшим генетический белок P53. Он работает у каждого человека с 22 часов до 1 часа ночи как охранная система наших клеток. За день их возникает множество, но около 80 способны переродиться в онкологические клетки. Белок P53 уничтожает их и способствует образованию положительных клеток в крови, существенно укрепляя иммунитет. Соблюдение научно обоснованного режима дня обеспечивает высокую производительность труда, снижает утомляемость, позволяет выделить время для общего и профессионального развития.

В настоящее время широко обсуждаются проблемы семьи, ее существования или отмены. А наука установила, что долгая и гармоничная семейная жизнь способствует долголетию, предохраняет от инсультов и инфарктов миокарда, духовно объединяет и совершенствует. Хочется еще сказать о необходимости пропаганды духовно-нравственного воспитания молодого поколения нашей страны, налаживания двусторонних связей менеджеров государственного и университетского уровней. Во всем этом важны проблемы управления. Ведь и нейронауки свидетельствуют, что эффективная деятельность людей совершается по схеме: разум управляет мозгом, мозг управляет организмом и поведением в целом.

1. Галеева Н.Л. Уроки экологического мышления (ФГОС в школе). - М.: УЦ «Перспектива», 2012-416 с.

2. Психолого-педагогические проблемы здоровья в условиях современной образовательной среды: сб. материалов круглого стола/ Под ред. Л.В. Козиловой. - М.: издательство «Люкс», 2017-363 с.

3. Степанов В.Г. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых: возраст, обучение, творчество, профориентация. - М.: Академический Проект, 2013-315 с.

4. Степанов В.Г., Леванова Е.А., Клемантович И.П. Нейропедагогика и ее задачи// Молодой ученый. – 2016. - № 7. - С. 228-230

5. Шамова Т.И. Избранное. - М.: ООО «Центральное издательство», 2004. -320 с.

6. Шамова Т.И. Избранные труды/ Вст. ст. С.Г. Воровщиков. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

7. . Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24.

УДК 371

Дидактика управления и управление в дидактической системе

Галеева Наталья Львовна, проф. кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, МПГУ, к.б.н., доц., член-корр. МАНПО, Почетный работник среднего общего образования России, Учитель года Москвы- 2003, galeeva-n@yandex.ru Авторские сайты: galeeva-n.ru, technologia-isud.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию дидактического потенциала управления в образовательных системах разного уровня. Сформулировано определение дидактического потенциала управленческой деятельности.

Ключевые слова: управление в образовательной системе, дидактический потенциал управления.

Didactics in management and management in the didactic system

Galeeva N., Professor of the Department of management of educational systems. T.I. Samovol, Moscow state pedagogical University, candidate of biological Sciences, Professor, corresponding member of the IASP, Honorary worker of secondary about the future education of Russia, the Teacher of year of Moscow – 2003

Summary. The article is devoted to the study of didactic potential of management in educational systems of different levels. The definition of didactic potential of administrative activity is formulated.

Key words: management in educational system, didactic potential of management.

Все уже давно написано. По счастью, не обо всем еще подумано.
С.Е. Лец Непричесанные мысли, 1999

Начну с признания. Никогда еще написание статьи не давалось мне с таким трудом. И я осознаю, почему.

Практически каждое положение этой статьи обсуждалось в 2003-2010 годах с Татьяной Ивановной Шамовой. Это накладывало на мою сегодняшнюю работу высочайший уровень ответственности – я вспоминала, *что* Моему Учителю нравилось или не нравилось в предлагаемых выводах, какие акценты Татьяна Ивановна расставляла в моих текстах, от чего предлагала отказаться во имя новых идей… А когда я в статье описывала данные своих исследований последних восьми лет, то и тут пыталась представить себе – как бы она среа-

гировала на полученные данные… Последую её советам, которые всегда помогали мне: структурирую материал по используемым мною в работе методологическим подходам: системно-историческому, системно-функциональному и системно-ресурсному.

1. С начала 60-х годов в работах Татьяны Ивановны Шамовой ребенок всегда описывался как субъект учения. [9,10]. Целесообразность понимания «учения как самоуправляемой деятельности» позволяла ученикам и соратникам Татьяны Ивановны не только исследовать закономерности процессов учения и обучения, но и разрабатывать новые педагогические методики и технологии.

В последние годы очевидность такого подхода к процессу учения была подтверждена открытием для педагогического сообщества работы Яна Амоса Коменского «Матетика» (впервые перевод книги на русский язык с латинского осуществили в 2015 г. проф. РГГУ Н. А. Федоров, Е. С. Федорова в 2015 г.) [6,7].

Призыв «вперед, к Коменскому», сформулированный авторами одной из последних публикаций по этой теме, был, несомненно, оправдан. Но нет пророка в своем Отечестве, и большинство авторов статей, восхищаясь гением Коменского, как будто начисто забыли о работах российских педагогов.

О том, например, как на одной из первых конференций Международной ассоциации Развивающего обучения В.В. Давыдов сказал: «…Мы должны, наконец, понять, что обучение есть деятельность управленческая. Управлять учением – значит создавать такие условия, при соблюдении которых деятельность учения достигала бы поставленных целей. Жаль, что в зале нет специалистов в области управления…» (В.В. ошибался только в одном – все, кто присутствовал в том зале были – или должны были быть! – управленцами. Каждый в своем пространстве реализации управленческих функций [4]…)

О работах И.Я. Лернера, который утверждал: «Учение не совпадает с усвоением, это – деятельность по организации для себя условий усвоения содержания социального опыта. Включает планирование, деятельность усвоения и контроль за его эффективностью» [5].

Автор на своем опыте прочувствовала негатив педагогического социума к позиция субъектности ученика, когда в 2004 году в соавторстве с Т.И. Шамовой опубликовала две статьи по управлению качеством предметного занятия «Постановка целей и планирование учебного процесса – важнейшие компетенции современного учителя» в журнале «Биология в школе» [11]. Полностью разделяя позицию Татьяны Ивановны по субъектности ученика, я предложила в статье логичный практический вывод: если учение это субъектная деятельность ученика, а деятельность учителя это преподавание, то следует отказаться от классической формулы «цели урока», заменив на формулу «цели на уроке». В статье подробно доказывалось, что так как ученик не просто субъект, а ЦЕЛЕОБРАЗУЮЩИЙ СУБЪЕКТ совместной деятельности, то его цели – ЦЕЛИ УЧЕНИЯ – учитель должен сформулировать для себя при подготовке к уроку ОПЕРАЦИОНАЛЬНО И ДИАГНОСТИЧНО от результатов: знать, уметь, уметь объяснить свое отношение, иметь представление и т.д.

А свои ЦЕЛИ учитель как субъект деятельности ПРЕПОДАВАНИЯ должен формулировать уже от целей ученика: а что я, как учитель, должен сделать, чтобы мои ученики достигли своих целей?.. Причем, формулировать свои цели учителю необходимо в глаголах управленческих – организовать, помочь освоить, помочь осознать, показать значение… эти цели практически повторяли триединую дидактическую цель урока (ТДЦ) «по Конаржевскому» – предметные, развивающие, воспитательные цели урока. Мы в статье не критиковали ТДЦ, не призывали отказаться от классической структуры ДИДАКТИЧЕСКИХ целей, мы просто распределили цели по субъектам: ты обучаешь, значит, твои цели управлять образовательной средой на уроке, обеспечивая успех учебной деятельности ученика (сегодня можно было бы написать для поклонников классических терминов так – учитель формулирует свои дидактические цели от матетических целей ученика).

И по сегодняшний день эта очевидное управленческое решение – планировать свою деятельность от конечной цели, от результатов ученика – вызывает у определенной части педагогов отторжение. Два года назад студенты выпускного курса нашего университета в ответ на мой вопрос «кто является целеобразующим субъектом в образовательном процессе» ничтоже сумняшеся ответили хором «Конечно, учитель!».

Но последние пять лет позиция большей части практикующих учителей изменилась в лучшую сторону. И причиной этого стал… ФГОС. Да, этот критикуемый многими маститыми учеными стандарт позволяет мне при обучении учителей, методистов, администраторов опираться на три группы образовательных результатов «по ФГОС»: учителя осознают, что становление личностных результатов ученика требует от учителя воспитательной деятельности, формирование метапредметных результатов – развивающей деятельности, а предметные – обучающей деятельности.

Но я забегаю вперед… Вернемся на 10 лет назад. В 2008 году Татьяна Ивановна просит меня сформулировать идею моей докторской диссертации «так, чтобы было понятно любому непосвященному человеку». Рабочее название «Методолого-теоретические основы управления как дидактического ресурса развития образовательных систем» казалось ей громоздким.

За всю следующую неделю я перерыла массу литературы, собственных рабочих записей, аналитических материалов, углубляясь в историю исследований по теории дидактики, управления, общей теории систем, ощущая, как растет уровень когнитивного диссонанса, пока в поисках формулировки я не обнаружила неизвестные мне ранее работы А.А. Богданова.

Этот ученый в начале прошлого века утверждал, что управление это то общее, что есть в каждом виде деятельности – смысловое единство всех видов деятельности человека: «У человечества нет иной деятельности, кроме организационной, нет иных задач, кроме организационных... Было бы мало пользы для практики и теории, если бы дело свелось к философскому положению: “все есть организация”. Для практики и для теории нужны и важны методы. Вывод по отношению к ним ясен: “все методы суть организационные”. Отсюда задача: понять и изучить все и всякие методы как организационные» [2].

На следующий день я предложила вариант формулировки темы докторской «для непосвященных», с которым Т.И. согласилась: «Если человек грамотно управляет, то он одновременно обучает, развивает и воспитывает».… оставалось только доказать этот простой и очевидный постулат.

2. Опыт работы с образовательными системами разных уровней позволил мне сделать определенные выводы об их сходстве и различии в аспекте системно-функционального и системно-ресурсного подходов.

Если проанализировать (по заветам А.А. Богданова), как реализуются функции управления в образовательных системах разного уровня сложности, то очевидно, что на всех уровнях реализуются все функции управления. Так, например, мотивационно-целевая функция реализуется как на уровне системы «учитель-ученик», так и на остальных уровнях: при управлении образовательной организацией, на уровне муниципального управления образованием, в регионе, республике и в государстве. Правда, уровни организации образовательных систем диктуют акцентуацию функций управления, но без потери значения остальных функций – по принципу: какова цена ошибки при нарушении конкретной функции.

А вот системно-ресурсный анализ управления каждым уровнем образовательных систем не просто констатирует разнообразие ресурсов, но и выявляет рост значения экономических и политических факторов в управлении при переходе на более высокий уровень образовательных систем.

Вывод очевиден: законы дидактики и – особенно – матетики теряют свою актуальность при переходе на образовательную систему высшего уровня, где правят бал законы политики и экономики.

Но тогда о каком же дидактическом потенциале управления в образовательных системах любого уровня может идти речь, если в системах высокого уровня дидактика вытесняется политикой и экономикой, а в системах «учитель-ученик» и в образовательной организации субъекты реализации задач дидактических не всегда осознают себя управленцами, вследствие чего не готовы грамотно управлять?...

Предлагаю рассмотреть в качестве примера дидактический потенциал управления в системе «учитель - ученик», где грамотное управление обеспечивает и учителю и ученику в их деятельности возможность успешно проходить все этапы управленческого цикла.

Постепенно ученик учится (хотелось бы сказать «обучается», но этот глагол может быть применим только в условиях реализации курсов типа «учись учиться») САМОСТОЯТЕЛЬНО выбирать и использовать свои внутренние ресурсы – управлять своим учением. При этом происходит целенаправленная постепенная передача функций управления учебной деятельностью ученика извне учителем (в 1 классе) – к реализации управленческих функций в учении самим учеником (к выпускному классу)

При этом каждый субъект в образовательной системе имеет свои цели, являющиеся основанием для выбора ресурсов реализации целей другого субъекта. Так внутренние ресурсы развития ученика (знаю, умею, могу, хочу) в большой мере в начальной школе для учителя определяют выбор и программ и методик обучения, приемов педагогического общения. Следовательно, если учитель в начале обучения реализует цель «обучить предметным навыкам», то он будет востребовать внутренний ресурс ученика «знаю», и свои ресурсы – внешние по отношению к ученику (собственную компетентность, дидактическое сопровождение) будет отбирать по принципу « ученик должен это знать». Если цель учителя развить и социализировать ученика, то он будет востребовать все внутренние ресурсы ученика и свои ресурсы выбирать в соответствии с тем, насколько дидактический потенциал каждого педагогического воздействия, каждого задания соответствует уровню и вектору «хочу», уровню «могу», «знаю» и «умею» конкретного контингента (пример – реализация технологии ИСУД в школе).

В школьной методической системе субъекты управления реализуют дидактический потенциал управления, когда в основе проектирования внутришкольной методической работы лежит мониторинг компетентности учителя. По данным мониторинга выявляются индивидуальные профессиональные потребности учителя, диагностика качества его деятельности происходит с учетом законов критериального оценивания, и каждый учитель понимает, в чем ему нужна помощь, имеет возможность целенаправленно выбирать траекторию повышения профессиональной компетентности. Именно такой подход к управлению был реализован автором в режиме экспериментальной площадки в начале 2000-х годов в школах Южного округа Москвы с достоверным ростом и образовательных результатов детей, и компетентности учителей [3].

Субъекты управления качеством образования на уровне школы реализуют дидактический потенциал управления, если общешкольный мониторинг качества школьного образования выстроен по принципу: ЦЕЛЬЮ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КАЖДОМ УРОВНЕ УПРАВЛЕНИЯ ЯВЛЯЕТСЯ СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЕХ, ЧЬЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УПРАВЛЯЮТ. Такой мониторинг становится именно дидактическим ресурсом, так как управление с его помощью реализует обучающую функцию для учителя, являясь целеобразующим фактором в реализации педагогического процесса для каждого субъекта.

… уважаемый читатель, Вы еще не устали от моего управления Вашей познавательной деятельностью с помощью данного текста?. Тогда предлагаю Вам самостоятельно ответить на вопрос: в какой из трех систем управления наиболее эффективно реализуется потенциал современной личностно ориентированной дидактики [8]:

1 – модель директивного управления: соответствует теории X организационного поведения Д. Макгрегора, и У. Оучи, в которой человек определяется как недобросовестный и безынициативный работник, и, соответственно, деятельность руководителя должна быть основана на мотивации страха наказания (девиз модели «я начальник – ты… не очень умный человек»);

2 – модель управления путем проб и ошибок – по теории Y тех же авторов предполагает предоставлять работникам больше свободы для проявления самостоятельности, инициативы, творчества и создавать для этого благоприятные условия (но на практике часто реализуется под девизом «главное – начать, а там посмотрим»);

3 – модель управления, реализующая субъект-субъектные отношения на основе принципа распределенной ответственности: основой такого организационного поведения Д. Макгрегор и У. Оучи назвали теорию Z –решения принимаем коллективно, а действуем и отвечаем за свою работу самостоятельно на основе четких критериев оценки работы.

Согласитесь, что именно третий вариант и есть управление с наивысшим дидактическим потенциалом. Потому что так, как воспитывает и обучает СОБСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, не научит и не воспитает никто.

В прошлом году автором были опубликованы результаты масштабного исследования по матрице Макгрегора-Оучи, содержание которой было скорректировано для системы «учитель-ученик». Были опрошены более тысячи педагогов Москвы, других городов России. Оказалось, что после подробных обсуждений каждой модели управления в анонимном опросе коллегиальную модель как реализуемую в процессе обучения выбирали всего 10-15% педагогов.

Но в таком случае ученику и не нужна ответственность, так как она может формироваться только при предоставлении ученикам возможности выбирать и отвечать за свой выбор.

В последнее время мне приходится начинать каждый курс, каждый обучающий семинар с реализации нарративного подхода в определении коннотата и денотата понятий «образование» и «педагогика». Для всех очевидно, что педагогика это комплекс наук, а образование – это государственная структура. И когда я зачитываю слушателям фразу из научной (!) статьи "... педагогика в большом долгу перед образованием"… ВОТ ТУТ И ВОЗНИКАЕТ КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС, когда от педагогики требуют оправдания образовательных перестроек.

Приведу пример, демонстрирующий в контексте обсуждаемой темы значение уровня дидактического потенциала такого управленческого механизма как единый государственный экзамен.

Единый, значит, объединяющий.

В реализуемом сейчас формате ЕГЭ определение ЕДИНЫЙ указывает на связь школы и института.

Такая характеристика ЕГЭ главными заказчиками школьного образования – учениками и родителями – читается однозначно: школа – это обязательный этап образовательной системы, после которой ОБЯЗАТЕЛЬНО идет следующий этап – вуз. Или – проще: все выпускники школы ДОЛЖНЫ В ОБЯЗАТЕЛЬНОМ ПОРЯДКЕ сдавать экзамены в вуз.

…но разве России больше не нужны рабочие?.. Профессионалы своего рабочего дела? Мастера, ремонтники, строители, шоферы, техники, медбратья и медсестры?...

В 90-е годы такой лозунг «все в ВУЗ после школы!» был оправдан практическим распадом системы СПО, и ЕДИНЫМ фронтом из школы в ВУЗ надо было отправлять выпускников, иначе тысячи молодых людей оказывались на улице… Тогда же открывали институты, которые сейчас закрываем.

Но сегодня правительство выделило миллиарды на развитие СПО, система образования возрождает колледжи, училища и др., организации, где можно получить рабочие профессии на самом высоком уровне. ЕДИНСТВО ШКОЛЫ И ИНСТИТУТА ТЕРЯЕТ ПРИОРИТЕТНОСТЬ, основная причина – необходимость для России увеличения в сотни раз количества рабочих, служащих среднего звена, специалистов сельского хозяйства, а для этого - возрождения УВАЖЕНИЯ К РАБОЧИМ ПРОФЕССИЯМ.

ЕГЭ как экзамен «из школы в ВУЗ» этого не обеспечивает. Более того, ЕГЭ как ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ экзамен в ВУЗ для всех и каждого противоречит задаче возрождения воспитания уважения к рабочим профессиям! «Плохо сдашь ЕГЭ – ты отстой, пойдешь в рабочие, а не в вуз…» Очевидно, что реализуемый дидактический потенциал такого управленческого действа, как использование ЕГЭ в его нынешнем формате, противоречит не только государственной политике, но и социальному заказу.

Пример. Директор одной из московских школ, расположенной недалеко от богатейшего подмосковного совхоза, категорически отверг мое предложение организовать классы сельскохозяйственного профиля на базе этого совхоза и Сельскохозяйственной академии,

объясняя это тем, что вдруг ребята захотят быть фермерами, пойдут на работу в совхоз, а как же ЕГЭ?.. «…ты что, хочешь, чтобы меня уволили?»

Напомню читателям, что нигде в мире экзамены в ВУЗ не сдают как итоговые испытания в школе. У школы есть свои задачи – и их отлично описывает портрет выпускника во ФГОС. У меня есть конкретные предложения, в которых нашли отражение лучшие, по моему мнению, модели преобразования ныне существующей системы:

1. Вывести ЕГЭ из школы, сделав его обязательным этапом поступления в вуз, как пробный шар: гожусь ли я для обучения в вузе?...

Сдавать такой ЕГЭ должно быть можно в любое время года в независимых центрах качества, в любом возрасте любому гражданину России (один раз в год – бесплатно, второй – за деньги, третий – за большие деньги: и все в карман государства).

Результаты сдачи такого экзамена должны быть предоставлены сдавшему экзамен в течение 10 дней:

− человек получает справку с баллами по разным вопросам, и рекомендации для отправления документов в конкретные ВУЗы или СПО по данным анализа экзамена:

− одновременно школа выставляет окончательные оценки в аттестат по данным ВПР, внутренних конкурсов и др. внутришкольных диагностик;

− выпускник сравнивает себя по результату своего ЕГЭ с результатами своего аттестата, но не с ЕГЭ других абитуриентов;

− а государство будет сравнивать результаты такого НЕЗАВИСИМОГО ЕГЭ с аттестатами, делая вывод о работе школы.

В этих центрах качества не должно быть ни одного педагога НИКОГДА! а охрану порядка вполне может осуществлять полиция.

Теперь о содержании такого экзамена. Предлагаю оставить название ЕДИНЫЙ, но изменить его смысл. Определение ЕДИНЫЙ должно характеризовать единство всех предметов, в таком случае он атрибутивно должен быть МЕТАПРЕДМЕТНЫМ.

Физика, математика, русский язык, другие школьные предметы будут ресурсом для содержание заданий. А формы заданий должны проверять способность человека, желающего обучаться в вузе, работать с информацией в любом формате: графиках и диаграммах, литературных и научных текстах, схемах и рисунках и т.д. Для такого экзамена допустимо предоставление испытуемому, например, набора формул, используемых в заданиях, так как проверяется не память, но умение выбрать и использовать нужную формулу.

Структура такого экзамена может отражать предметность (разделы в экзамене), либо тоже быть надпредметной (количественное мышление, словесное мышление). Содержание знаний по физике может быть проверено как через анализ теста с предметным содержанием, так и через выполнение задач.

Программистам нетрудно сделать такую оболочку, которая будет анализировать такой экзамен, выявляя по типу и содержанию правильных ответов на вопросы рекомендуемые направления для обучения в вузе.

Будет решена задача управления потоками абитуриентов:

− в программу для анализа результатов такого экзамена закладываются баллы проходные каждого вуза на каждое направление (это показатели критериального оценивания);

− оценка каждого сданного экзамена производится в соответствии с этими показателями;

− через 10 дней после сдачи экзамена человек получает конверт по почте СО СКАНОМ СВОЕЙ РАБОТЫ. И письмом, где перечислены все институты и факультеты, куда он может отправлять свои документы, так как он по факту – уже принят.

Я понимаю, что будут сложности с таким распределением между институтами в первое время. Так это и есть конкуренция, коллеги!

Причем, настоящая, без коррупции.

… не могу отказать себе в анализе ныне существующей системы ЕГЭ как объектной и как процессной системы с позиций научного подхода к социальному управлению. Представляю на суд коллег результаты такого авторского анализа (табл. 1 и 2).

Таблица 1. Соответствие состава и структуры ЕГЭ в школе принципам социального управления (2 балла - оптимальный уровень, 1 – критический уровень, 0- недопустимый уровень)

Критерии: принципы управления	Показатели – характеристики реализации принципов управления во ВСОКО	Моя оценка
1. Принцип системности и целостности в управлении	Соответствие состава и структуры ЕГЭ целям и задачам развития школы, наличие всех направлений деятельности оценивания качества образовательного процесса и его результатов	1 (нет диагностики личностных результатов, недостатки диагностики метапредметных результатов)
2.Принцип демократизации и гуманизации управления	Наличие обратной связи в организационной системе ЕГЭ для управления качеством образовательного процесса в КАЖДОЙ ШКОЛЕ	0
3.Принцип оптимального сочетания централизации и децентрализации	Оптимальность распределения управленческих полномочий в процессе подготовки и проведения ЕГЭ (зачем высшее педагогическое образование человеку, наблюдающему на ЕГЭ, чтобы не списывали?… абсурд!	0
4. Принцип научности управления	Реализация компетентностного, системно-деятельностного и других научных подходов в проектировании материалов ЕГЭ	0

Таблица 2. Соответствие процесса ЕГЭ в школе управленческим функциям (2 балла - оптимальный уровень, 1 – критический уровень, 0- недопустимый уровень)

Критерии: функции управленческой деятельности	Показатели	Моя оценка
1. Мотивационно-целевая функция	Содержание контрольно-измерительных материалов в ЕГЭ (мотивирует на «натаскивание» на ЕГЭ – как четко сформулировал один из директоров – «что оценивается, то и ценится…»)	0
2.Информационно-аналитическая функция	Технологичность, информативность и оперативность реализации КИМов в ЕГЭ (нет разработок для использования в методической системе школы и в системе «учитель-ученик»)	0
3. Контрольно-диагностическая функция	Объективность и действенность результатов анализа ЕГЭ (лучший учитель тот, кто умеет подготовить к ЕГЭ, а не тот, кто воспитывает и развивает)	0
4. Организационно-исполнительская функция	Качество организации процесса ЕГЭ (мы бесконечно корректируем процесс подготовки и проведения ЕГЭ, не учитывая, что идем в противоположную сторону… недавно одному директору, который прошел подготовку к ЕГЭ со своими выпускниками, я сказала, что уважаю его, как повторившего подвиг Корчака, но что его действия не доказывают, что ЕГЭ – это хорошо. Не смертельно – но и не хорошо)	0
5. Планово – прогностическая функция управления	Качество ЕГЭ как инструмента планирования и прогноза Данные ЕГЭ могут быть КОНСТРУКТИВНЫ для учителей, методистов, завучей и директоров школ, для руководителей муниципальных и региональных служб как ин-	1

	формация об исправлении прошедших действий. В управлении образовательными системами должно реализоваться опережающее управление, а ЕГЭ не отражает заказ на будущее – готовить человека, который не просто знает и умеет, но может в любой момент освоить новые знания и умения.	

Подведем итоги нашим рассуждениям. Что такое педагогика для управленца?...

Если любая деятельность человека – это управленческая деятельность, а все ошибки – это ошибки управления, в этом случае педагогика – комплекс наук, объединенных одной целью – научить человека действовать без ошибок, реализуя при этом свободу выбора. А учебные предметы, методики, оснащение и оборудование, да и мы – педагоги – со своей компетентностью, это ресурсы управления в такой дидактической системе.

Что такое управление для педагога?...

А это оболочка любого профессионального акта деятельности педагога – всегда педагог или планирует, или контролирует, либо мотивирует, либо организует – педагогическая деятельность описывается в глаголах управленческих функций (посмотрите текст проекта нового профстандарта – в этом документе четко описаны уровни управления: в должности «учитель» субъект деятельности «осуществляет, реализует», в должности «старший учитель» он «проектирует, осуществляет, реализует», а в должности «ведущий учитель» - координирует, организует, демонстрирует, проектирует, осуществляет, реализует»).

Позвольте мне закончить статью двумя формулировками, демонстрирующими способность нашего мозга работать как в режиме цифровой системы (левое полушарие), так и в формате аналогового мышления (правое полушарие).

Итак, правила управления – технологический инструментарий для реализации законов педагогики (и дидактики и математики) (позволяют субъекту деятельности ответить на вопросы «как и с помощью чего действовать»), а педагогические закономерности определяют содержание, уровень результата и грамотность распределения ответственности в процессе реализации управленческого действия («зачем, для кого, что и кому делать»).

Таким образом, можно сформулировать рабочее определение дидактического потенциала управления следующим образом:

Дидактический потенциал управления это атрибутивное качество управленческого действия, основанного на законах социального управления, и проявляющееся в росте уровня знаний, самостоятельности и ответственности субъекта деятельности управляемой системы. А теперь – мыслеобраз как продукт правополушарного мышления.

Если педагогическая деятельность – это мелодия, построенная по законам гармонии (по законам дидактики и математики), то управление – это инструмент, на котором играют эту педагогическую мелодию.

При всей условности и метафоричности выводы из этого мыслеобраза очень практичны и реальны: без инструмента мелодию нельзя воспроизвести или услышать, а без музыкального ряда инструмент мертв.

1. Барышников, Ю.Н. Модели управления персоналом: Зарубежный опыт и возможность его использования в России. – М.: РАГС, 1998. – С. 31.

2. Богданов, А.А. Очерки организационной науки. – М., Директ-Медиа, 2009. – 545 с.

3. Бычкова, М.Р. и др. Цели, задачи и результаты работы ГЭП «Методологическая и управленческая культура учителя как ресурс повышения качества личностно-ориентированного образовательного процесса» за период 2002-2005 г. г. / Сборник статей: Формирование методологической культуры учителя как средство повышения качества образования / серия «библиотечка руководителя». – 2005. – М., ЮОУО. – С. 13-20

4. Галеева, Н.Л. Исследование пространства реализации управленческих функций учителя (праксеологический подход) //Наука и школа, 2010. – №2 –С.33-36

5. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – С.11

6. Меськов, В. С. Сабанина Н. Р. Математика Яна Амоса Коменского: ученичество – наука о познании// Наука и Школа. – 2017. – №3. – С.113 -123

7. Меськов В. С., Зискин К. Е., Сабанина Н. Р. Введение в математику: науч.-метод. изд. в 2 т. – М.: МПГУ, 2016. – 308 с.

8. Ньюстром Дж., Дэвис К. Организационное поведение: поведение человека на рабочем месте / под. ред. Ю. Н. Каптуневского. – СПб.: Питер, 2000. – 448 с.

9. Шамова, Т. И. Внедряем передовой опыт // Народное образование, 1961. –№ 10. – С. 70-73.

10. Шамова, Т. И. К вопросу об анализе структуры познавательной деятельности учащихся // Советская педагогика, 1971. – № 10. – С. 18-25

11. *Шамова, Т.И., Галеева, Н.Л. Постановка целей и планирование учебного процесса - важнейшие компетенции современного учителя //Биология в школе. – 2004. –№4. – С 29-34; №5 – С. 28-32.*

УДК 371

Психолого-педагогические исследования проблемы реализация преемственных связей в общеобразовательном комплексе

Новикова Галина Павловна, д.п.н., д.пс.н., проф., ведущий научный сотрудник Центра исследований инновационной деятельности в образовании ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», академик МАНПО. nochuirot@rambler.ru

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные психолого-педагогические проблемы реализации преемственных связей в общеобразовательном комплексе, пути преодоления разрыва между дошкольным и начальным образованием в реальной практике. Выделены наиболее приемлемые для развития общеобразовательного комплекса основополагающие идеи: - сохранение самоценности каждого возрастного периода развития ребенка; - психологической готовности к школьному обучению; формы работы по реализации преемственных связей и улучшения поиска оптимальных путей решения проблем преемственности.

Ключевые слова: психолого-педагогические исследования, психологическая готовность к обучению, преемственность, общеобразовательный комплекс.

Psychology and pedagogical researches of a problem realization of a continuity in a general education complex

Novikova G. Doctor of Education, Doctor of Psychology, professor, senior researcher at the Center of research innovation in education FGBNU "Institute of Education Development Strategy of RAO" Academician IASP.

Summary. In article actual psychology and pedagogical problems of realization of a continuity in a general education complex, a way of overcoming of a gap between preschool and primary education in real practice are considered. The fundamental ideas which are most acceptable for development of a general education complex are allocated: - preservation of a worthiness of each age period of development of the child; - psychological readiness for school training; forms of work on realization of a continuity and improvement of search of optimum solutions of problems of continuity.

Key words: psychology and pedagogical researches, psychological readiness for training, continuity, general education complex.

Всестороннее развитие и формирование личности ребенка зависит от взаимосвязанной работы всех звеньев учебно-воспитательных учреждений системы образования и от правильного осуществления преемственности между ними, которая предполагает установление глубокой внутренней взаимосвязи в обучении, воспитательном воздействии и формировании личности на различных ступенях обучения. По-прежнему, со стороны детского сада преемственность выражается н подготовке детей к обучению с учетом требований современной начальной школы. Соблюдение принципа преемственности со стороны школы состоит в использовании того, что приобрел ребенок в детском саду, для обучения на более высоком уровне. Практическое решение проблемы преемственности *(между дошкольным отделением и школой)*, преодоление разрыва между дошкольным и начальным образованием в реальной практике часто идет путем проб и ошибок. Долгое время лишь школьное образование считалось абсолютно обязательным, хотя именно в школе приходилось исправлять недостатки, допущенные в воспитании дошкольников. Актуальным является

вопрос оптимизации сети дошкольных организаций, представленных разнообразными видами, среди них преобладают образовательные комплексы, в которые входят 2-3 школы и несколько дошкольных организаций (5- 10) в одном образовательном комплексе.

Изучив вопросы теории по данной проблеме. мы выделили наиболее приемлемые для развития общеобразовательного комплекса основополагающие идеи:- сохранение самоценности каждого возрастного периода развития ребенка. психологической готовности к школьному обучению; создание условий для благоприятной адаптации к школьному обучению.

Основные положения нашего проекта опираются на научные идеи Л.С. .Выготского и культурно-исторической концепции о значении смены социальной ситуации развития в жизни и психологическом развитии ребенка. [1]. В отечественной психологии и педагогике проблему готовности ребенка к школьному обучению изучали в различных аспектах А. Запорожец, Л. Божович, Р Буре, Л. Венгер, А, Венгер, Л. Жукова, К, Поливанова, Д Эльконин, Г, Цукерман др. [2, 3, 4, 7]. Были выделены два вида школьной готовности: физическая и психологическая. Психологическая, в свою очередь, включает общую и социальную. К общей готовности авторы относят: интеллектуальную и личностную готовность; к специальной - подготовку к усвоению предметов курса начальной школы.

Наша работа, направленная на установление преемственных связей, проводиться в двух основных направлениях.

Во-первых, это психолого-педагогические исследования, способствующие дальнейшему совершенствованию содержания, форм и методов умственного, физического, нравственного и эстетического воспитания дошкольников с тем, чтобы создать оптимальные психолого-педагогические условия для реализации потенциальных возможностей ребенка и обеспечить высокий уровень развития физических, интеллектуальных и нравственно-волевых качеств, которые необходимы для успешного обучения в школе.

Во-вторых, эго анализ результатов работы, который позволяет проследить положительное и зафиксировать возможное отрицательное влияние указанных методов на состояние здоровья и психофизиологическое развитие детей.

Для обеспечения преемственности между детским садом и школой мы использовали следующие формы работы:

1. Совещания, семинары, конференции, педагогические советы обмену опытом работы воспитателей детских садов и педагогов школ- работающих с первоклассниками,

2. Посещение учителями детских садов, наблюдение за организацией различных видов деятельности детей (игровой, учебной, трудовой, художественной. бытовой) и, соответственно. посещение воспитателями уроков н школе с последующим анализом, обсуждением, обменом опытом.

3. Передача учителям начальных классов социально-психологических характеристик на каждого ребенка и группу в целом, составленных воспитателями подготовительных групп и психологом детского сада.

4 Шефство школы над детским садом: совместное проведение воспитательных мероприятий, организация посещений дошкольниками школы, а младшими школьниками – детского сада.

Для реализации преемственности дошкольного и начального образования мы отработали механизм приема детей в 1 класс Он осуществляется на основе изучения индивидуальных особенностей детей, характера их поведения и общения, уровня развития познавательных психологических процессов, их произвольности, представлений об окружающем; уровня развития моторики.

Были намечены возможные пути осуществления преемственности на основе: учета того общего, что объединяет эти две ступни развития (социальной ситуации, психологических особенностей и закономерностей развития детей, организации личностно-ориентированного общения педагогов с детьми);обновления содержания образования на основе разработки и внедрения преемственных программ; использования новых развивающих технологий обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста; правильной

организации переходной формы деятельности – учебно-игровой; отработка механизма приема детей в первые классы.

Для определения степени подготовленности детей к обучению проводится краткое психологическое обследование детей, посещающих детский сад, основная задача которого получение общей картины уровня развития каждого ребенка. При обследовании концентрируется внимание на следующих показателях развития: мышление и речь, память, внимание, моторика руки. Данные тестирования служат основой для дальнейшей работы по осуществлению дифференцированного подхода в обучении.

В школе создана микрогруппа по проблеме преемственности. В неё вошли завуч школы, психолог, учителя первых классов, воспитатели подготовительных групп детских садов. Изучаем теоретические основы преемственности, намечаем пути решения проблем, а также формы взаимодействия школы и детского сада. Проводим семинары за круглым столом, занятия-практикумы, на которых показываем методические приемы работы педагогов и уровень подготовленности детей. Осуществляем взаимное посещение занятий, воспитательных мероприятий. Учителя начальных классов посещают родительские собрания в подготовительных группах, разъясняют родителям значение развития внимания, яти, мышления детей при подготовке их к школе, практика показывает, что положительные результаты адаптации детей к школе и учению есть там, где налажены тесные контакты учителей и воспитателей, где организован обмен опытом, где постоянно анализируется качество подготовленности детей к школе, уровень развития их способностей.

Серьезная работа по подготовке детей к школе проводится в рамках сотрудничества педагогических коллективов дошкольных отделений и основной начальной и средней школы. Педагоги совместно обсуждают вопросы преемственности [5, 6]. Результатом таких деловых встреч является заключение ряда договоров и разработка программы совместных действий по преемственности в плане учебно-воспитательной работы дошкольных отделений и школы. В соответствии с данными документами взаимодействие осуществляется по следующим направлениями: подготовка детей к обучению в школе; основы нравственно-эстетического воспитания: работа с родителями; раннее обучение детей английскому языку.

Для того чтобы избежать перекоса в сторону специальной (предметной) подготовки ребенка к школе и обеспечить формирование у него личностных качеств, в содержание включена работа по формированию у учеников усидчивости, способности корректировать собственные эмоциональные состояния. Развитие способностей ребенка осуществляется на занятиях конструированием, художественным изобразительным творчеством. Все знания, умения и навыки, которые пригодятся ребенку в школе, усваиваются детьми через сюжетно-ролевые игры, занятия в «школе будущего первоклассника».

Между школой и дошкольными отделениями достигнута также преемственность в психолого-педагогическом сопровождении ребенка поступления в школу и до полной адаптации. Так, уже в детских садах введён дифференцированный подход в подготовке детей к школе на основе диагностики уровня умственного, физического, психофизического развития ребенка, учета его интересов и способностей,,

О результатах совместной деятельности детских садов и школы свидетельствуют следующие показатели: сохранение у первоклассника интереса к школе и учению; сохранение здоровья (физического и психического); развитие творческих начал ребенка; успехи в учебной деятельности.

Данные психологической службы, результаты медико-психолого-педагогической комиссии, наблюдения за детьми в школе говорят о положительных результатах сотрудничества педагогических коллективов общеобразовательного комплекса - детских садов, дошкольных отделений и школы. Накопленный опыт и результаты совместной деятельности позволяют создать в данных образовательных учреждениях (организациях) экспериментальную площадку с целью расширения и улучшения поиска оптимальных путей решения проблем преемственности.

1. *Выготский Л.С, Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1994.*
2. *Кожович Л.И. Изучение личности школьника и проблемы воспитания. М.—1990.*

3. Концепция преемственности дошкольного и школьного образования в ПМР Педагогический вестник Приднестровья. 2003. № 1

4. Моисеев И.А. Проблемы преемственности дошкольного и начального образования Завуч начальной школы. – 2001. – № 6.

5. Новикова Г.П. Психолого-педагогическое обоснование принципов преемственности и непрерывности в деятельности инновационного образовательного комплекса /Текст/ Новикова Г.П.,/ «Инновации и эксперимент» //Инновационные проекты и программы в образовании 2017. №.4 С. 6-11 6. Kharisova L.A, Novikova G.P., Shukaeva T.M. Continuity as a System of Activity Directed at the Development of General-Education Complexes// Revista Espacios. 2017.Vol.38 (№40). pp.23- 30. 7. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь. — М.: Новая школа, 1994.

УДК 378.1

Формирование ИКТ-компетентности менеджеров образования в условиях цифровизации образования

Осипова Ольга Петровна, проф. кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, д.п.н., доц., Московский педагогический государственный университет «МПГУ», г. Москва, op.osipova@mpgu.edu

Аннотация. В статье рассматривается формирование ИКТ-компетентности менеджеров образования в условиях цифровизации образования при реализации магистерской программы «Менеджмент в образовании». Рассмотрены основные тренды цифровизации образования в условиях цифровой экономики.

Ключевые слова. Цифровизации образования, менеджер образования, магистратура, информационно-коммуникационные технологии, цифровые технологии.

Formation of ict competence of education managers in conditions of digitalization of education

Osipova Olga Petrovna, Professor of the Department of Management of Educational Systems. T.I. Shamova, Moscow State Pedagogical University "MPGU", Moscow

Summary. The article discusses the formation of ICT competence of education managers in the context of digitalization of education in the implementation of the master's program "Management in Education". The main trends of digitalization of education in the digital economy are considered.

Key words. Digitalization of education, manager of education, master's degree, information and communication technologies, digital technologies.

Развитие цифровой экономики в современных условиях уверенно заставляет трансформировать все аспекты как человеческой, так и профессиональной деятельности, независимо от профессии, будь то медицина, строительство, бизнес, торговля, транспорт, образование и т.д. Рассматривая такой показатель, как Индекс развития информационно-коммуникационных технологий (ICT Development Index) – это комбинированный показатель, характеризующий достижения стран мира с точки зрения развития информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ) [1], мы можем констатировать следующие результаты, заявленные на конец 2016 года. На первом месте по данному показателю находится Исландия с показателем 8,98; на втором месте Южная Корея с индексом 8,85. Россия находится на 45 месте с показателем 7,07. Ближайшими соседями России в данном рейтинге, являются Португалия – показатель 7,13 и Словакия – индекс 7,06. Замыкает список государство Эритрея, которая находится на 176 месте с индексом 0,56.

По нашему убеждению, показатель развития информационно-коммуникационных технологий является одним из наиболее существенных показателей экономического, финансового и социального благополучия государства в целом. Самым проблемным аспектом развития информационно-коммуникационных технологий в России обозначено недостаточное развитие современных средств интернет-коммуникаций, а именно, недостаточное развитие широкополосного доступа к интернету и высокоскоростных интернет каналов. Кроме этого, хотя в целом средства и возможности ИКТ доступны для большинства пользователей, активность их использования населением не столь высока, как хотелось бы. Для

решения стратегических задач в области развития информационно-коммуникационных технологий принимаются на уровне правительства различные нормативные документы и меры. Одним из актуальных документов, позволяющих системно решить данные задачи, является программа «Цифровая экономика РФ» (от 28 июля 2017 г. No 1632 р) [2].

В принятой программе «Цифровая экономика РФ» (далее Программа) цифровая экономика понимается как «…цифровая экономика является не отдельной отраслью, а новой основой для развития системы государственного управления, экономики, бизнеса, социальной сферы, всего общества…» [3].

В данной Программе обозначены ведущие направления развития цифровой экономики в РФна период до 2024 года. К таким направлениям отнесены: Нормативно-правовое регулирование. Кадры и образование. Формирование и развитие научно-исследовательских компетенций. Информационная инфраструктура и информационная безопасность.

По мнению экспертов [4], потребует определенная трансформация рынка труда в условиях цифровой экономики. В данном случае речь идет об управлении рисками, связанными с возможным высвобождением персонала, необходимости освоения новых компетенций и определенных навыков, а также адаптации персонала к работе в новых условиях труда, готовность «всех и всегда» к изменениям. В большей степени это относится и к системе образования.

На основании заявленных ведущих направлений правительство РФ определили три основных приоритетных проекта «Цифровая школа» (новый проект), «Электронное здравоохранение» и «Реформа контрольной и надзорной деятельности» (действующие проекты) [5].

Для успешной реализации проекта «Цифровая школа» на первом этапе потребуются определенные организационно-педагогические условия, а именно: создание необходимой нормативно-правовой базы на федеральном уровне; содержательные изменения во всех предметных сферах, и, как следствие, внесение изменений и дополнений во все заявленные образовательные стандарты; материально-техническое обновление (оснащение) всех российских школ и образовательных организаций системы высшего и среднего профессионального образования; необходимая подготовка и профессиональная переподготовка работников образования в области использования возможностей информационно-коммуникационных и цифровых технологий.

В настоящее время все чаще звучит термин «цифровизация образования». Анализируя немногочисленную литературу по данному вопросу, мы можем выделить следующие тезисы: «…Не идёт разговор о замене на цифровое образование целиком и полностью того традиционного, к которому мы привыкли. Это сочетание цифрового и традиционного…» (О. Васильева); «…Существенно меняется схема подготовки: в образовательный процесс должны быть встроены персональные траектории обучения, позволяющие обучаемым выбирать индивидуальные способы формирования базовых компетенций…» (А. Лубков, С. Каракозов); Необходимо начать процесс понимания изменения роли навыков человека в эру цифровой экономики, а также понимания вызовов к технологиям их формирования в системе образования в целом (Куприяновский) [6].

Опираясь на озвученные тезисы, собственный практический опыт участия в процессе информатизации системы информатизации (проект ИСО, 2005-2010 гг., Региональный исполнитель), попытаемся дать определение термину «цифровизация образования». Цифровизация образование понимается нами как процесс обеспечения сферы образования теоретико-методологическими основаниями и содержательно-технологическим обеспечением оптимального использования цифровых и информационно-коммуникационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей воспитания, обучения и развития личности.

В своей статье более подробно остановимся на вопросе подготовки кадров в области использования информационно-коммуникационных технологий, а теперь и цифровых технологий в системе высшего образования в условиях «наступательной» цифровизации образования, а именно рассмотрим подготовку менеджеров образования при реализации магистерской программы «Менеджмент в образовании».

На сегодняшний день формирование готовности обучающихся использовать информационно-коммуникационные и цифровые технологии в управлении образованием, формирование у обучающихся необходимых компетенций для использования информационно-коммуникационных и цифровых технологий в управлении образованием, а также формирование навыков для самостоятельного приобретения новых знаний и умений с использованием информационно-коммуникационных и цифровых технологий осуществляется в рамках реализации рабочей программы учебной дисциплины «Информационные технологии в управлении образованием» (далее РПД ИТвУО, РПД).

Данная РПД относится к дисциплинам (модулям) вариативной части. Объем дисциплины составляет три зачетных единицы (108 академических часов), из них 22 часа аудиторного времени (лекции – 4 часа, практические занятия – 18 часов), 86 часов самостоятельной работы, форма контроля – зачет с оценкой. Процесс изучения дисциплины направлен на формирование и развитие следующих компетенций: (ОК-1); (ОК-2); (ОК-3); (ОК-4); (ОК-5); (ОПК-1); (ПК-1); (ПК-2); (ПК-4); (ПК-9); (ПК-20); (ПК-21). Набор выделенных нами компетенций подтверждается обстоятельствами, которые мы опишем ниже.

Иными словами, мы формируем определенный уровень ИКТ-компетентности менеджера образования, которая понимается нами как «…совокупность когнитивного, коммуникативного, гностического (исследовательского) и технико-технологического компонентов, формируемых и развиваемых в процессе обучения, повышения квалификации и самообучения цифровым и информационно-коммуникационным технологиям; а также как способность к выполнению педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой и культурно-просветительской деятельности в условиях электронной информационно-образовательной среды…» [7]. Содержательно ИКТ-компетентность менеджера образования на этапах формирования и развития делится на следующие уровни: на базовый уровень и предметно-ориентированный уровень.

Базовый уровень ИКТ-компетентности менеджера образования необходим для использования технологий в повседневной жизни: для получения доступа к информации, расположенной в сети Интернет; для получения продуктов и услуг в условиях электронной среды: облачные данные, электронная коммерция, финансовые услуги, медицинские услуги, получение услуг через «личный кабинет»; использование социальных сетей для коммуникации с коллегами по работе и продвижения бренда организации на образовательном рынке и др. К базовому уровню мы отнесем и владением офисными программами, навыки работы с электронными документами.

По данным статистики, а также собственному практическому опыту приходится констатировать, что более половины пришедших учиться в магистратуру по образовательной программе «Менеджмент в образовании» владеют пороговым значением ИКТ-компетентности базового уровня. 52% обучающихся не могут грамотно отформатировать электронный документ, 68% обучающихся не владеют навыками работы с электронными таблицами. При разработке электронных образовательных ресурсов у большинства обучающихся (82%) отсутствует так называемый «когнитивный дизайн электронного образовательного ресурса» (С. Христочевский). Опосредованное подтверждение представленных данных мы нашли в проведенном исследовании ВШЭ НИУ (2015 год). Как говорится в отчете, население России хорошо считает и читает, но решать поставленные задачи с использованием информационно-коммуникационных технологий затрудняются. Так, 33,6% россиян не приняли участия в компьютерном тестировании или сообщили, что они не знакомы с персональным компьютером, против 19,5% участников стран, входящих в Организацию экономического сотрудничества и развития (далее ОЭСР) [8].

Предметно-ориентированный уровень ИКТ-компетентности менеджера образования в нашем случае подразумевает: выполнение новых задач, связанных с использованием цифровых и информационно-коммуникационных технологий в управлении образованием: работа в региональных и федеральных информационных системах; использование баз данных для хранения информации в сфере образования; уверенный пользователь современных систем автоматизации делопроизводства и документооборота в образовании; активный участник формирования единого информационного образовательного пространства образовательной организации. По данным ОЭСР, уверенное владение цифровыми и информационно-коммуникационными технологиями требуют более 95% управленческих и финансовых задач [8]. Для региональной системы образования данный показатель может быть и выше.

Кроме представленных выше описаний мы руководствовались и мнением работодателей по формированию тем и разделов РПД ИТвУО, а также учитывали особенности реализации региональной образовательной политики. В данном случае особенностью образовательной политики является активно развивающаяся региональная электронная информационно-образовательная среда города Москвы [9]. Подтверждением этому также служат заявленные ниже ресурсы: «Московская электронная школа: новое качество образования» и «Современная цифровая образовательная среда».

Исходя из представленного выше обоснования нами формировались основные разделы РПД ИТвУО и примерное содержание данных разделов. Основными разделами РПД ИТвУО являются:

1.Информатизация образования как инновационный процесс. Формирование и развитие педагогической ИКТ-компетентности. В данном разделе изучаются следующие темы: Образование в современном цифровом обществе. Информатизация общества как социальный процесс и его основные характеристики. Нормативно-правовое обеспечение информатизации образования. Информатизация и цифровизация как инновации в образовании. Информация как научная категория, определение понятия. Образовательная информация как часть электронного образовательного ресурса. Информационные продукты и электронные услуги в обществе и системе образования. Единое информационное образовательное пространство образовательной организации, основные компоненты. Формирование и развитие педагогической ИКТ-компетентности.

2.Понятие информационно-коммуникационных технологий. Цифровые технологии в образовании. Облачные технологии в образовании. В данном разделе изучаются следующие темы: Теоретико-методологические основания информатизации образования. Понятие «информационно-коммуникационная технология», «цифровая технология». Цели и задачи использования информационно-коммуникационных технологий в управлении образованием. Место информационно-коммуникационных технологий в классификации педагогических технологий. Правовые аспекты использования информационно-коммуникационных технологий. Вопросы безопасности и защиты информации. Технологии хранения и представления информации. Технологии передачи информации. Использование ресурсов Интернета для решения профессиональных задач и организации педагогического общения и научной деятельности. Локальные и глобальные компьютерные сети. Образовательные Интернет-порталы. Технологии подготовки электронных документов. Дидактический и управленческий потенциал технологий нового поколения: ресурсы Google Apps для учебных заведений. Сервисы облачных технологий.

3.Информационные системы и технологии в управлении образованием. В данном разделе изучаются следующие темы: Понятие «информационная система». Информационные системы в управлении образованием. Использование баз данных для хранения информации в сфере образования. Современные системы автоматизации делопроизводства и документооборота в образовании. Региональные информационные системы. Система федеральных образовательных порталов. Информационно-правовая поддержка педагогической и управленческой деятельности в образовании. Современные информационные технологии в обучении людей с ограниченными возможностями. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Использование информационно-коммуникационных технологий для развития творчества и самостоятельности учащихся.

4.Дистанционное сопровождение образовательного процесса. В данном разделе изучаются следующие темы: Электронное обучение Дистанционное обучение. Системы дистанционного обучения. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР): классификация, оценка качества ЭОР. Электронные библиотеки (ЭБ) и библиотечные системы. Нормативно-правовое обеспечение электронного обучения. Формирование единого электронного информационно-образовательного пространства. Изменение организации учебного процес-

са в условиях единого электронного информационно-образовательного пространства. Система подготовки педагогов для работы в условиях единого электронного информационно-образовательного пространства. Дистанционная поддержка обучения в системе Moodle. Педагогическое проектирование образовательного ресурса в системе обучения Moodle.

Для успешного освоения РПД ИТвУО нами осуществляется дистанционное сопровождение образовательного процесса. Дистанционное сопровождение понимается образовательного процесса понимается нами как «…применение в полном объеме совокупности дистанционных образовательных технологий в рамках педагогического сопровождения, которое направленно на формирование и развитие необходимых и достаточных компетенций, при котором целенаправленное опосредованное или частично опосредованное взаимодействие студента и преподавателя осуществляется независимо от места их нахождения…» [10].

Дистанционное сопровождение осуществляется на портале электронного обучения МПГУ по адресу: https://el.mpgu.org/course/view.php?id=1789. В рамках бально-рейтиноговой системы МПГУ для РПД ИТвУО имеется рейтинг-план, где заявлен весовой коэффициент каждого задания. Приходится констатировать, что стартовый уровень компетенций в области использования информационно-коммуникационных технологий и цифровых технологий у обучающихся значительно различается. Исходя из этого, студентам предлагается в рамках изучения курса выстроить свою собственную образовательную траекторию. Весовой коэффициент задания заявлен от 8 баллов до 20 баллов, максимальная оценка за курс составляет 100 баллов.

Анализируя итоги прохождения курса (группа «Менеджмент в образовании», 2 курс, заочная форма обучения) мы можем констатировать, что 41,1% обучающихся набрали за курс более 100 баллов (от 117 до 125 баллов), выполняя дополнительные задания «не для оценки, а для получения новых компетенций», 39,4% набрали от 85 до 100 баллов за курс, что соответствует по рейтинг-плану оценке «отлично» и 19,5%, от общего числа обучающихся, набрали за выполнение заданий от 80 до 84 балов, что соответствует оценке «хорошо».

Для проектирования дистанционного сопровождения курса ИТвУО используются все предлагаемые элементы и ресурсы системы Moodle: тесты, анкеты, глоссарий, задания, гиперссылки, паки, файлы и т.д. Важнейшим элементом дистанционного сопровождения образовательного процесса в магистратуре являются электронные научные библиотеки. Основными электронными библиотеками являются: ЭБС «Университетская библиотека online», Электронно-библиотечная система «Издательства «Лань», Электронная библиотечная система «Юрайт», научная электронная библиотека Elibrary.ru, Архив научных статей издательства «Грамота» и др.

Таким образом, для эффективного формирование ИКТ-компетентности менеджеров образования в условиях цифровизации образования необходимо учитывать следующие актуальные направления, заявленные как стратегические в «Концепция развития МПГУ на период 2017–2020 годы: от возрождения к созиданию нового облика педагогического образования», а именно: Актуальное обновление РПД. Развитие материально-технической базы МПГУ в области ИТ.Развитие единой электронной информационно-образовательной среды. Внедрение системы электронного документооборота. Совершенствование системы *подготовки и повышения квалификации сотрудников и преподавателей МПГУ в сфере ИКТ [11].*

1.Рейтинг стран мира по уровню развития информационно-коммуникационных технологий. Электронный ресурс. URL: http://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index/ict-development-index-info

2.Программа «Цифровая экономика РФ» Электронный ресурс. URL: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf

3.Цифровая экономика – основа для развития социальной сферы, образования и общества. Электронный ресурс. URL: https://минобрнауки.рф/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/10353

4.Эксперты предлагают начать цифровизацию российской экономики с образования. Электронный ресурс. URL: https://ria.ru/economy/20170131/1486825692.html

5.О цифровизации образования и здравоохранения. Электронный ресурс. URL: http://irpr.ru/2017/12/18/o-cifrovizacii-obrazovaniya-i-zdravooxraneniya/.

6.Куприяновский В.П., Сухомлин В.А., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В., Дрожжинов В.И., Федорова Н.О., Намиот Д.Е. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования // International Journal of Open Information Technologies. 2017. №1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/navyki-v-tsifrovoy-ekonomike-i-vyzovy-sistemy-obrazovaniya.

7.Осипова, О.П. Принципы и закономерности дистанционного сопровождения повышения квалификации работников образования // Наука и школа. – 2012. – №2. – С.50 – 56.

8.Насколько компетентны сегодня взрослые россияне. Результаты программы международной оценки компетенций взрослых (PIAAC) в РФ. Электронный ресурс. URL: http://piaac.ru/wp-content/uploads/2015/05/Report_PIAAC_RUS.pdf

9.Анализ основных показателей текущего состояния сферы образования города Москвы. Электронный ресурс. URL: https://www.mos.ru/upload/documents/files/4024/pl2_pp_m_134_28_03_2017_r17.pdf

10.Осипова, О. П. Модель формирования деловой культуры в процессе подготовки менеджеров образования. – М.: МПГУ, 2018. – 128 с.

11.Концепция развития МПГУ на период 2017–2020 годы: от возрождения к созиданию нового облика педагогического образования.

УДК 371

Новые правила игры в цифровую эпоху: международные образовательные бизнес-проекты как драйверы изменений

Инь Бинь, директор международного института Чунцинского университета, г. Чунцин (Китай), bide9368454@hotmail.com

Федотова Марина Александровна, доц., к.э.н., зам. заведующего кафедрой «Управление персоналом», ФГБОУ ВПО, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), г. Москва, fedotova-ma@yandex.ru

Шевырев Анатолий Викторович, к.э.н., зав. лабораторией системной аналитики ЗАО «РИКА ИНЖИНИРИНГ», г. Москва, ewrikamail@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и перспективы развития международных образовательных бизнес-проектов как драйверов изменений в цифровую эпоху. Перед Россией и Китаем стоит задача радикальной модернизации социально-экономической сферы, прежде всего расширение инновационного сектора, ориентирующегося на цифровую экономику. Основные риски стратегического партнерства наших стран имеют, прежде всего, кадровый характер.

Ключевые слова: цифровая экономика; международные образовательные бизнес-проекты; искусственный интеллект; платформы мобильной связи; системы социального взаимодействия; совместные стратегические проекты; темпы развития человеческого капитала; профессиональные и метакомпетенции; индустрия 4.0; HR-платформы; ТФ-команды; SMC-фреймворк; системное моделирование; единое креативное поле.

New rules of the game in the digital age: international educational business projects as drivers of changes

Yin Bin, Director of the International Institute of Chongqing University, Chongqing (China),

Fedotova Marina Aleksandrovna, Associate Professor, Candidate of Economic Sciences, Deputy Head of the Department "Personnel Management", FGBOU VPO, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

Shevyrev Anatoly Viktorovich, Candidate of Economic Sciences, Head of the Laboratory of System Analysis of CJSC RICA ENGINEERING, Moscow

Summary. The article examines the problems and prospects for the development of international educational business projects as drivers of changes in the digital age. Russia and China face the task of radical modernization of the social and economic sphere, primarily the

expansion of the innovative sector that is oriented toward the digital economy. The main risks of strategic partnership of our countries are, first of all, personnel character.

Key words: digital economy; international educational business projects; Artificial Intelligence; mobile communication platforms; system of social interaction; joint strategic projects; the rate of development of human capital; professional and metacompetence; industry 4.0; HR-platform; TF teams; SMC-framework; system modeling; a single creative field.

Беспрецедентное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ), роботизации, сенсоров, платформ мобильной связи и систем социального взаимодействия, приводит к принципиальным изменениям в работе и общении. Статистические исследования показывают, что темпы роста труда в организациях значительно отстают от темпов роста технологий (рисунок 1, [1]).

Как перед Россией, так и перед Китаем стоит задача радикальной модернизации социально-экономической сферы, прежде всего расширение инновационного сектора, связанного с цифровой экономикой. Основные риски совместных стратегических проектов России и Китая имеют финансовый и, прежде всего, кадровый характер – уровень существующей инфраструктуры и темпов ее развития пока обгоняет темпы развития человеческого капитала.

Растет разрыв между технологическим обеспечением и выполненным объемом работы. Организации с относительно низкой производительностью труда катастрофически теряют позиции на фондовом рынке, следствие отставания в области интеллектуальной собственности, а не производства реальных товаров и услуг. По оценкам ведущих консалтинговых фирм и HR-организаций, проблема связана с разработкой стратегий и их воплощением (стратегированием – маневрированием в регионе сложности) в области способов организации, управления бизнесом и, прежде всего, координацией работы сотрудников, а также уровней их профессиональных и метакомпетенций.

Рисунок 1. Соотношение темпов внедрения изменений и производительности бизнеса

Рисунок 2. Соотношение уровней инфраструктуры и темпов развития человеческого капитала

На рисунке 2 [1] показаны графики экспоненциального роста технологических изменений в областях адаптации людей к инновациям, адаптации организаций к инновациям и динамику государственной политики по отношении к неравенству доходов, безработице, иммиграции и торговле. Данные проблемы вследствие жесткого государственного регулирования, высоких ставок налогообложения и строгих законодательных норм решаются еще медленней. Разрыв между государственной политикой и прогрессом в трех других областях приводит к диспропорции деятельности организации. Понимание динамики этих четырех кривых, показывающих увеличение разрыва между технологиями, людьми, бизнесом и государством необходимо для эффективного управления социально-экономическими системами и росту значения персонала. При этом уникальная, ключевая роль отводится работе с персоналом: HR-службы помогают руководителям и организациям адаптироваться к технологическому буму, сотрудникам использовать новые технологии и модели работы, построения и развития карьеры, а организациям – адаптироваться к изменениям в обществе и государственной политике.

В этой ситуации международные образовательные бизнес проекты являются драйверами изменений, по крайней мере, по двум причинам: образование и саморазвитие становится, во-первых, базовой отраслью (замыкающей технологией) индустрии 4.0 и, во-вторых, самостоятельной сферой занятости с быстро растущей потребностью в ее товарах и услугах, что создает мощный синергетический эффект, значительно превышающей отдельные эффекты этих причин.

Образовательные бизнес-проекты играют ключевую роль в стратегическом партнерстве России и Китая, прежде всего, как основа кадрового обеспечения в глобальных инфраструктурных проектах, подобных «Морскому шелковому пути» и «Новому шелковому пути» в китайской инициативе «Один пояс, один путь» (2013г.). В значительной степени такое сотрудничество связано с открытыми притязаниями США на мировую гегемонию в однополярном мире, заявленными в Стратегии национальной безопасности США (NSS, 2018) и Федеральном законе США №3364 (CAATSA). Опираясь на новые тенденции работы с персоналом, талантами, развитием лидеров, операциональной деятельностью и управленческими изменениями, можно уже сегодня развивать инструменты и методы эффективной образовательной деятельности.

Это прежде всего HR-платформы, основанные на применении инноваций, программного обучения и развития карьеры с использованием сетей и когнитивных технологий, стратегий развития опыта сотрудников, где в центре – сам сотрудник [2]. Речь идет о ТФ-командах и форматах их работы. ТФ-команды, работающие в международных управленческих проектах представляют собой организационно-коммуникативную среду для совместной инновационной деятельности, путем создания единого креативного поля команды.

Все существующие в настоящее время теории лидерства (Новое лидерство, Теория лидерства 1976 года, Атрибутивная теория харизмы (Юкл, 1989, Б.Аволио, 1999, Яммарино, 1995), Вызов лидерством, Духовное лидерство, Трансформирующее лидерство (ТФ-лидерство, Дж. Бернс, Б. Басс и др.), К-лидерство (лидерство, основанное на взаимодействии), Модели профессионального лидерства/профессионализма (Гейер, 1998, Лестер, 1994, А.Джаафари, 2002,Робинсон 2000, Хаус, Шамир, 1993, Хенди, 1994, С.Кови, 1992, Дентон, 1996 и др.) носят ярко выраженный индивидуалистический характер, хотя в основе разработки ТФ-лидерства лежала критика иерархии потребности А. Маслоу – выход за пределы личных интересов – «Должна существовать стадия за пределами самореализации, стадия идеализации, стремление к идеи или цели, которые больше, чем личность. Именно эта дополнительная стадия искупает эгоцентричный тон теории А. Маслоу» (Б. Басс, 1999).

Командное ТФ-лидерство предназначено для эффективной работы в условиях кризиса (прежде всего для создания единого креативного поля (ЕКП) команды, обеспечивающего инновационность решений) и осуществляется в рамках нелинейных принципов управления [3], переход от К-лидерства, основанного на взаимодействиях/транзакциях (Б. Басс, 1999), заключается в отказе от поверхностных контактов (информирование) и конфронтационных

диалогов в пользу эмпатических – вовлечение и мотивация, полное использование человеческих ресурсов. Используя технологии системной аналитики, прежде всего системно-креативного мышления в рамках новых форм проектного управления, таких как SCRUM и SMC-фреймворк, развиваемого авторами статьи, а также новых форматов командного обучения – семинаров-проектов, соединяющих в одном проекте как учебные, так и практические задачи, участники командных образовательных проектов в состоянии получать и развивать необходимые профессиональные и метакомпетенции.

Рисунок 3. Пятиуровневая система моделей информационно-аналитического обеспечения управления международными образовательными бизнес-проектами (МОБП)

Системное моделирование в управлении международными образовательными бизнес-проектами (МОБП) заключаются в использовании пятиуровневой системы моделей (см. рисунок 3).

Четвертый уровень управления командной работой в процессе содержательного проектирования с целью создания единого креативного поля (ЕКП) команды, предполагает управление совместной/групповой креативностью на микро (BAGEL- и ROLE-модели) и макроуровнях (SCORE- и SOAR-модели) [4].

Подобное моделирование является алгоритмическим (осуществляется с помощью специальных НЛП психотехник), а не аналитическим и в данной статье не рассматривается. Таким образом, рассматриваемая в статье система моделей обеспечивает управление на четырёх уровнях:

1. Управление HR-организацией, занимающейся международными образовательными бизнес-процессами – моделирование рыночной ситуации, разработка и реализация корпоративной, бизнес (по отдельным видам деятельности) и функциональных (продуктовой, маркетинговой, финансовой и т.д.) стратегий в режиме стратегирования.

2. Управление содержанием программ, тренинг-семинаров и семинаров-проектов: выбор тем/модулей, последовательность прохождения модулей, длительность каждого модуля с учетом подготовленности слушателей и будущих задач, стоящих перед ними и т.д.

3. Управление разработкой и реализацией содержательных командных проектов – предусматривается использование широкого спектра аналитических инструментов/технологий [5]: экспертное моделирование (оценка, прогноз развития ситуации, адаптивное планирование – стратегирование и т.д.), регрессионное моделирование (линейное и нелинейное), оптимизационное и статистическое моделирование и т.д.

4. Управление образовательно-карьерной траекторией команд (биржи команд), дообучением и промоутингом команд, уже прошедших обучение в таких проектах.

1. Исследование «Делойта». «Международные тенденции в сфере управления персоналом» за 2017год, www2.deloitte.com

2. Горшенин А.К. Платформенный подход к подготовке инновационных кадров цифровой экономики в рамках стран Большой Евразии. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Аналитика развития, безопасности и сотрудничества: Большая Евразия - 2030», М., «Когито-Центр», 2017г., с. 46-50.

3. Федотова М.А., Михеев В.А., Шевырёв А.В. ТФ-команды в управленческом проектировании как один из ключевых факторов влияния на рост интеллектуального капитала организации // Производство интеллектуального капитала в системе высшего профессионального образования: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Белгород 18-22 ноября 2013 г.). – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – С. 104-110.

4. Дилтс Р. НЛП: управление кративностью, СПб, Питер, 2003.

5. Шевырев А.В., Михеев В.А., Шаламова Н.Г., Федотова М.А. Системная аналитика в управлении. т. 1, Введение в научно-исследовательскую программу (под общей редакцией Шевырева А.В.), Белгород, ЛитКараВан, 2016.

УДК 371

Дилемма «качество-равенство» в белорусском образовании

Загуменнов Юрий Леонидович, к.п.н., доц., проф. кафедры менеджмента, учета и финансов, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, inedu@mail.ru.

Аннотация: В статье рассмотрена дилемма «качество-равенство» в образовании, а также вызовы, с которыми столкнулась Беларусь, реализуя в школьном образовании компетентностный и инклюзивный подходы.

Ключевые слова: образование; качество; равенство возможностей; селекция; сегрегация; дифференциация; Дальтон-технология; мультипрофильное обучение; ПИЗА.

Dilemma of «quality-equity» in belarus education

Iouri Zagoumennov, Ph.D., Professor of Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary: The article discusses the dilemma of "quality-equality" in education, as well as the challenges faced by Belarus, implementing competence and inclusive approaches in school education.

Key words: education; quality; equality of opportunities; selection; segregation; differentiation; Dalton methodology; multiprofile education; PIZA.

Возможно ли обеспечить качество образования, при этом не нарушая принципа равенства возможностей в его получении для всех учащихся независимо от их особенностей? Или качество можно обеспечить, только распределив учащихся на потоки, например, на основе диагностики их умственных способностей, учебных достижений? Действительно ли, работать с гомогенной группой значительно легче и эффективнее, чем с группой, в которой находятся разные учащиеся? А, может быть, оба параметра являются равноценными целями образования? Или «равенство» является неотъемлемой составляющей понятия «качество образования»?

Эти вопросы мне задала мой научный руководитель Татьяна Ивановна Шамова на одной из наших первых встреч в 1984 году. Определялась тема диссертации, и Татьяна Ивановна хотела узнать о том, какие ценности ее аспирант готов и будет отстаивать в будущем, как ученый, педагог и общественный деятель.

Поводом для того, чтобы в очередной вернуться к теме «качество-равенство» в образовании стал Указ Президента Республики Беларусь, подписанный 25 января 2018 года «О приеме в учреждения общего среднего образования и обучении в них». Указом устанавливается, что набор в 5-е классы гимназий будет осуществляться без проведения вступительных испытаний. Исключением остается конкурсный отбор по результатам проверки творческих способностей в Беларуси при приеме в 5-е классы гимназий-колледжей искусств, для создания возможности обучения в них наиболее талантливым детям, желающим связать свою дальнейшую профессиональную жизнь с искусством. В то же время в учреждениях общего среднего образования предусматривается возможность изучения отдельных предметов на повышенном уровне, таким образом должны быть обеспечены равные условия для получения качественного образования в учреждениях общего среднего образования всем учащимся с учетом индивидуальных способностей и склонностей [1].

Нововведение, отвечающее требованиям времени и международным обязательствам Беларуси, встречено неоднозначно в белорусском обществе. Анализ публикаций в средствах массовой информации свидетельствует о том, что его противниками является, прежде всего, та часть белорусского общества, которая относит себя к «элите» и предпочитающая, чтобы их дети учились отдельно от «обычных» детей. Белорусские СМИ цитируют не только мнение «элиты», но и высказывания учащихся начальных классов, планирующих продолжить обучение в гимназии. Младшие школьники возмущены тем, что теперь им придется учиться в одном классе с детьми, которые отстают от них в умственном развитии и учебных достижениях [2].

За годы существования системы деление детей в раннем возрасте на разные потоки на основе оценки их учебных достижения, способностей и состояния здоровья сложились стойкие стереотипы не только у «элиты», но также и у многих руководителей школ и педагогов, а именно, что качество образования можно обеспечить только в гомогенных группах, что обеспечивается внешней дифференциации, основанной на деление учащихся «по уму», по их учебным достижениям.. Отмена вступительных экзаменов в гимназии по мнению сторонников «эксклюзивного образования для элиты» приведет к падению уровня среднего образования в стране [3]

В сентябре 2010 года на заседании Общественно-консультативного совета при Администрации Президента Республики Беларусь (аналог Российской общественной палаты) по поручению Главы Администрации Президента нами был сделан доклад о вызовах в развитии национальной системы образования, в котором были обоснованы необходимость перехода к компетентностному и инклюзивному подходам, необходимость обеспечения равенства возможностей для всех учащихся в получении качественного образования, независимо от их социального, экономического положения, места жительства, психофизического здоровья, способностей, этнической и культурной принадлежности, а также других особенностей.

В качестве одного из примеров дисбаланса «качества» и «равенства» была названа как раз таки существовавшая в Беларуси практика селекции и сегрегации детей после окончания начальной школы, т.е. - деление их на потоки на основе оценки способностей, состояния здоровья и учебных достижений учащихся.

Было отмечено, что такая практика противоречит Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования, принятой Генеральной конференцией Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры на ее одиннадцатой сессии еще в 1960 году [4].

Практика деления учащихся на потоки в зависимости от их способностей и учебных достижений (особенно в раннем возрасте) противоречит Руководящим принципам политики в области инклюзивного образования, разработанными ЮНЕСКО в 2009 году, и предполагающим, что разные дети должны учиться вместе, и, что не менее важно, - учиться жить

вместе, так как без инклюзивного образования невозможно обеспечить социальную сплоченность и создать инклюзивное общество. [5].

Наконец, селекция и сегрегации детей «по-уму» или какому-либо другому принципу противоречит «Целям в области устойчивого развития», сформулированным в «Повестке дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», которая была принята мировыми лидерами в сентябре 2015 года на историческом саммите Организации Объединенных Наций [6]..

Слишком большую цену сегодня платят те страны, где неравенство возможностей в сфере образования, отбор и сегрегация детей на основе способностей, социально-экономического статуса родителей, психофизических, языковых, культурных, этнических, религиозных и других различий привели к эскалации социальных конфликтов, насилию и нестабильности в обществе.

В качестве еще одного аргумента в пользу отмены массовой практики селекции и сегрегации учащихся особенно на ранних этапах обучения в школе был приведен опыт европейских стран, уже давно отказавшихся от такой практики.

Исследования европейских ученых показали, что на практике сегрегация детей осуществлялась на основе социального и экономического статуса семей учащихся и вела к неравенству возможностей в получении качественного образования для значительного количества детей. В то же время, исследования убедительно доказали, что в начальной и базовой школах одаренные дети, которые учились в обычных классах, достигали тех же успехов, как и те, кто учился в специально отобранных классах для «умных» детей, при этом в обычных классах умные дети положительно влияли на результаты обучения своих одноклассников [7].

В качестве конкретного примера был приведен финский опыт, доказавший, что формирование гетерогенных (смешанных) классов оказывает весьма благоприятное влияние на «слабых» учащихся. В то же время достижения «сильных» почти не зависят от того, по какому принципу формируются классы для обучения.

Опыт стран, отказавшихся от селекции и сегрегации учащихся, свидетельствует о том, что дифференциация и индивидуализация обучения не только на начальной, но и на средней и старшей ступенях школы может успешно осуществляться без нарушения принципа равенства возможностей в получении качественного образования. Так в Финляндии, как и в других европейских странах, на средней и на старшей ступенях школы существует гибкая система мультипрофильной организации учебного процесса, которая позволяет школьникам овладевать обязательным компонентом школьного образования (ключевыми компетенциями, необходимыми каждому гражданину страны, чтобы быть успешным в профессиональной и личной жизни) в гетерогенных (смешанных) классах и получать дополнительное и углубленное образование (овладевать проблемно-ориентированными компетенциями) на мультипрофильных занятиях, т.е. в течении школьного дня и недели учащийся работает в разных, в том числе разновозрастных (дополнительный курс можно выбрать на любом этапе обучения) коллективах и каждый получает от школы поддержку в той степени, которая именно ему или ей необходима для успеха.

Одним из аргументов противников отмены экзаменов для поступления в 5 классы гимназии является то, что многие белорусские учителя, гимназии и школы не готовы учить разных детей в одном классе. И с этим аргументом нельзя не согласиться. Обучать в одном классе разных детей сложная задача, тем более, что существующая в Беларуси система организации образовательного процесса для этого пока не приспособлена.

Для качественного и в то же время инклюзивного образования необходимы соответствующие модели организации образовательного процесса, создающие условия, при которых у педагога была бы возможность поддержать и «сильного» и «менее сильного» ученика в той степени, которая ученику необходима для достижения успеха. Такие модели, например, Дальтон-технология и мультипрофильное обучение при поддержке Министерства образования были успешно апробированы в белорусских школах, как в городских, так и сельских [8;9], но, к сожалению, их дальнейшее использование в массовой практике не было в должной мере поддержано методическими службами и органами управления школьным образо-

ванием в Беларуси. Тем не менее отступать некуда. Тогда же в сентябре 2010 года на заседании Общественно-консультативного совета при Администрации Президента было принято еще одно наше предложение, а именно, подключиться к Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся ПИЗА [10].

Это исследование проводится Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), членами которой являются наиболее экономически развитые стран мира, признающие принципы представительной демократии и свободной рыночной экономики и рассматривающие образование в качестве основного ресурса своего дальнейшего развития. ПИЗА, по нашему мнению, сориентирует белорусские школы как на качество, так и на инклюзию, т.к. в рамках этого международного сравнительного исследования, во-первых, оценивается функциональная грамотность учащихся, владение ключевыми компетенциями, а во вторых, степень разрыва между достижениями сильных и слабых учащихся, т.е. оба параметра являются ключевыми при оценки работы учебных заведений [11].

В апреле-мае 2018 года Беларусь впервые примет участие в этом исследовании. Национальный институт образования Министерства образования Республики Беларусь за последние годы провел большую работу по изменению содержания образования на основе компетентностного и инклюзивного подходов. Тем не менее, судя по реакции общественности на отмену вступительных испытаний при приеме в 5 классы белорусских гимназии, существенные изменения в сознании основных стейкхолдеров в образовании, а именно, руководителей, педагогов и родителей, пока не произошли, а именно от них во многом зависят результаты работы учебных заведений и то место, которое в 2018 году займет Республика Беларусь в рейтинге стран по таким важнейшим параметрам, как качество и равенство возможностей в образовании.

1. О приеме в учреждения общего среднего образования и обучении в них: Указ Президента Республики Беларусь, 25 января 2018 г. № 30– [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://president.gov.by/ru/official_documents_ru/view/ukaz-30-ot-25-janvarja-2018-g-17950/– Дата доступа:27.01.18

2. Отмена экзаменов в гимназии: мнения учителей, учеников и родителей – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sputnik.by/society/20180127/1033272662/chto-dumayut-uchitelya-ucheniki-i-roditeli-ob-otmene-ekzamenov-v-gimnazii.html– Дата доступа:27.01.18

3.. Экзамены в гимназии отменили: как это скажется на уровне подготовки – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sputnik.by/society/20180126/1033257006/ehkzameny-v-gimnazii-otmenili-kak-ehto-kazhetsya-na-urovne-podgotovki.html – Дата доступа:27.01.18

4. Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml – Дата доступа:27.01.18

5. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. ЮНЕСКО, 2009 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.inclusive-education-in-action.org/iea/dokumente/upload/37887_177849r. – Дата доступа:27.01.18

6. Цели в области устойчивого развития – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals/ – Дата доступа:27.01.18

7. Скоу Л. Подходы, опыт и задачи диверсификации образования в Дании//Материалы международной конференции «Профильное обучение: состояние, проблемы, перспективы». Минск, НИО. 2007, с. 39-51.

8. Загуменнов Ю. Личностно-ориентированная технология Дальтон. Мн., АСАР, 1998.

9. Загумённов, Ю.Л. Мультипрофильная организация образовательного про-цесса в контексте компетентностного и инклюзивного подходов / Ю.Л. Загумённов // Компетентностный подход в образовании: история и современность: тез.докл. на Междунар. науч.-практ.конф. (16—17 апр. 2013 г., г. Минск, Беларусь) /гл. ред. Т.И. Мороз [и др.]. — Минск: МГГРО, 2013. — С. 73—74.

10. Есть у реформы образования начало, да нет конца – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://naviny.by/rubrics/society/2010/09/30/ic_articles_116_170651– Дата доступа:27.01.18

11. The OECD Programme for International Student Assessment (PISA) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.oecd.org/pisa/– Дата доступа:27.01.18

УДК 371

Стратегирование в международных образовательных бизнес-проектах

Федотова Марина Александровна, доц., к.э.н., заместитель заведующего кафедрой «Управление персоналом», ФГБОУ ВПО, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), г. Москва, fedotova-ma@yandex.ru

Инь Бинь, директор международного института Чунцинского университета, г. Чунцин (Китай), bide9368454@hotmail.com

Михеев Вячеслав Александрович, преподаватель кафедры «Промышленный дизайн», ФГБОУ ВПО, Московский государственный технический университет (национальный технический университет) им. М.Э. Баумана, г. Москва, vam49@yandex.ru

Шевырев Анатолий Викторович, к.э.н., заведующий лабораторией системной аналитики ЗАО «РИКА ИНЖИНИРИНГ», г. Москва, ewrikamail@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и перспективы стратегического сотрудничества России и Китая в области международных образовательных бизнес-проектов. Для реализации этих задач должны быть созданы технико-технологическое и информационно-аналитическое обеспечение стратегирования такими проектами. Как правило, подобная системная деятельность организуется в виде проекта/программы с использованием современных технологий проектного управления и системной аналитики.

Ключевые слова: стратегирование; международные образовательные бизнес-проекты; технико-технологическое и информационно-аналитическое обеспечение управления международными образовательными бизнес-проектами; профессиональные способности и метакомпетенции; фабрики-школы; BigData; VUCA-мир; инновационно-креативная концепция менеджмента; маневрирование; метод анализа иерархий/сетей; мягкий системный подход; соционавигация; управляемые перемены; единое креативное поле; проблемные ситуации; система моделей; футоропрактика и футородискурс; геймофикация; блокчейн; репутационный и креативный капитал; DIY-культура.

Strategy in international educational business projects

Fedotova Marina Aleksandrovna, Associate Professor, Candidate of Economic Sciences, Deputy Head of the Department "Personnel Management", FGBOU VPO, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

Yin Bin, Director of the International Institute of Chongqing University, Chongqing (China)

MikheevVyacheslavAleksandrovich, lecturer of the department "Industrial Design", FGBOU VPO, Moscow State Technical University (National Technical University). M.E. Bauman, Moscow

Shevyrev Anatoly Viktorovich, Candidate of Economic Sciences, Head of the Laboratory of System Analysis of CJSC RICA ENGINEERING, Moscow

Summary. The article examines the problems and prospects of strategic cooperation between Russia and China in the field of international educational business projects. To implement these tasks, technical and technological and information-analytical support for the strategic planning of such projects should be created. As a rule, such a system activity is organized in the form of a project / program using modern technologies of project management and system analytics.

Key words: strategy; international educational business projects; technical and technological and information-analytical support for the management of international educational business projects; professional and metacompetence; factory-schools; Big Data; VUCA-world; innovative and creative management concept; maneuvering; method of analysis of hierarchies / networks; soft system approach; sotational navigation; Managed change; a single creative field; problem situations; system of models; futopraktika and futorodekurt; gamofication; Blockchein; reputational and creative capital; DIY-culture.

Стратегическое сотрудничество России и Китая предполагает, с одной стороны, значи-

тельное расширение и развитие международных контактов и образовательной мобильности, и, вместе с тем, рост экспорта образовательных услуг за рубеж, в т.ч. привлечения молодых иностранных учёных, практиков и студентов в Россию для стажировок и обучения в рамках международных образовательных бизнес-проектов (МОБП). Для реализации этих задач должны быть созданы как организационно-институциональные, правовые и экономические условия, так и теоретическая концепция, технико-технологическое и информационно-аналитическое обеспечение управления МОБП в двух аспектах: во-первых, как эффективных образовательных проектах, направленных на развитие профессиональных способностей и метакомпетенций (М-компетенций) их участников, результатом которых должны быть содержательные проекты в различных областях совместной деятельности (прежде всего, это должны быть глобальные торгово-инфраструктурные и технологические проекты, которые характеризуют внешнюю эффективность МОБП) – внешняя эффективность МОБП. Во-вторых, как высокорентабельные бизнес-проекты, позволяющие, в дальнейшем развивать это направление в рамках «фабрик-школ» (В. Флюссер), стартап-акселераторов, FabLabs с участием искусственного интеллекта и др., как переход к нейрофизиологическим и биологическим инструментам-симуляторам, использующих BigData, BigLiveData и HTTP 2.0-протоколы, реализующие невербальные коммуникации между нервными сетями, а так же биологическую обратную связь (БОС).

Как известно, любой МОБП является сложной системой различных видов деятельности, этапов, стадий и мероприятий по всем аспектам: институционально-политическому, правовому, экономическому, технико-технологическому, социально- и психофизиологическому. Как правило, подобная системная деятельность организуется в виде проекта / программы с использованием современных технологий проектного управления, либо классического – PMBoK и др., либо неклассического / «Гибкого» (Agile) – SCRUM, SMC и др., последние, с точки зрения авторов статьи, более предпочтительны в условиях VUCA-мира и замены традиционных концепций менеджмента на инновационно-креативные. В силу этих же условий, и, прежде всего, невозможности четкого структурирования решаемых задач и проблем, малоэффективны чисто аналитические / математические методы. Выходом из сложившейся ситуации может служить использование технологии стратегирования на основе экспертных методов, использующих «мягкие вычисления» (нечёткую логику). В настоящее время существует множество различных определений, понятия «стратегирования», представляющих его как отдельную функцию (или композицию функций) управления, методологию, технологию / методику, инструмент / средство или даже социальную практику управления [3]. Стратегирование – образ действия, искусство, механизм достижения поставленных целей (Дж. Малган). В мировой и российской литературе понятие стратегирования рассматривается в основном применительно к организациям (предприятию). За рубежом, как правило, используется процессный подход, который представляет организацию как коалицию групп индивидов / команд со схожими целями (при различии целей между группами индивидов), которые формируют решения в ходе переговоров. В процессные модели вводится понятие стратегирования (strategizing), как «множественные, одновременные взаимосвязанные и последовательные действия менеджеров на различных уровнях организации» (Боуэр, Бургельман). Понятие стратегирования используется и в других смыслах: «стратегирование сравнительно принципиально относится к фирме, которая одержима властью над рынком» (О. Уильямсон). Дж. Мэтьюс понимал стратегирование как «маневрирование фирм в позиционировании и дифференцировании их друг от друга и поиск конкурентного преимущества в условиях нарушения равновесия». Применительно к организациям, в соответствие со словарем Webster, стратегирование понимается как определение стратегии развития стратегического плана, планирования стратегии. Н.Г. Патрикеев представляет стратегирование как «способность многоаспектно описать реальность, учитывая все законы изменений, которые происходят в результате воздействия на реальность и способность принять во внимание те факты, которые появятся в результате воздействия на реальность и реагировать не просто на реальность, а на те факторы, которые появятся в результате воздействия на реальность». Стратегирование предполагает сценарий: цель, пути и методы ее достижения, источники финансирования, экономические рычаги,

включая стимулы, мотивы и поэтапный мониторинг. Стратегированиетакже предполагает гибкие механизмы регулирования, позволяющие консолидировать интересы всех акторов / стейкхолдеров на всех иерархических уровнях с различными формами партнерства (А.Г. Зельднер). По сути, стратегирование это инкрементный (непрерывный) процесс, эволюционно-отражающий изменения институтов (Д. Норт). В своё время, Т. Саати (1976 г.) был предложен алгоритм адаптивного стратегического планирования с использованием методов «мягких вычислений» (МАИ/МАС) с технологиями «прямого» и «обратного» прогонов [5, с. 116-123], по сути дела реализующей функцию стратегирования с точки зрения классического управления (Рис. 1).

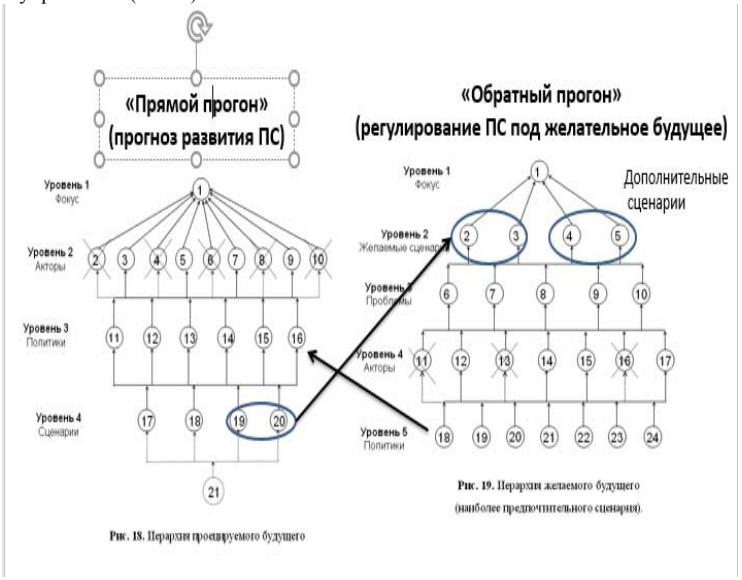


Рис. 1. Алгоритм адаптивного стратегического планирования (Т. Саати, 1976)

Вместе с тем, следует отметить, что функция стратегирования, предложенная, включает в себя суперпозицию функций классического объектного управления и функций субъектного управления – «мягкий» системный подход (МСП) [7, с. 16], предлагающий активный диалог акторов / стейкхолдеров. Таким образом, одновременно решаются две задачи: достижениестратегичности и конвенциональности решений, которые декларирует стратегирование. Авторы статьи, в свою очередь, предлагают перейти на более глубокий уровень стратегирования (см. ниже), предлагая дальнейшее развитие концепции соционавигации как социальной практики ориентации, самоопределения и «мягкого» / резонансного управления / регулирования поведением социальных систем в VUCA-мире, организующейся на базе мировоззрений [7, с. 19].

Рациональный смысл соционавигации сводится к тому, чтобы не попадать в зоны глубокого равновесия (гомеостаза) и хаоса, придерживаясь практики «челнока» внутри границ сложности, а попав, сконструировать решение, максимально использующее энергию разрушения предшествующей системы. Ключевой вопрос – какие характеристики, параметры проблемной ситуации (ПС) необходимо стратегировать, регулировать в адаптивном итерационном процессе, чтобы сконструировать эффективные управленческие решения.

Управляемые переменные, предлагаемые другими авторами (горизонт планирования, увеличение количества анализируемых переменных, конвергентность / компромиссность целей акторовстратегирования и т.п., являются экстенсивными характеристиками и, по мнению авторов статьи, не отражают интенсиональной? сущности процесса стратегирования.

Принципиальное отличие понятия «стратегирование» в авторской постановке заключается в её чисто коммуникативном характере, в процессе резонансного регулирования коммуникативной среды с помощью формирования постоянного воспроизводства единого креативного поля (ЕКП), наличие которого является необходимым условием осуществления соционавигации в VUCA-мире. Интенсивность ЕКП определяется уровнем неравновесности (К-уровнем) и адекватной сложностью технологий системной аналитики (СА) и системно-креативного мышления (СКМ), используемых в футородискурсе конкретной ПС. Исходя из этой посылки, основной функцией стратегирования является системное управление компетенциями (SMC), прежде всего, метакомпетенциями. SMC является развитием неклассических технологий проектного управления (TOC, SCRUM и др.). Отличие SMC в том, что ЕКП является ресурсом, расширенно воспроизводящим новое знание. Принципиально важным для развития идеи авторов о сетевом характере процесса стратегирования, является новое понимание проблемной ситуации (ПС). В классическом представлении структурная модель социальной проблемы включает в себя проблемную ситуацию и отношение субъекта к этой ПС [1, с. 46]. Авторы предлагают рассматривать проблемную ситуацию как сеть / ассамбляж (Б. Латур), состоящую из пересечений / конъюнкций представлений акторов о проблеме/проблемах, лежащих в основе ПС и проблемных состояниях акторов относительно этой проблемы (у каждого актора может быть собственный взгляд на исходную проблему, определяемый многими факторами: аспектом проблемы, интересным конкретному актору, его общей когнитивной картой, системой ценностей, интересов и позиций и т.д.). С этой позиции естественным ключевым фактором / функцией стратегирования становится регулирование ЕКП, поскольку именно ЕКП включает в себя оба эти элемента, одновременно являясь надсетевым феноменом [4]. При стратегировании, предлагаемом авторами статьи, процесс из объектной сферы перемещается в субъектную. Происходит переход к проблеме управления сложностью – от целевого к атрибутивному проектированию. Стратегирование, как и соционавигация базируется на следующих представлениях о будущем [2]:

а) будущее не дано непосредственно, оно возникает как постоянно меняющаяся футуропрактика, будущее можно создать;

б) будущее вариативно и зависит от футуропрактики акторов и стейтхолдеров:

в) футуропрактика представляет собой реализацию социальной практики соционавигации, как ориентацию, самоопределение и резонансного управления/регулирования поведением человека, организации и общества в целом в социальном мире, организующиеся на базе мировоззрения [7, с. 19];

г) будущее представлено в футородискурсе, связанном с новыми технологиями представлений слов/словосочетаний и новыми способами (т.ч. парадоксальными) эмпирических, логических и эмоциональных связей, слов / словосочетаний – СКМ-технологиями;

д) для эффективной футуропрактики необходимы специальные футурорефлексия и футуроуправление, построенные на нелинейных принципах управления [6, с. 82];

е) как для соционавигации, так и для стратегирования, в отличие от классического стратегического управления, характерна ризомность, а не структурность (ср. Н. Луман – структурный функционализм и функциональный структурализм Т. Парсонса) [7, с. 205-217, с. 232] стратегирование определяется особым типом динамических, сетевых стратегий с локальными иерархиями в местах возникновения конкретных флуктуаций [7, с. 26-28] как результате синергического взаимодействия / коэволюции всех социальных аспектов, уровней общности и общей для ПС проблемно-целевой области (ПЦО);

ж) будущее создаётся новыми «замыкающими» технологиями, которые индифферентны по отношению к социально-экономическим и культурным различиям (поиск / конструирование таких технологий связан со стратегированием ЕКП высокой интенсивности и сложным футородискурсом);

з) концепция стратегирования как футуропрактики построена не на анализе существующих трендов, а на «протягивании» трендов из будущего в настоящее (форсайт, метасценирование).

В основе организационной структуры стратегирования лежат так называемые стартап-акселераторы, например, международные образовательные бизнес-проекты, продуцирующие интенсивные ЕКП и сложный футородискурс.

Результатом активного стратегирования будут являться смена структуры занятости и образа жизни в социуме (прежде всего, изменение структуры потребностей – от консьюмеризма к самореализации). Это, прежде всего:

- «слипание» аспектов реальности (переход к новому типу индивидуальности), а именно к психофизиологии с технико-технологическим аспектом – HTTP 2.0-протоколы, нейронет, экзокортекс, киборгизация и, далее, дальнейшее «слипание» с экономическим аспектом – локальное производство на дому: мини фабрики, (молекулярные микро- и нано-фабрики), системы быстрого прототипирования, клеточных принтеров, портативных химических синтезаторов и т.п. (DIY-культура). Как считают авторы, впоследствии произойдёт «слипание» с правовым аспектом – см. «моральная фантазия» у Р. Штайнера) и т.д.

- появление «лишних» людей в условиях перехода к новому технологическому укладу, развитие новых структур и моделей нелинейного управления / регулирования, а также финансовой архитектуры (блокчейн, криптовалюты);

- изменение структуры потребностей [6, с. 10-18];

- переход от специализированного производства к культуре DIY(do-it-yourself): массовая 3D-печать, аддитивное производство «интернет вещей» – умные сети, кастомизированное производство и т.п. DIY-культура направлена на развитие аутентичности, креативности, восстановление индивидуальной уникальности личности;

- переход к геймофикации (от homosapiens к homoludens – «человеку играющему» Й. Хейзинги) и появления субкультуры «Kidult» с повышенным интересом / психологической зависимостью от игры, а также изменение структуры трудовой занятости и структуры потребностей в поколениях «Y» и «Z» [6, с. 16-17];

- переход к новой финансовой архитектуре и инструментам: адекватное представление новых сегментов цифровой экономики в финансовом секторе и повышение продуктивности неденежных и квазиденежные форм для неё (блокчейн, криптовалюты) как реализация идей приватизации денежной / квазиденежной эмиссии Ф. Хайека и «свободных денег» Й.С. Гезелля, а также «репутационного», «творческого/креативного» и «временного» видов капитала, ориентированных на обмен социальными услугами (Э. Кан). «Репутационный» и «креативный» виды капитала непосредственно связаны с иерархической системой моделей информационно-аналитического обеспечения различного рода проектов, прежде всего, глобальных международных образовательных бизнес-проектов и при работе проектных команд (биржи команд), стратегирования образовательно-карьерных траекторий команд и т.д. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод об исключительно важной роли функции стратегирования в управлении международными образовательными бизнес-проектами, связанными с глобальными инновационными технологиями.

1. Данакин Н.С., Гайворонская Н.И. Проблемный анализ в системе социального управления: монография. – Белгород: ИП Остащенко А.А., 2011.

2. Дацюк С.В. Общая теория работы с будущим. – www.hvylya.net/analytics/society

3. Зельднер А.Г. Место стратегирования в понятийно-категориальной системе прогнозирования // Экономика и политика. Экономические науки, 2018, №8(93). – С. 7-15.

4. Михеев В.А., Федотова М.А., Шевырев А.В. О надсетевом феномене креативности как ноосферном явлении, 2012. – http://ewrikasmc.ru/

5. Синюк В.Г., Шевырев А.В. Использование информационно-аналитических технологий при принятии управленческих решений: Учебное пособие. – М.: Экзамен, 2003.

6. Шевырев А.В. Креативный менеджмент: синергетический подход. – Белгород: ЛитКараВан, 2007.

7. Шевырев А.В., Михеев В.А., Шаламова Н.Г., Федотова М.А. Системная аналитика в управлении. Т. 1. Введение в научно-исследовательскую программу (под общей редакцией Шевырева А.В.). – Белгород: ЛитКараВан, 2016.

УДК371.162

Коллаборативный подход в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом

Цибульникова Виктория Евгеньевна, к.п.н., доц. кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластёнина ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», vicki-77@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются сущностные характеристики феномена коллаборации в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом общеобразовательной организации. Раскрываются особенности созидающей и здоровьесозидающей педагогической и управленческой деятельности. Ценность здоровья определяется как аксиологический индикатор ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления. Педагогический коллектив показан как интеллектуальная система, способная создать общий интегративный здоровьесозидающий продукт совместного труда. Категория «коллаборация» понимается как процесс, деятельность и субъект-субъектное взаимодействие членов педагогического коллектива, что обеспечивает общий результат интеллектуализации субъектов трудовых отношений.

Ключевые слова: коллаборация; коллаборативный подход; ценность здоровья; созидание; здоровьесозидание; здоровьесозидающее управление.

Collaborative approach in the system of value-oriented health-building management of pedagogical collective

Tsibulnikova Victoria, PhD (Education), associate professor of pedagogics and psychology of professional education of a name of the academician of the Russian Academy of Education V.A. Slastyonin, Moscow state pedagogical university

Summary. In article intrinsic characteristics of a phenomenon of collaboration in the system of value-oriented health-building management of pedagogical staff of the general education organization are considered. Features of the creating and health-building pedagogical and administrative activity are revealed. The value of health is defined as the axiological indicator of value-oriented health-building management. The pedagogical collective is shown as the intellectual system capable to create the general integrative health-building product of joint work. The category «collaboration» is understood as process, activity and the subject-subject interaction of members of pedagogical collective that provides the general result of intellectualization of subjects of the labor relations.

Key words: collaboration; collaborative approach; health value; creation; health-building; health-building management.

Интенсификация управленческого и педагогического труда, нарастающие требования к образовательным результатам школьников выдвигают на передний план проблему сохранения здоровья субъектов образовательного процесса, приоритетным направлением совместной деятельности которых становится **здоровьесозидание**, выступающее не только в качестве функции общего образования, но и как ценностно-направленная, сознательно-создающая, гуманно порождающая, социально ориентированная деятельность по здоровьеформированию, здоровьесбережению и укреплению здоровья личности.

Мировоззрение руководителя общеобразовательной организации и учителя, смыслосозидательный континуум их профессиональной деятельности связаны с осмыслением принципа созидания и преобразовательной деятельностной направленности педагогического и управленческого труда.

Созидание как смысловая характеристика деятельности общеобразовательной организации является незыблемой доминантой в ее предназначении как социального института, в связи с чем, здоровьесозидание становится одним из центральных компонентов созидательной направленности деятельности учителя и руководителя педагогического коллектива.

Принцип созидания раскрывается через созидательную направленность личности как важнейшее сущностное свойство работников образования, объединенных в педагогический коллектив и состоит в их способности созидать новое, что обеспечивает активность внутренней жизнедеятельности общеобразовательной организации. В системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом **принцип здоровьесозидания** связан:

– с созиданием ценностно-смысловой сферы участников образовательного процесса, ценности жизни и здоровья как аксиологического индикатора ценностно-ориентированного управления;

– с созидательной активизацией управляющей и управляемой подсистем в контексте создания и совершенствования здоровьеформирующей и здоровьесберегающей образовательной среды;

– с самосозиданием профессионального здоровья и созиданием здоровья субъектов учебной деятельности как реализацией аксиологического, акмеологического и здоровьецентрированного подходов в образовательном процессе;

– с применением созидательных управленческих и педагогических технологий в здоровьесозидающей деятельности педагогического коллектива как реализацией системного, опережающего и деятельностного подходов.

Совершенствование ценностно-смысловой сферы личности, здоровья и образа жизни субъектов образовательного процесса представляет собой не только целенаправленную управленческую и педагогическую деятельность, но и сложную **педагогическую систему**, педагогическими компонентами которой выступают: педагогическая концепция здоровьесозидания; принципы педагогики здоровья; культура здоровья участников образовательного процесса; здоровьеформирующая и здоровьесберегающая образовательная среда; компетентность руководителя и учителя в реализации педагогики здоровья с учетом федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, а также Профессиональных стандартов «Руководитель» и «Педагог»; разработка системы мероприятий и научно-методического обеспечения функционирования образовательной среды здоровьесозидающей направленности.

Ценностно-ориентированное здоровьесозидающее управление педагогическим коллективом как открытой сложнодинамической системой вызывает необходимость осознания и осмысления здоровья как основополагающей ценности, а также развития культуры профессионального здоровья и гармонизации действий всех членов трудового коллектива по реализации здоровьесозидающего потенциала личности и здоровьесозидающей педагогической стратегии.

Ценность здоровья выступает аксиологическим индикатором ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления общеобразовательной организацией и реализуется через ценностное сознание, ценностное отношение, ценностное поведение и ценностную деятельность всех участников образовательного процесса.

Условия конкурентно насыщенного образовательного пространства, требующие от общеобразовательной организации быть лидером качественного образования, с одной стороны, и необходимость сохранения здоровья участников образовательного процесса, с другой, вызывают управленческую потребность в неотлагательном поиске новых эффективных средств, методов, технологий и форм организации педагогического коллектива для актуализации ценностно-ориентированной, гуманистической здоровьесозидающей направленности личности и активизации здоровьесозидающей педагогической деятельности, что позволяет обратиться к феномену коллаборации, способствующей реализации принципов здоровьесозидания.

Коллаборацию в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом общеобразовательной организации следует рассматривать:

– во-первых, как **целенаправленный процесс** по организации трудового коллектива, направленный на сотрудничество и совместную деятельность учителей для повышения культуры здоровья, обновления знаний о педагоге здоровья, совершенствования здоровьесберегающей компетентности, совместной выработки и выдвижения инновационных и новаторских валеологических идей, получения общего интеллектуального продукта здоровьесозидающей направленности;

– во-вторых, как **целенаправленную деятельность** по взаимному обучению учителей и обмену опытом здоровьесозидающей педагогической деятельности, что обеспечивает трудовой коллектив новым совместным интеллектуальным компонентом как общим результатом интеллектуализации субъектов трудовых отношений;

– в-третьих, как **субъект-субъектное взаимодействие** руководителей общеобразовательной организации и педагогического коллектива, направленное на упорядочение и перевод ценностно-ориентированной здоровьесозидающей педагогической системы в более качественное состояние.

Одной из **мотивационных управленческих задач** становится вовлечение учителей в совместную здоровьесозидающую деятельность посредством активизации авторитетных педагогов, входящих в сформированное устойчивое «ядро» трудового коллектива и способных оказывать влияние на других, в результате чего запускаются механизмы самоорганизации и саморегуляции педагогического коллектива как целостной управляемой подсистемы.

Коллаборативный подход в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом способствует повышению качества достигаемых результатов стратегии и концепции здоровьесозидания, так как трудовому коллективу предоставляется возможность совместной разработки данной стратегии, что подкрепляется возрастанием степени согласованности и доверия посредством свободного обмена информацией, мнениями, суждениями и умозаключениями.

В решении стратегических здоровье-ориентированных задач общеобразовательной организации коллаборативный подход, с одной стороны, направлен на консолидацию педагогического коллектива, с другой – носит обучающий характер через обмен знаниями, умениями и навыками, а также способствует: формированию готовности включиться в здоровьесозидающую деятельность; проявлению скрытых резервов личности; выявлению уровня здоровьесберегающей компетентности педагогов их профессионального мастерства; определению интеллектуальных лидеров, выдвигающих нестандартные решения.

Таким образом, **характерной особенностью коллаборативного подхода** является согласованный коллективный характер совместной здоровьесозидающей деятельности и коллективная ответственность за ее результаты. В коллаборации воплощается интеграция идей членов педагогического коллектива, что способствует интеллектуальному обогащению учительского сообщества, сплочению трудового коллектива и создает благоприятный социально-психологический климат, ситуацию индивидуального и совместного успеха в решении целей педагогики здоровья. Следовательно, интеллектуальные инвестиции педагогов в общее дело сохранения и укрепления здоровья школьников, а также своего профессионального здоровья способствуют обеспечению качества образовательного процесса и образовательных результатов.

Эффективность коллаборативного подхода в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом обеспечивается: провозглашением и принятием здоровья участников образовательного процесса как ценности, сращиванием здоровьесозидающих педагогических интересов, согласованным кооперативным педагогическим сотрудничеством, солидарностью в совместной деятельности и взаимопомощью в субъект-субъектном взаимодействии. Качественной характеристикой эффективности коллаборации выступают **синергетический эффект** интеграции интеллектуальных ресурсов педагогического коллектива и **когерентность** как результат согласованности и скоррелированности действий субъектов коллективного сотрудничества.

УДК 371

Дидактический потенциал сетевой формы организации исследовательской деятельности школьников

Голубицкий Алексей Викторович, директор МБОУ СОШ "Школа будущего", серебряный призер Всероссийского конкурса "Директор школы" 2013, Калининградская область, algoal@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию практического опыта муниципальной школы по преодолению дефицита ресурсов при осуществлении исследовательской деятельности старшеклассников в условиях перехода на ФГОС СОО. Показана роль сетевого взаимодействия в повышении дидактического потенциала с целью достижения результатов, установленных требованиями, предъявляемыми новым образовательным стандартом. В статье представлены основные этапы разворачивания сетевого взаимодействия, анализируются возникающие риски, описываются конкретные примеры успешной реализации образовательной программы в сетевой форме.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие; дидактический потенциал; исследовательская деятельность; ФГОС.

Didactic potential of the network form of the schoolchildren's research activities organization

Golubitsky Alexey, Director, School of the future MBOU, silver medalist of the all-Russian contest "School Principal" 2013, Kaliningrad region

Summary. The article describes the practical experience of the municipal school to overcome the shortage of resources in the implementation of research activities of high school students in the transition to educational standards. The role of network interaction in the increase of didactic potential for the purpose of achievement of the results established by the requirements imposed by the new educational standard is shown. The article presents the main stages of the development of network interaction, analyzes the risks, describes specific examples of successful implementation of the educational program in a network form.

Key words: educational network; didactic potential; research activities; educational standard

Результаты региональных и всероссийских рейтингов демонстрирует в явном виде наличие образовательного неравенства в РФ, обусловленного, в том числе, влиянием сложных социальных контекстов на развитие школ. Проведенные исследования показывают, что на привлекательной для поселения территории, обладающей лучшей социальной, культурной, спортивной инфраструктурой, чаще отмечаются школы с более высоким положением в рейтингах [2]. Сгладить разницу в качестве образования, обеспечить его доступность удавалось далеко не всегда и до введения новых ФГОС, а с усилением требований к формированию метапредметных и личностных результатов в рамках ФГОС разрыв между школами может лишь увеличиться.

Во многом это относится к требованиям по формированию исследовательской компетентности обучающихся на уровне среднего общего образования. Ученик к завершению одиннадцатого класса должен обладать навыками анализа и синтеза, быть способным сопоставлять различные методы исследований, обладать критическим мышлением, быть готовым «осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность», осознавать ценность научного способа познания мира, уметь моделировать социальные и природные процессы. При этом текст ФГОС, на наш взгляд, требует уточнения, так как содержит упоминания по сути различных понятий: «учебно-исследовательская», «проектно-исследовательская», «научно-исследовательская» деятельность.

Традиционно исследовательская деятельность была факультативной, проводилась отдельными талантливыми педагогами с некоторыми талантливыми учениками. Однако перечисленные выше требования к результатам теперь относятся ко всем обучающимся, что является серьезным вызовом педагогическому сообществу.

В то же время педагоги далеко не всегда сами обладают необходимым уровнем исследовательской компетенции и опытом организации подобной деятельности с обучающимися. Работа в рамках ФГОС требует сформированности у педагогов на высоком уровне способности постановки цели и формулирования гипотезы исследования, планирования работы, отбора и интерпретации необходимой информации, структурирования аргументации результатов исследования на основе собранных данных, презентации результатов. Нехватка оборудования, на котором можно проводить исследования по широкому спектру научных направлений дополняет кадровый дефицит, наблюдаемый почти в каждой школе.

Как в этих условиях обеспечить результативную исследовательскую деятельность, а не её имитацию, не потерять в качестве при массовом её внедрении?

Таким образом, цель обеспечения формирования исследовательской компетентности в условиях массовой школы актуализирует поиск ресурсов для повышения дидактического потенциала управления качеством школьных исследований, обеспечивающего эффективность достижения целей обучения: росте уровня знаний, самостоятельности и ответственности субъектов [1].

Ключевым ресурсом для повышения дидактического потенциала управления представляется формирование развивающей образовательной среды (РОС), способной обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса в системе субъект-субъектных отношений [4]. При оценке внешних организационных условий, необходимых для создания РОС, самое высокое значение придается «широте образовательной среды». Школа в настоящее время – объект управления, «осажденная крепость», способная лишь ограничено влиять на пространство внутри здания. На наш взгляд, во многом только через внешнюю активную позицию, сетевое взаимодействие школа обретает подлинную субъектность.

Поэтому одним из способов обеспечить широту образовательной среды является сетевое взаимодействие образовательных организаций – такой контакт, в котором каждый участник взаимодействия предъявляет некий индивидуальный ресурс, и из взаимодействия этих ресурсов рождается новое системное качество, которое не существовало до момента этого взаимодействия [3].

Наши исследования соотношения «качества образования», выраженного в позиции в рейтинге и «качества территории», определенного по привлекательности для поселения, показали, что у школ с относительно высоким, низким качеством образования, а также у так называемых «резильентных» («борющихся»), преодолевающих трудное социальное окружение, можно выделить следующие характерные черты [2]: школы с «высоким» качеством образования отличаются наличием партнеров среди вузов и значительным числом связей с организациями за пределами своего муниципалитета («муниципальной открытостью»); школы с «низким» качеством образования характеризуются наличием партнеров в пределах своего поселения, отсутствием школ среди партнеров (преобладают сельские библиотеки, дома культуры), низким общим числом связей с другими организациями.

Особенностями «резильентных» школ являются участие школ во взаимодействии с организациями как внутри, так и за пределами муниципалитета, доминирование школ среди партнеров по сетевому взаимодействию, наличие сетевого взаимодействия со школами с более высоким качеством образования. Таким образом, участие в эффективном сетевом взаимодействии является важным условием для преодоления сложных социально-географических условий и формирования высокого качества образования, выраженного в рейтинге.

При очевидных плюсах сетевого взаимодействия важно осознавать риски такой деятельности и их минимизировать. Ниже приведен список наиболее актуальных рисков, возможных при осуществлении сетевого взаимодействия:

- Информационная безопасность. При обеспечении открытости образовательной среды школы повышается вероятность утечки информации, которая может повредить репутации школы, привести к дополнительным проверкам её деятельности.

- «Полицейский» риск. Существенный дефицит проработанных на федеральном, региональном и муниципальном уровне регламентах осуществления сетевого взаимодействия, особенно в случае передачи денег партнеру, могут приводить к дополнительным и болезненным для школы проверкам органов надзора в области налогообложения и образования.

- Четвертый уровень управления командной работой в процессе содержательного проектирования с целью создания единого креативного поля (ЕКП) команды, предполагает управление совместной/групповой креативностью на микро (BAGEL- и ROLE-модели) и макроуровнях (SCORE- и SOAR-модели) [4].

Подобное моделирование является алгоритмическим (осуществляется с помощью специальных НЛП психотехник), а не аналитическим и в данной статье не рассматривается.

Таким образом, рассматриваемая в статье система моделей обеспечивает управление на четырёх уровнях:

5. Управление HR-организацией, занимающейся международными образовательными бизнес-процессами – моделирование рыночной ситуации, разработка и реализация корпоративной, бизнес (по отдельным видам деятельности) и функциональных (продуктовой, маркетинговой, финансовой и т.д.) стратегий в режиме стратегирования.

6. Управление содержанием программ, тренинг-семинаров и семинаров-проектов: выбор тем/модулей, последовательность прохождения модулей, длительность каждого модуля с учетом подготовленности слушателей и будущих задач, стоящих перед ними и т.д.

Эффект Рингельмана. Известный опыт с поднятием тяжестей показал, что при увеличении числа участников количество поднятого груза, в расчёте на одного человека, уменьшается. В случае со школами – это очень опасный риск возможного «образовательного паразитизма», когда один из партнеров имитирует взаимодействие, перекладывая свои задачи на других, не отдавая ничего взамен.

– Дефицит лидерства. Вступать в сетевые отношения проще зрелым руководителям, которые уверены в своих силах и осознают свою миссию в системе образования. Иначе такие мотивы как опасение конкуренции, желание самоутвердится могут приводить к разрушению сетевых отношений.

– Нехватка опыта кооперации. Годами насаждаемая конкуренция между образовательными организациями привела к низкому уровню культуры партнерства.

– Дефицит времени и энергии. Сетевое взаимодействие требует очень много ресурсов, и если что-либо можно сделать, не прибегая к услугам партнеров, то проще и лучше сделать это за счет внутренних ресурсов. Сетевое взаимодействие особенно эффективно тогда, когда другого выхода у партнеров нет или требуется качество иного уровня. В этом случае затраченный дефицитный ресурс времени и энергии участников отношений вполне оправдан.

Практический опыт МБОУ СОШ «Школа будущего» позволил выделить семь шагов на пути к эффективному сетевому взаимодействию, некий рабочий алгоритм, в котором мы попытались учесть перечисленные выше риски:

Шаг 1. Осознание своих дефицитов (Какие у меня проблемы?). На этом первом этапе важно провести SWOT-анализ или в иной форме зафиксировать собственные трудности и угрозы. Без ясного и честного осознания собственных проблем сетевое взаимодействие будет малоэффективным.

Шаг 2. Определение своих ресурсов (Чем могу поделиться?). Важно зафиксировать свои сильные стороны, элементы образовательной среды, подходы к содержанию обучения, компоненты школьного уклада, которые могут потенциально представлять интерес для партнеров, быть отчуждаемыми, переносимыми в другие образовательные организации.

Шаг 3. Начать делиться («закинуть сеть» – изменить образовательную доктрину организации). Как ни парадоксально это звучит, но необходимо начать делиться еще до того как найдены потенциальные партнеры. Именно позиция открытости и позволяет создать условия для появления последних. На этом этапе проводятся открытые образовательные события с широким информированием потенциальных бенефициаров.

Шаг 4. Поиск потенциальных партнеров (С кем сотрудничать?). На этапе поиска партнеров для сетевого взаимодействия из заинтересовавшихся представителей школ или других организаций важно выделить тех, сотрудничество с которыми может быть взаимно полезным. Особенно важно постараться заинтересовать организации, способные помочь ликвидировать дефициты, определенные на первом шаге.

Шаг 5. Переговоры («договориться на берегу»). Определившись с потенциальными партнёрами критически важно разработать и подписать договор, а также совместно утвердить образовательную программу. Размытые границы обязательств могут привести к череде взаимных претензий и со временем разрушить партнерские отношения.

Шаг 6. Действовать («мы стоим на верном пути, мы стоим, а нужно идти»). Договорившись необходимо начать действовать, как можно раньше. Наша практика показывает,

что если договоренности не начали реализовываться, пусть даже в виде самых простых немасштабных действий, в течение 3-4 месяцев, то стороны охладевают к сотрудничеству.

Шаг 7. Рефлексия внешних и внутренних процессов («И где я нахожусь?..»). В повседневной рутине, в ворохе отчетов, как бы это ни было трудно, важно найти время не только для действия, но и для рефлексии процессов взаимодействия. Мы проводим такой совместный анализ не реже чем один раз в год.

Шаг 8. Осознание своих дефицитов. Постепенно меняются потребности организации, дефициты исчезают или появляются новые, поэтому не реже одного раза в год мы проводим стратегические сессии администрации школы в целом и в каждом методическом объединении отдельно с целью определения своих дефицитов и ресурсов, определяя «точки роста» для каждой подсистемы образовательной организации. Цикл сетевого взаимодействия замыкается и начинается новый цикл.

Приведем несколько конкретных примеров, когда сетевое взаимодействие повышало дидактический потенциал управления в каждой из участвующих сторон.

Десять лет назад мы запустили программу по робототехнике. В то время она активно развивалась в некоторых регионах, но не у нас. В школе были лишь коробки с роботами, но не имелось педагогической технологии, которая бы запустила соответствующую деятельность. В одном из классов даже учились ребята, ставшие победителями региональной олимпиады. И все было хорошо, пока они не съездили на Всероссийскую олимпиаду по робототехнике, где наш уровень стал очевидным. Быть единственными и поэтому лучшими в регионе, конечно, приятно. Но такая ситуация не работает на развитие детей.

И мы пошли на довольно странный, на первый взгляд, шаг: подписали договор с организацией, специализирующейся по робототехнике. Стали региональным ресурсным центром по этому направлению: начали учить педагогов из соседних школ и участвовали в организации тематических образовательных событий. И постепенно начал меняться ландшафт регионального образования, мы перестали быть «белой вороной», поскольку появилось много «белых ворон» вокруг, некоторые даже сильнее нас в робототехнике. Чтобы конкурировать, нашим ребятам важно постоянно прилагать усилия для роста. В результате команда нашей школы вышла в четвертьфинал международного чемпионата «Евробот» в Париже, где участвовало около четырехсот команд школьников со всего мира.

В качестве еще одного примера можно привести ситуацию с 3D-технологиями. Мы познакомились с людьми из бизнеса, которые запускали производство новых технологий, и нас заинтересовало это перспективное направление. Появился 3D-принтер, школа стала ресурсным центром по освоению этой технологии, и, в конце концов, мы провели региональный чемпионат по 3D-технологиям. Это настолько увлекло наших соседей, что нам даже было сложно там победить. Мы заразили своим примером 14 регионов и возникла ассоциация 3D-образования. Договорились с партнерами в «Артеке» о проведении смены по 3D-технологиям, в рамках которой прошла первая Всероссийская олимпиада. А сейчас проект достиг международного уровня, на олимпиаду приезжают ребята из Эстонии, Германии, Финляндии, Чехии.

Хотелось бы отметить наше сотрудничество с БФУ им. И. Канта. Благодаря этому проекту профессиональные пробы старшеклассников происходят в университетской среде. Это ценно, поскольку даже самая оснащенная школа не может предоставить университетское оборудование, не говоря уже о погружении в уникальную среду академического вуза. В начале сотрудничества мы подписали договор, переводим часть норматива университету, и наши дети проходят там практику по химии, физике и биологии.

Это пример того, насколько значительна роль сетевого взаимодействия в сфере профориентации. Школьные педагоги могут долго рассказывать о профессиях, но непосредственное общение с носителями профессии, пребывание в среде невозможно заменить ничем. Чтобы решить эту проблему, нам было достаточно заключить договоры с несколькими колледжами, и вместо занятий по профориентации в восьмом и девятом классах школьники стали приезжать туда и напрямую знакомиться с профессиями в самых разных областях: слесарное и автодело, пищевая промышленность и др. В восьмом классе ученики знакомятся каждую четверть с новой профессией. А в девятом серьезно погружаются в одно выбранное дело.

Образование в сельской школе имеет свою специфику и возможность распространить исследовательскую деятельность на всех старшеклассников существенно меньше, чем в крупном городе. А ФГОС требует, чтобы эту работу выполняли все. Школа невольно встает перед выбором: снижать планку и заниматься имитацией либо изыскивать возможность для организации исследовательских проектов, интересных ребенку. Идя по второму пути, мы стараемся предложить тему, связанную с любимым предметом или увлечением. Но можно ли найти ресурс для исследований в самых разных областях – от ядерной физики до анализа исторических процессов – в рамках одной и только одной школы? Вряд ли. И для решения проблемы необходимо организовать сеть.

У школ, объединившихся для осуществления этой программы, есть общий пул научных руководителей, оборудования для совместного пользования, мы совместно проводим экспедиции. Кроме того, у каждого участника своя сеть партнеров. Одним словом, такой подход в несколько раз повышает шанс найти компетентного руководителя для ученического проекта. Часто педагоги одной школы сопровождают проект ребенка из соседней, по возможности мы привлекаем преподавателей вузов в качестве научных руководителей, используя контакты каждой из школ. Стартовый семинар, защита синопсисов работ, итоговая защита тоже происходят в формате сетевой конференции.

Не всегда удается достоверно измерить результативность вступления школы в сетевое взаимодействие. Чаще уместнее говорить об эффектах, но в случае с реализацией исследовательской работы в сетевой форме удалось измерить результат.

С этой целью было проведено исследование исследовательской компетентности в экспериментальной группе (трех школах-партнерах) и контрольной группе (четырех школах, сопоставимых с ними по численности обучающихся в старших классах). Исследовательская компетентность изучалась с двух позиций: знание этапов исследовательской деятельности, их последовательности и сформированности навыка разворачивания самостоятельной схемы исследования в ситуации моделирования исследовательской деятельности (Рис.1).

У обучающихся в контрольной группе среднее значение исследовательской компетентности, выраженной в баллах, достоверно не изменилось, а в экспериментальной группе достоверно увеличилось более чем в 2 раза (α=0,012).

Важно отметить, что во всех четырёх школах контрольной группы исследовательская деятельность осуществлялась на основании внутришкольных процедур, что не привело к достоверным улучшениям. За год осуществления исследовательской деятельности в сетевой форме разрыв уровней исследовательской компетентности между контрольной и экспериментальной групп составил значительную величину – 1,5 балла (α=0,014).

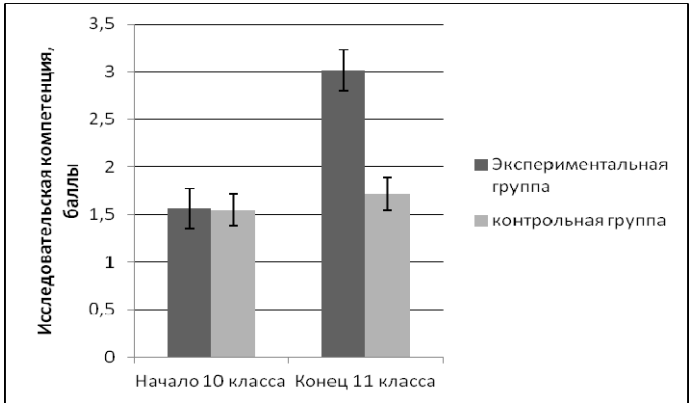


Рисунок 1. Изменения уровня исследовательской компетентности в экспериментальной и контрольной группах.

Таким образом, сетевое взаимодействие позволяет повысить дидактический потенциал управления качеством образовательного процесса и решить целый ряд проблем, стоящих перед современной массовой школой:обмениваться материально-техническими ресурсами, через их совместное использование; обмениваться идеями по изменению образовательной среды и содержания образования; обеспечить доступ учеников к квалифицированным специалистам; обеспечить неформальный взаимный аудит; повышать мотивацию всех участников образовательного процесса за счет большей открытости школы

1.Галеева, Н.Л. Дидактика управления и управление в дидактической системе. Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами (25 января 2018 г.) / Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. – М.: МПГУ, 2018.

2.Голубицкий, Алексей Викторович Региональный социально-географический атлас системы общего образования: преодолима ли «Власть территории» // Вопросы образования. 2017. №1

3.Лобок, А.М. Сетевое взаимодействие: новый формат или модное название? // Журнал руководителя управления образованием. №7. 2014.

4.Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. — 365 с.

УДК 371.136.1

Международное сотрудничество как ресурс развития образовательной системы

Карамендинова Гульнара Маутхановна, директор КГУ «Казахстанско-Российская школа-гимназия №54 имени И.В. Панфилова», г. Алматы, Республика Казахстан, gulnara.2008@mail.ru.

Попова Наталья Вячеславовна, заместитель директора по профильному обучению КГУ «Казахстанско-Российская школа-гимназия №54 имени И.В. Панфилова», г. Алматы, Республика Казахстан, nataly99974@mail.ru.

Аннотация: в статье представлен опыт международного сотрудничества КГУ «Казахстанско-Российская школа-гимназия №54 имени И.В. Панфилова», как мощный ресурс развития по таким направлениям деятельности, как информационная среда школы, воспитательная работа, внутришкольная система повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: международное сотрудничество; информационная среда; гражданско-патриотическое воспитание; детская образовательная дипломатия; обучение на рабочем месте; функциональная грамотность; компетенции.

International cooperation as the resource of the development of educational system

Karamendinova Gulnara Mautkanovna, principal of Municipal State-Owned Public Enterprise Kazakh-Russion gymnazium №54 I.V. Panfilov by name, Almaty, The Republic of Kazakhstan,

Popova Natalya Vyacheslavovna, vice-principle in subject oriented instruction of Municipal State-Owned Public Enterprise Kazakh-Russion gymnazium №54 I.V. Panfilov by name, Almaty, The Republic of Kazakhstan,

Summary: the article presents carricular practicies of cooperation of Kazakh-Russion gymnasium № 54 I.V. Panfilov by name as a mighty resource of development in such fields as IT invironment of the school, educational work, intraschool system of staff development.

Key words: international cooperation, IT invironment, civic and national education, childish diplomatic activity, training at the workplace, functional literacy, competencies.

В условиях глобализации долгосрочную конкурентоспособность страны предопределяет, в первую очередь, образование, поэтому стремление интегрироваться в мировое образовательное пространство, освоить лучшие зарубежные стандарты и педагогические технологии отвечает интересам как государства, так и отдельно взятой школы. Последние

десятилетия стали для Казахстанско-Российской школы-гимназии №54 имени И.В Панфилова периодом интенсивного поиска новых концептуальных идей, путей развития новых педагогических технологий, методов, форм обучения и воспитания, способствующих повышению качества образования. Положительный потенциал казахстанской образовательной системы, задачи, стоящие перед системой общего среднего образования, распределенное лидерство в управлении школой и процессом обучения определяют следующие основные направления работы школы: деятельность по внедрению программ обновленного содержания образования; развитие информационной среды школы; построение новой модели воспитания; совершенствование внутришкольной системы повышения квалификации педагогов.

В связи со стремительно меняющимися реалиями современного общества новой созидающей силой развития школы стало международное сотрудничество.

С 2009 года наша гимназия сотрудничает с Открытым Молодежным Университетом (далее ОМУ), образованным в 2004 году при Томском Университете Систем Управления и Радиоэлектроники. Учащиеся гимназии обучаются современным информационным технологиям по программам ОМУ и обеспечены учебно-методическими комплексами, которые состоят из учебного пособия, интерактивного электронного учебника, контрольно-измерительных материалов для проведения текущего и итогового контроля.

В дальнейшем это плодотворное сотрудничество приобрело новое содержание: преподаватели гимназии повышают свою квалификацию в дистанционных обучающих семинарах, вебинарах по использованию цифровых образовательных ресурсов.

Конкурентное преимущество школ, находящихся в режиме развития - организация коучингов, конференций от районного до международного уровня. За последние годы школа не раз открывала свои двери для педагогов республики и иностранных гостей. В 2011 году школа приняла участие в международной конференции стран СНГ по теме «Эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в повышении качества образования». На конференции была представлена информационная составляющая системы управления гимназии и продукты автоматизации учебного процесса: база данных, автоматизированное место завуча, электронный журнал.

В 2011 году решением РАО и ОМУ наша гимназия получила статус базовой школы по формированию информационно-коммуникационных компетентностей школьников.

История школы получила мощный импульс развития научно-исследовательской деятельности в 2011 году, когда мы стали одним из организаторов молодежного фестиваля «Цифровой бум» в Казахстане. Это масштабное мероприятие с участием школ не только города Алматы, но и других городов Республики. Перечень конкурсов, проводимых в рамках фестиваля разнообразен, и дает возможность реализовать свой творческий потенциал каждому ребенку и показать продукт личной функциональной грамотности. Целью этого фестиваля является не только подведение итогов по предмету информатика, но и приобретение коммуникационных навыков, развитие социального интеллекта, сплочение коллективов разновозрастных групп, учителей и родителей. С 2017 года фестиваль приобрел статус международного, поскольку в нем приняли участие российские школьники из ОЧУ «Газпромшкола» г. Москва. В 2018 году мы планируем расширить географию этого мероприятия через участие гимназии Нового Уренгоя, лицея г. Ухта (Россия), Европейской школы имени Л. Толстого (Берлин, Германия).

Ярким показателем распределенного лидерства и заинтересованности каждого педагога в успешной деятельности школы является появление новых авторских проектов, которые из творческой инициативы превращаются в направление деятельности гимназии, охватывающее огромное количество людей. Таким проектом стало совершенствование материальной базы гимназии силами учащихся и учителей. Кабинеты, коридоры, рекреации школы оформлены стендами - зачетными работами по информатике.

В 2014 мы запустили еще один проект международного сотрудничества с ОМУ - внедрение программы по внеурочной деятельности «Мир моих интересов» для учащихся начальных классов. Каждый год обучения наполнен своими интересными темами, работой на портале, созданием творческих проектов, участием в конкурсах и олимпиадах.

В ответ на серьезные вызовы общества воспитательные задачи, которые призвана решать школа, также быстро обновляются. Школа нуждается в новой идее воспитания, а воспитание учащихся всегда нелегкий процесс. Одной из программ воспитания духовных ценностей и гражданственности через развитие межнационального сотрудничества является «Детская образовательная дипломатия на пути к культуре мира». Эта программа является продолжением и развитием последовательно разработанных и реализованных коллективом гимназии и партнерами программ гражданско-патриотического воспитания, которыми мы занимаемся на протяжении пятнадцати лет.

Программа ставит перед собой следующие образовательные и воспитательные цели: развитие межкультурной коммуникации и содействие укреплению мира в безопасности народов; позитивная социализация, успешное вхождение в общество, формирование установок гражданской культуры; воспитание у молодёжи убеждённости в необходимости использования средств дипломатии как единственно возможного пути решения конфликтов в современном мире; воспитание патриотизма и гордости за свою родину.

Международное сотрудничество в этом направлении основано на взаимодействии учащихся и педагогов гимназии со школами-партнёрами, высшими учебными заведениями РФ, Кыргызстана, Индии, Германии и Японии, а также с местными органами власти и учреждениями культуры, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы. Формы сотрудничества самые разнообразные: слёты, форумы, встречи, культурно-образовательные обмены, конкурсы, онлайн-конференции. Участие детей в данных мероприятиях – это бесценный опыт – опыт дружбы, поддержки, созидания, сотворчества.

Важнейшим направлением программы «Детская образовательная дипломатия на пути к культуре мира» является гражданско-патриотическое воспитание школьников, память о героических и трагических страницах общей истории. С 2008 года гимназия является базовой площадкой по реализации программ гражданского воспитания.

В 2013 году установлены связи со средней школой №6 города Бишкек, в 2015 году – со средней общеобразовательной школой №3 города Петровск. Эти школы носят имя героя И. В. Панфилова, как и наша. Мы имеем общие школьные традиции, общие памятные даты.

В советские времена популярной формой развития патриотизма было Панфиловское движение. Инициатива возрождения движения принадлежит Оренбургу, где 24 октября 2015 года стартовала Международная Вахта Памяти «Нас миллионы панфиловцев!». Инициатор проведения Международной Вахты памяти - общественная организация «Содружество народов Евразии». Общероссийское общественное движение «Бессмертный полк России» поддержал эту инициативу и выступил организатором Слетов Панфиловских школ, в которых принимали участие от Казахстана учащиеся нашей школы в 2016 и 2017 году.

В течение года учащиеся школ, носящих имя генерала Панфилова, принимают участие в онлайн-конференциях, телемостах и флешмобах. Так, 20 ноября 2017 года состоялось грандиозное событие - церемония посвящения в юные панфиловцы. Необычным было то, что это мероприятие началось одновременно в двадцати двух панфиловских школах СНГ в Москве, Волоколамске, Бишкеке.

На протяжении пяти лет в нашей гимназии проводятся церемонии открытия и официального подведения итогов Республиканского литературно-исторического конкурса «Письмо с фронта». Учредителями конкурса выступают Консульство РФ в Алматы, представительство Россотрудничества в Республике Казахстан, Ассоциация учителей русских школ Казахстана. Тематика конкурса разнообразна и всегда приурочена к памятным датам Великой отечественной войны.

Самым продолжительным и наиболее плодотворным на сегодняшний день является сотрудничество с ОЧУ «Газпромшкола» г. Москва, которое затрагивает, пожалуй, все сферы деятельности нашей гимназии: от дружеских визитов до осуществления совместных образовательных и социальных проектов. В 2016 году в рамках Международной Вахты Памяти «Нас миллионы панфиловцев!» учащиеся нашей гимназии передали Штандарт ученикам Газпромшколы в Москве. Во время визита детской делегации из Москвы наши учащиеся организовали для гостей экскурсию в Музей Боевой Славы, познакомили с призерами Международного конкурса «Письмо с фронта». Таким образом, незабвенный подвиг героев

Великой Отечественной Войны сблизил детей, которые исторически оказались гражданами разных государств. А в 2016 году на основе тесного международного взаимодействия в школе был реализован прорывной проект «Казахстанско-Российские онлайн новости 54». В новостях освещаются школьные события, происходит общение детей разных стран. При социализации через идею детской образовательной дипломатии происходит не простая трансляция ценностей, а включение детей в конкретную деятельность.

С обретения суверенитета Республикой Казахстан прошло более 25 лет. За эти годы основной упор был сделан на формирование благоприятной внешней среды и стабильное развитие страны на основе политического и экономического сотрудничества со всеми странами ближнего и дальнего зарубежья. Дипломатические отношения между Японией и Казахстаном имеют немаловажное значение не только в области ядерного разоружения, реализации совместных экономических проектов, но и в области образования и науки. Претворяя в жизнь наказы Президента о поддержке японско-казахстанских инициатив, мы расширяем сферы своего сотрудничества через участие наших детей в совместных научно-исследовательских проектах. В 2017 году делегации из числа учащихся и учителей гимназий г. Алматы и России посетили образовательную систему университета «Токай», которая является одной из крупнейших общеобразовательных и исследовательских организаций в Японии и во всем мире. Казахстанским учащимся было очень почетно представлять Республику и защищать свои научные проекты в зале, где был с дружественным визитом и выступал наш Президент. Работы детей на научно-практической конференции были посвящены истории Казахстана и экологии. Ученики нашей гимназии показали не только хорошее владение английским языком и знание тем, но и выступили с музыкальными номерами перед учащимися высшей школы Таканавадай. На май 2018 года запланирована казахстанско-российско-японская научно-практическая конференция на базе ОЧУ Газпромшколы г. Москвы.

Второй год педагоги и учащиеся гимназии принимают участие в Международном научно-образовательном проекте «Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее». Организаторами мероприятия выступает Психологический институт РАО и наша гимназия. В рамках международного сотрудничества заключены договора с высшими и средними учебными заведениями г. Москвы и Санкт-Петербурга. Научным руководителем проекта выступает педагог-психолог школы, учащиеся ежегодно представляют результаты своей работы на молодежной секции Международного симпозиума «Психологические проблемы смысла жизни и акме». Работы детей получили высокую оценку таких ученых-психологов как Г. Мори (Австрия), А. Мелик-Пашаев (Россия), а также московских и санкт-петербургских коллег.

Еще один фактор, влияющий на качество образования – это правильный отбор преподавательских кадров и постоянное повышение квалификации учителей. Эти вопросы решаются на уровне государства через внедрение разнообразных образовательных программ для работников системы образования, создание единого информационного пространства сетевого взаимодействия учителей и коллективов организаций образования и хорошо продуманную систему повышения квалификации. Но мы делаем акцент на обучение учителя на рабочем месте. Для расширения диапазона профессионального общения в гимназии третий год проводится Марафон открытых уроков. Основная цель данного мероприятия - демонстрация лучших образцов педагогической деятельности. Такой формой повышения квалификации мы обязаны ОЧУ «Газпромшкола» г. Москва. Этот формат профессионального развития учителя приводит в строгую систему все аспекты работы учителя, позволяет интегрировать в свою деятельность творческие приемы, апробированные другими учителями. Сильным моментом профессионального развития на рабочем месте является поддержка коллег и дружелюбная коррекция деятельности, выбранных методов и педагогических техник. Марафон предполагает не разовое посещение уроков данного учителя, а изучение его профессиональной деятельности в развитии.

Особый вид повышения квалификации на разных уровнях представляет участие педагогов школы в научно–методических семинарах, круглых столах, конференциях, тренингах. На семинарах и дискуссионных площадках появляется возможность обсуждать актуальные

проблемы и задачи современного образования: применение новых технологий в обучении, совершенствование системы подготовки кадров и дополнительного профессионального образования, инновационное развитие дополнительного образования, повышение международной академической мобильности.

В октябре 2016 года наши учителя приняли участие в IV съезде учителей и работников образования государств-участников Содружества Независимых Государств «Инновации современной образовательной среды государств-участников СНГ как фактор повышения качества и доступности образования», который проходил в Москве и был приурочен к 25-летию создания СНГ. Задачи, стоящие перед участниками Съезда, включали анализ и выработку единого подхода к образовательному процессу СНГ, обмен научно-педагогическим опытом, предпринимаемыми инновационными шагами в сфере образования, формирование механизма взаимодействия стран СНГ в области подготовки высококвалифицированных кадров для различных отраслей экономик государств-участников СНГ.

Уже третий год педагоги нашей школы принимают участие в Международном семинаре экспертов в сфере образования «Управление качеством образования». В 2015 году мы делились опытом работы по теме «Организация воспитательной работы», в 2016 - «Профессиональный стандарт педагога: вопросы и ответы», в 2017 – «Персональная ответственность руководителя за создание хорошей школы». В 2016 году был образован Международный клуб директоров, в который вошла директор нашей школы.

Таким образом, можно сказать, что масштабное и многоцелевое международное сотрудничество способствует развитию школы по всем направлениям ее деятельности: от обучения учащихся и педагогов по зарубежным программам, участия их в международных образовательных, социальных и гражданских проектах до совершенствования работы психологической и методической службы и структуры управления гимназии. Основной идеей и целью всех этих мероприятий был и остается ученик, его обучение, развитие и воспитание.

1.Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК 371

Современный ребенок в сфере дополнительного образования детей

Голованов Виктор Петрович, гл. научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», д.п.н., проф., член ЦС Педагогического общества России, член Президиума Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения имени А.А.Остапца-Свешникова, Заслуженный учитель РФ, vpgolovanov@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается личностно-персонифицированный потенциал современного дополнительного образования детей в России. Актуализируется проблема формирование субъектности ребенка средствами дополнительного образования детей. Сфера дополнительного образования детей рассматривается как личное образовательное пространство детства.

Ключевые слова: ребенок; детство; свободное время детства; образовательное пространство детства; дополнительное образование детей и взрослых.

Modern child in the field of sideline education for children

Golovanov Viktor Petrovich, Chief researcher of the Institute of FGBNU the study of childhood, family and upbringing of the Russian Academy of education, doctor of pedagogical sciences, Professor, a member of the CA Pedagogical society of Russia, Member of the Presidium of the International Academy of children's and youth tourism and regional studies named after a.a. Ostapca-Sveshnikov, honoured teacher of the RUSSIAN FEDERATION

Summary. The article deals with personal-personalized potential modern children additional education in Russia. Updated problem formation of subjectivity by means of child supplementary education of children. Scope of supplementary education of children is regarded as personal educational space of childhood.

Key words: baby, childhood, leisure time childhood, childhood educational space, additional education of children and adults

Дети – не будущие личности: они уже личности. Дети – существа, в думах которых открываем зародыш всех мыслей и чувств, которые волнуют нас, и подрастанием этих зародышей надо руководить с нежностью. Януш Корчак

Сегодня, рассматривая современную сферу дополнительного образования детей, вновь и вновь осмысливаем феномен детства в контексте практики и научных исследований. Именно это дает возможность говорить, что детство и ребёнок являются её реальным фундаментом.

Дети являются соучастниками социального процесса, имея свой собственный взгляд на мир, но требуя к себе серьезного внимания со стороны взрослых.

Лучше и не скажешь, чем Самуил Яковлевич Маршак, поэт, писатель, драматург, сказочник, переводчик, поэтический лоцман детства.

Он взрослых изводил вопросом «Почему?»
Его прозвали «маленький философ».
Но только он подрос, как начали ему
Преподносить ответы без вопросов.
И с этих пор он больше никому
Не досаждал вопросом «Почему»?»

Взрослому сообществу необходимо различать ситуации, где детям нужно предоставить свободу действий, и ситуации, где без помощи и поддержки взрослых не обойтись. Прежде всего, ребенку нужна помощь в освоении культурного и нравственного пластов жизни, а также в преодолении разных психологических проблем.

Многие ли руководители и педагоги образовательных организаций знают, что 20 ноября ежегодно отмечается *Всемирный день ребенка*. Именно в этот день в 1989 году ООН приняла Конвенцию ООН о правах ребенка, и тем самым мировое сообщество взяло на себя обязательство перед детьми защищать их от негативного в жизни: равнодушия, эксплуатации и насилия.

Сфера дополнительного образования детей – ядро социокультурной инфраструктуры детства, является своеобразной охранной грамотой детства, территорией перспективного, успешного и безопасного детства.

Серьезную тревогу педагогов в XXI веке вызывает тот факт, что, к сожалению, отсутствует четко сформированная позиция взрослых по отношению к миру детству. Отсюда, как отмечал Д.И.Фельдштейн, важно вести поиск такой социально заданной формы жизнедеятельности детей, которая обеспечивает каждому растущему человеку возможности стать реальным субъектом социальной жизни, культуры, а значит, субъектом собственного развития[2].

Современное дополнительное образование детей рассматривается как гибкая, динамичная, многоуровневая система, основанная на индивидуально-личностном и персонифицированном подходе к ребенку. В силу своей индивидуально-личностной ориентированности на каждого ребенка, дополнительное образование детей может успешно решать задачу подготовки юных россиян для жизни в современном обществе. Существование дополнительного образования детей в условиях отсутствия государственного стандарта и, следовательно, государственных гарантий на обеспечение, определяется тем, насколько востребовано дополнительное образование детей личностью, обществом, государством. Именно значимость дополнительного образования детей обеспечивает достижение необходимого охвата детей, установленного государством в соответствии с Указом Президента РФ. Ребенок постигает в дополнительном образовании самую главную в жизни вещь, ищет ***смысл жизни и возможность быть.***

Уникален педагогический потенциал дополнительного образования детей в расширении экологии детства, как пространства жизнедеятельности детей, пространства детского благополучия.

Объективно, перед нами стоит задача проектирования такого образования, в котором личность воспринимает перемены как норму и не переживает «шока настоящего», образования, позволяющего новым поколениям видеть, предвидеть и успешно действовать в мире технологических, информационных и социальных ускорений. «Все острее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков», - подчеркнуто в Концепции развития дополнительного образования детей (от 04.09.2014 г. № 1726-р.).

Возрастает в современных условиях значение неформального образования для личности, государства и общества, концентрация внимания сферы дополнительного образования детей на личности каждого ребенка, каждого педагога и каждого родителя.

Постановка и решение проблемы перспективности детства в России является важнейшим интегральным показателем осмысленности и эффективности реализации современной социальной политики.

В этом контексте *детство* - самый точный индикатор, так как отражает социально-экономическое, культурное развитие страны, региона, муниципалитета, детство также показатель психического и морального здоровья всего общества в целом.

Известно, что существует четыре основных субъекта, заинтересованных в развитии сферы дополнительного образования детей: «**государство**» - интерес в *новом поколении* и новой гражданской идентичности; «**регион**», формирующий новый экономический уклад; «**гражданское общество**», создающее и реализующее новые образы освоения территории; «**человек**» («Личность»), ориентация на реализацию проектов креативного детства и построения инфраструктур человеческого роста.

Сфера дополнительного образования детей создает возможность ребенку в использовании ресурса детства в интересах развития собственной личности и делает так, чтобы личность затем не приходила в противоречие с интересами региона, общества и государства.

Роль современного дополнительного образования детей будет возрастать, так как общество окончательно убедилось в том, что образование, если оно сведено только к обучению, приходит к нежелательному результату: растущий человек начинает терять интерес к самому себе, к своему развитию, к своей судьбе, вообще к жизни. Процесс его личного образования превращается в регулярное получение только порций знаний и отчеты за них.

Как неоднократно отмечал Президент РФ В.В.Путин, дополнительное образование детей - мощный фактор социализации юного россиянина.

Премьер Правительства РФ Дмитрий Медведев провел 6 октября т.г. совещание о развитии дополнительного образования детей, в рамках которого обсуждались вопросы развития системы и новые подходы, которые для этого требуются. В частности он заявил, что дополнительное образование детей должно отвечать ***потребностям государства***.

В этой связи отметим, что активными субъектами социальной и образовательной политики должны стать все граждане России, семья и родительская общественность, государство, его федеральные и региональные институты, органы местного самоуправления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, спортивные, коммерческие и общественные институты – все, кто заинтересован в совершенствовании сферы педагогически целесообразной занятости детей в их свободное время, т.е. сферы дополнительного образования детей.

Современный мир нуждается в человеке, наделенном подлинной внутренней свободой, достоинством и личной ответственностью. В ответ на это требование педагогика выдвигает новые цели образования: создание условий для персонифицированного, индивидуально-личностного развития детей; педагогическая поддержка детской индивидуальности. И дополнительное образование детей – та новая педагогическая практика, которая: соответствует природе детства; имеет в основании признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности; учитывает индивидуальные склонности и возрастные особенности воспитанников; осуществляется добровольно; удовлетворяет многообразные образовательные потребности; создает условия и возможности для личностного, профессионального, творческого и духовного развития человека.

Я.Корчак, «поймал секрет детства» и сумел перешагнуть через три барьера, которые, как он утверждал, существуют между взрослыми и детьми [1]. Он видел эти барьеры: в несовершенстве мира; в скверной работе детских учреждений, функционирующих без учета интересов ребенка; в препятствиях, которые возникают в процессе непосредственного общения ребенка с взрослым.

Нельзя не отметить, что дополнительное образование детей проблематизировано с одной стороны особенностями социально-педагогической ситуации современного детства, а с другой, пониманием того, что преодоление кризисных явлений в российском обществе, возможно только опираясь на воспитанного, социализированного, культурного человека. В этой связи, сегодня, необходимо формировать охранительное отношение к детству. И задача состоит в том, чтобы сохранить мир детства в целости и неприкосновенности и помочь ребенку прожить его в радости, счастье и полноте устремлений.

Предпосылки появления новых требований к развитию современного дополнительного образования вызваны, прежде всего: новыми требованиями к качеству дополнительного образования детей; повышением роли социального заказа на дополнительное образование детей, развитие механизмов вовлечения детей в сферу дополнительного образования детей; введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования; развитием государственно-общественного характера управления образованием и государственно-частного характера организации образования; развитием механизмов интеграции и сетевого взаимодействия в образовании; требованиями инновационной экономики, рынка труда к подготовке специалистов в контексте развития техносферы современного общества и др.

Отметим, что миссия современного дополнительного образования детей и связана с созданием персонального образования, направленного на формирование полноценной самодостаточной личности (всесторонне развитой, ответственной, способной адаптироваться к известному и неизвестному в динамично меняющемся мире) и являющееся системообразующим фактором, скрепой для всех уровней образования, а также и дополнительного.

Смысловое содержание дополнительного образования детей заключается в развитии способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности на основе использования социального опыта, частью которого является собственный опыт ребенка. Дополнительное образование детей не только средство освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но условия и возможности для реализации фундаментального личного вектора процесса развития человека – индивидуализации - поиска и обретения человеком «самого себя».

Образовательный процесс в учреждении дополнительного образования детей - это всегда **индивидуальный путь** или, точнее, **маршрут образования, жизнедеятельности ребенка** под влиянием взрослого, с его помощью и соучастием.

Современное дополнительное образование детей и взрослых, практически единственное на сегодняшний день полноценное *«образовательное пространство детства».* Именно учреждения дополнительного образования детей стремятся взять на себя роль института культуры, отвечающего за идентификацию и самоидентификацию современного человека. С дополнительным образованием детей связана решение проблемы и открытости образования: *мотивированность образования, инициативная, авторская активность обучающихся, диалоговость как принцип организации содержания и обсуждения, индивидуально-личностный, персонифицированный подход*, *рефлексивность образования и другие позиции.*

Сутью дополнительного образования детей становится, прежде всего, самопознание человека и реализация на этой основе собственных актуальных жизненных стратегий, так как главное предназначение сферы дополнительного образования детей: предоставлять детям возможности творить, созидать, развиваться, формировать свою индивидуальность.

При этом не только готовить себя к будущей «взрослой жизни», но и, будучи ребенком, жить полноценно сейчас, а, не откладывая все на потом. Так, чтобы с радостью вспоминать годы счастливого детства.

В дополнительном образовании детей социальный опыт индивидуализируется, а, значит, обновляется. В свою очередь, взаимодействуя с наукой, культурой, спортом, дополнительное образование детей получает импульсы к саморазвитию, становится адекватной, т.е. наукоемкой и культуроемкой технологией социального и экономического развития России, региона, территории, каждого россиянина. И это вполне соответствует современным представлениям педагогической науки о *приоритете культуры, как основы образовательной деятельности.*

Интегрировать в жизнь образования такую культуру взаимодействия образовательных институтов и субъектов, которая основана на: ответственном партнерстве; совместном развитии; живой преемственности традиций и инноваций; высокой продуктивности; социально-экономической эффективности.

Обращение к педагогическому потенциалу других социальных институтов позволяет обогатить и расширить образовательную среду, раздвинуть культурные горизонты личности, актуализировать опыт прошлого, включив его в контекст современной жизни ребенка.

Образовательные организации дополнительного образования детей полисферны и способны сформировать столь важное для современного общества качество личности, как *«укорененность» в культуре*, что предполагает знание своей истории, ощущение причастности к судьбам своей родины, гордость за ее прошлое и настоящее, ответственность за ее судьбу, способны стать тем «окном», которое *соединяет нити прошлого и настоящего*, способствуя тем самым становлению гражданского, патриотического и нравственного сознания детей и молодежи.

Обозначенные возможности дополнительного образования для обучения, развития и воспитания детей используется современной общеобразовательной организации недостаточно эффективно, и связано это, с одной стороны, с отсутствием у педагогического сообщества представлений об образовательном потенциале учреждений культуры, спорта, социальной защиты, а с другой – не разработанностью инструментария (методов, технологий, организационных схем), позволяющего эти возможности выявить и реализовать.

Современное общеобразовательное учреждение, чаще всего обращается к потенциалу учреждений культуры, других структур как к *иллюстративному материалу*, призванному поддержать школьные знания, в то время, как они являются системой коммуникации, способной «включить» человека в «диалог» культур, помочь ему адаптироваться в пространстве культуры и *в пространстве собственной жизни.*

В широком смысле слова современное дополнительное образование детей и взрослых – это *внеаудиторное образование*. Исторические источники, историко-педагогические исследования подтверждают, что российская школа ясно осознавала возможности музейного, семейного, кино-театрального или медийного образования, используя его для преодоления ограниченности аудиторного основного (базового) образования**.**

Подчеркнем, что не может быть сегодня монополии образования на свободное время ребенка. В ряду разнообразных социокультурных институтов организации дополнительного образования детей и взрослых являются одними из наиболее важных и значимых, т. к. они способны *дать ребенку тот социальный опыт проектно-исследовательской деятельности и использования различных способов познания мира, который поможет ему состояться в условиях непредсказуемого и неопределенного будущего*.

Подводя итог, следует отметить, что первостепенной задачей образовательной деятельности в сфере дополнительного образования детей является развитие социально-значимых личностных качеств ребенка, необходимых для жизнедеятельности в современном обществе.

В связи с этим целью любого педагога должна стать целенаправленная деятельность по созданию условий и возможностей для развития субъектности каждого ребенка.

К этим условиям и возможностям следует отнести: признание приоритета личности ребенка всеми субъектами воспитательного процесса – педагогами, родителями и детьми;

нацеленность ресурсов дополнительного образования детей на развитие системы ценностных ориентаций обучающихся, определяющих их личностные качества; учет психовозрастных особенностей детей; вариативность содержания, форм и методов образовательного процесса, обеспечивающая установку на удовлетворение потребностей детей, формирование мировоззрения, на мотивацию к обучению как ведущую мотивацию развития личности; освоение гуманистических методик обучения и воспитания, а также новых способов познания и форм организации образовательного процесса; согласованное взаимодействие педагогов и родителей, предусматривающее социально-педагогическую помощь и поддержку детей: открытость к идеям воспитанников и их обсуждению; содействие в проявлении инициативы и осуществлении самостоятельных действий; организация разновозрастного неформального общения, являющегося ценностно-значимой формой взаимодействия детей и взрослых; подготовка и проведение социальных тренингов, позволяющих ребёнку отработать разнообразные формы межличностного взаимодействия; участие в разработке и реализации индивидуальных планов воспитанников с целью определения перспектив и результатов личностного развития.

Современное дополнительное образование детей и взрослых –это возможности для реализации фундаментального личного вектора процесса развития человека – быть человеком, хозяином своей судьбы.

1. Корчак Януш. Избранные педагогические произведения /Пер. с пол. К.Э.Сенкевич; Сост. и авт. примеч. Е.С.Рубенчик; Под. ред. и предисл. М.Ф.Шабаевой. - М.: Просвещение, 1966. - 470 с.

2. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М., 1995. С. 258.

УДК 37.014.3

Стратегии образовательной политики Монголии в конце XX – начале XXI века

Бариушанов Номин, педагог-психолог частной школы, г. Улан-Батор, Монголия, barnomin@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрены этапы образовательной политики Монголии на рубеже XX в. Дан анализ изменений в образовательной политике, отражающий специфику постсоциалистической трансформации монгольского образования.

Ключевые слова: образовательная политика; постсоциалистическая трансформация; реформы монгольского образования.

The educational policy of Mongolia in the end of XX – beginning of XXI century

Bariyshanov Nomin, teacher-psychologist of a private school, Ulan Bator, Mongolia

Summary. The article describes the stages of the educational policy of Mongolia at the turn of the twentieth century. An analysis of the changes in education policy, reflecting the specificity of post-socialist transformation of Mongolian education.

Key words: educational policy; post-socialist transformation; reform of Mongolian education.

В ходе изучения процесса модернизации образования Монголии было обнаружено, что малоисследованным остается период 90–х годов XX века. Однако именно в обозначенное время были произведены существенные изменения в реформировании монгольского образования, обусловленные сложившейся исторической ситуацией в стране. В этой связи нами был использован историко-контекстный подход, который основан на идее о том, что при исследовании прошлого необходимо рассматривать особенности конкретной эпохи с целью получения целостной картины развития педагогического явления (Г.Б. Корнетов).

В работе российского исследователя В.А. Родионова «Монголия на рубеже XX – XXI вв.: случай постсоциалистической трансформации» дан анализ общественных изменений в этот период. Автор отмечает, что в Монголии вместе с изменениями в политике и экономике произошли изменения в общественном сознании. «Феномен Монголии, прежде всего, заключается в том, что она оказалась единственной бывшей социалистической страной в Азии, пошедшей по пути одновременного реформирования политической и экономической сфер, взяв за основу опыт постсоциалистических стран Восточной Европы и России».

Автор отмечает также, что «отказавшись от социализма, Монголия стала воспринимать капитализм как новую идеальную модель, сохранив модернистский взгляд на свою историю, настоящее и будущее» [6].

Главной ценностью монгольского общества провозглашалась демократия, которая рассматривалась как свобода, социальная справедливость, реабилитация истории и религии, что привело к изменению внешнеполитической стратегии и образовательной политики. «Своеобразным водоразделом, отделяющим развитие от отсталости, виделась демократическая революция 1989-90 гг.» [6].

Перед монгольским образованием встала проблема модернизации системы образования. Именно в эти годы был произведены основные реформы монгольского образования. Для понимания содержания процессов модернизации в образовательном процессе Монголии необходимо представить генезис развития образовательного процесса с конца XX в. Несмотря на то, что Закон о начальном и среднем образовании был принят в 1995 г. [3], датой начала реформ является дата принятия государственного закона «Об образовании» (1991). На основе историко-педагогического анализа нами выделены периоды модернизации начального образования Монголии и выявлены следующие этапы, имеющие определенные особенности.

Первый этап. 1991-2000 гг. – отмена всеобщего образования и спад качества обучения и воспитания. Второй этап. 2001-2008 гг. – переход к 12 летнему образованию и государственным стандартам. Третий этап. 2008 г. – и по настоящее время – реализация реформы, внедрение новой модели образования.

Вместе с другими звеньями системы образования школа Монголии в начале 90-х гг. XX в. подверглась большим изменениям, которые обусловлены переходом страны к рыночной экономике и демократической государственной структуре. В этот период в Монголии, как и в России, осуществлялись либеральные реформы. В этой связи происходили изменения и в системе образования, важнейшей идей таких изменений «стала идея расставания с коммунизмом как несбыточным будущим, с одной стороны, и идея неизбежности построения капитализма – с другой» [6].

Система обучения, сформировавшаяся при социализме, не успешно функционировала в новых социально-экономических условиях и нуждалась в радикальной модернизации в 90-х гг. XX в. Важно было реформировать законодательную базу системы образования, структуру, содержание обучения и организации педагогического процесса с целью адаптации школьников к жизни в условиях рыночной экономики.

Основные приоритеты в образовании были сформулированы в Законе об образовании, утвержденном Великом государственным хуралом в 1991 г. и в Законе о начальном и среднем образовании, принятом в 1995 г.

Главными положениями в Законе об образовании Монголии 1991 года, определившими направления модернизации современного образования, стали: децентрализация органов управления образованием, предоставление возможности создавать образовательные учреждения не только организациям сельского самоуправления, общественным институтам и частным лицам, но и организациям и фондам других стран; разрешение получения образования гражданам Монголии в неформальных и культурно-образовательных организациях.

С целью децентрализации управления образовательного процесса местным органам самоуправления были предоставлены большие полномочия: создание и прекращение деятельности образовательных учреждений, определение приоритетных направлений развития образования в своем регионе и др.

Однако, Н. Бэгз отмечает, что эти изменения в управлении образовательными учреждениями не отразились на содержании, методах и организации образовательного процесса. Государство по-прежнему сохраняло право создавать школу и прекращать ее деятельность [1]. В Законе о начальном и среднем образовании Монголии 1995 г. отразилась трансформационная идея, предполагающая «создание новой политической идентичности населения Монголии, формируемой за счет эксплуатации образов прошлого» [6]. Необходимость обновления содержания образования на основе ценностей традиционной культуры монгольского народа было одним из главных направлений Закона о начальном и среднем

образовании. В связи с этим разрабатывались государственные образовательные программы по учебным дисциплинам, в которых были отражены ценности монгольской традиционной культуры. Для стимуляции интереса молодежи к историческим творениям монгольского народа и этическим нормам были опубликованы учебные книги «Великая Яса», «Сокровенное сказание Монголов», а также в содержании учебных дисциплин в начальной школе было рекомендовано использовать устное народное творчество. «Многие национальные символы, запрещенные или критикуемые в социалистический период, были восприняты…» [6] и трансформированы в содержание начального образования.

В этой связи учебная программа начальной школы подверглась существенным изменениям. Содержание программы начальной школы стало более насыщенным и вариативным. Исследователь по обновлению содержания обучения Г. Содномванчиг отмечал, что для того, чтобы содержание обучения могло отвечать потребностям учащихся, оно должно быть вариативным и открытым.

В 1995 г. было принято правительственное постановление под названием «Меры для реализации государственной политики в области образования» и утвержден пакет законов об образовании. В Закон об образовании 1995 г. были внесены существенные изменения, определившие тенденции развития системы образования Монголии в ближайшее время.

Основная идея обновленного Закона об образовании отразилась в следующих принципах: образование должно быть демократическим, гуманным, непрерывным и доступным для граждан Монгольского государства; образование должно опираться не только на научные достижения, но и на ценности монгольской национальности и цивилизации человечества; формы и методы овладения образованием должны быть разными и открытыми. Таким образом, обновление Закона об образовании еще раз утвердило те направления, которые были намечены в Законе об образовании 1992 г.

Для этого периода важным является смена правительства Монголии. Вместе со сменой правительства, которое происходило в 1996 г., на парламентских выборах впервые победила демократическая партия страны. Политика в области образовании нового правительства была отражена в государственном документе – «Программа деятельности правительства Монголии». Изменилось название министерства образования и науки (министерство просвещения), хотя направление деятельности осталось то же.

С 1993 г. в начальном и среднем образовании использовались разные учебники, которые бесплатно предоставлялись учащимся через школьные библиотеки за счет государственного бюджета. С 1996 г. по новой правительственной программе организовали работу по обновлению учебников, соответствующих новым образовательным стандартам, считая, что таким образом можно повысить качество обучения. Было разработано 30 учебников для школ.

Отсутствие общих требований к учебным программам и учебникам создавало в системе обучения трудности с определением содержания образования. Разными учителями, в частности, некомпетентными авторами, разрабатывались собственные учебники и использовались в школьном обучении. В связи с этим отсутствовала преемственность между начальной и основной школой, разрушалось единство образовательного пространства, снизилось общее качество начального образования.

В целях повышения качества образования была осуществлена подготовка перехода к государственным образовательным стандартам. В Стандарт образования были введены требования к содержанию обучения, учебным пособиям, квалификации учителей, школьной образовательной среде. До этого отсутствовали общие требования к школьным программам и учебникам. В начальных школах Монголии были большие трудности с определением содержания обучения. Учителя сами разрабатывали учебники или использовали в обучении пособия, подготовленные разными авторами, что приводило к трудностям перехода ученика из одной школы в другую, нарушался принцип преемственности обучения на всей территории Монголии.

С 1998 г. правительственным решением Министерство образования и науки взяло разработку содержания образования под свой контроль, и в результате опытно-

экспериментальной работы были подготовлены образовательные стандарты по 16 предметным областям.

Одной из причин, по которой модернизация образования затруднялась, явилось хроническое недофинансирование Министерства образования, культуры и науки Монголии. Значительная часть финансовых доходов обеспечивалась группой спонсоров монгольской экономики. В эту группу спонсоров входили такие страны, как: Япония, Южная Корея, США, Китай, Великобритания, Германия и др., а также международные организации: Международный валютный фонд, Всемирный банк, Азиатский банк развития, ЮНИСЕФ, Европейский Союз. Помощь в образовательной сфере оказывалась в форме различных инновационных программ и проектов, которые иногда между собой не согласовались по содержанию и формам реализации.

В результате реализации этих проектов в Монголии появилось школьное самоуправление, независимые организации аккредитации.

Отметим некоторые проекты, реализованные министерством и международными организациями в конце XX века в сфере образования: Программа развития образовательной сферы (Азиатский банк развития); Дистанционное обучение непринужденного образования (ЮНЕСКО); Проект национального наблюдения (ТАСИС); Программа «Темпус» фонд обучения Европы, ТАСИС; Проект по охвату детей неформальным и компенсированным образованием (ЮНИСЕФ); Программа по поддержке начального и среднего образования (правительство Дании).

Таким образом, в конце XX века в Монголии были реализованы несколько разнородных проектов, направленных на разные сферы образовательного процесса, в том числе был реализован проект по модернизации структуры оценивания учащихся общеобразовательной школы.

В начале 1990-х гг. с помощью международных организаций начали реализовываться проекты, направленные на изменение технологии обучения в школьном образовании. В рамках программы, организованной международной организацией «Данида» в 1992 г. разрабатывались методические рекомендации, учебники, краткосрочные курсы по личностно-ориентированному обучению для учителей общеобразовательных школ.

Для подготовки педагогов начальных классов к реализации личностно-ориентированной технологии обучения были организованы курсы повышения квалификации. В течение нескольких недель международные специалисты обучали учителей на курсах повышения квалификации и вручали сертификаты на право обучения других педагогов по новым личностно-ориентированным образовательным технологиям. Однако из-за несогласованности новой технологии обучения и содержания, организации учебного процесса реализация личностно-ориентированной технологии обучения на практике была затруднена.

На основе наблюдения за процессом обучения в монгольской школе международные эксперты сделали вывод, что после того, как в образовательный процесс были введены западные модели обучения, за 10 лет в школьном образовании Монголии появились разные варианты обучения, адаптированные к условиям Монголии [2]. Вместе с тем, под влиянием международных организаций были приняты ошибочные решения, которые внедрялись в систему образования Монголии в конце XX в. и затем были приостановлены из-за неэффективности. Отметим некоторые из них.

1. Применение старомонгольской письменности с первого класса в начальной школе (в 1992-1994 гг.). Замена кириллицы на старомонгольскую письменность, которая не применялась уже больше 50-ти лет. Нововведение было отменено через два года в силу ряда причин: недостаточное финансирование государства на эту замену, нехватка учебников, неподготовленность учителей, протест родителей на нововведение.

2. Введение платного интерната (1996-2000 гг.). В интернат принимали только тех детей, родители которых каждый месяц платили за питание. Это решение сильно повлияло на то, что дети скотоводов в основном оставили учебу и не смогли посещать школу.

3. Политика изменения структуры школ и оптимизации количества работников в общеобразовательных школах (1997). С целью сэкономить расходы в образовательной школе

было вынесено решение о сокращении количества работников в школах, в том числе и учителей. Было принято решение закрыть некоторые школы и изменить структуру нескольких школ, входе чего были полностью закрыты отдаленные школы, приостановлено обучение в старших классах в школах самонов. В столице и больших аймаках были организованы комплексные школы, которые объединяли несколько школ, что вызывало затруднения в управлении ими [2].

В целом модернизация системы образования Монголии, осуществляемая в образовательных учреждениях под руководством зарубежных консультантов, помогала преподавателям и учащимся адаптироваться к новым условиям, давала возможность педагогам приобщиться к инновационным технологиям обучения, модернизировать материально-техническую базу в школе.

В 1998 г. произошло обновление Закона об образовании, который состоял из семи глав. В Законе была определена цель образования – обслуживание граждан для овладения умением самостоятельно жить и учиться, чувством эстетики и гуманизма, интеллектуальными способностями. В законе был новый важный пункт об институте аккредитации, который стал нововведением системы образования Монголии. Об этом исследователь Ч. Пурэвдорж отмечал, что в нашей стране поставлено новое начало правовой реформы для формирования новой структуры образования, основанной на потребностях граждан.

Таким образом, этот период привел к разрушению единого образовательного пространства, отмене единых требований и стандартов к результатам обучения. Отсутствовала преемственность между начальной и основной школой, вызванная необдуманными изменениями в содержании обучения в начальной школе. Были внедрены различные международные программы для обучения младших школьников без учета национальной специфики обучения в Монголии, это повлияло на различное развитие детей и усиление зависимости от международных образовательных стандартов.

Следующий этап модернизации начального образования охватывает период с 2000 по 2010 гг., когда правительством были разработаны и утверждены важные нормативные документы: «Стратегия развития образования Монголии на 2000-2005 гг.», которая стал продолжением Мастер плана образования 1993-1999 гг., «Мастер план по развитию образования» (2006-2015 гг.), Национальная программа «Образование» (2010-2021 гг.), где обозначены проблемы модернизации образования Монголии и определены стратегические задачи. С 2001 г. началась подготовка к переходу на 11- летнее общее образование. Осуществлялась разработка новых стандартов начального и среднего образования. Ученым предстояла работа по обновлению стандарта и киррикюлима начального и среднего образования в соответствии с мировыми стандартами. Как известно, киррикюлим рассматривается как система педагогического процесса, включающая все его элементы: потребности субъектов образования, цели, содержание обучения, методы и способы оценки образовательных результатов. В контексте идей глобализации киррикюлим Монголии был направлен на активное обучение, самоуправление и самоорганизацию, интеграцию предметных областей, освоение идей процесса глобализации. В соответствии с этими идеями изменились учебный план, структура учебного года в начальном и среднем образовании.

1. Бэгз, Н. Проповедь развития образования Монголии в XXI веке // Сборник статей развития образования. УБ – 001. – С. 58.

2. Гита, Стайнер-Хамси. Импорт политики образования. Глобализация и факторы села Монголии. Пер. А. Гэрэлмаа, Б. Батжаргал, Д. Энхбаатар. – УБ.: Эдмон 2007. – С.165.

3. Закон о начальном и среднем образовании Монголии // АЭ, 1995.07.22, №143 (1102). – С.5.

4. Исторический сборник постановлений и законов в области образования и науки. Том 2 (1986-2014). – С 15-23

5. Мастер-план для развитии образования Монголии в 2006-2015 гг. – Улан-Батор,

2006. – 63 с.

6. Родионов, В.А. Монголия на рубеже XX –XXI вв.: случай постсоциалистической трансформации // Вестник Института Социологии. – 2016. – № 3 (18)

УДК 378

История и перспективы международного сотрудничества в сфере образования между Китаем и Россией

Ло Ваньци, магистрант кафедры управления образовательными системами МПГУ, Китайская Народная Республика, 2415651759@qq.com.

Аннотация: В статье показаны этапы развития сотрудничества Китая и России в сфере образования. Отмечается роль Русской духовной миссии создании и развитии первых школ русского языка в Китае. Показаны особенности формирования системы образования Китайской Народной Республики с учетом практики российского образования.

Ключевые слова: сотрудничество между Китаем и Россией в сфере образования, проблемы и перспективы сотрудничества между Китаем и Россией в сфере образования.

History and prospects of international cooperation in the field of education between China and Russia

Luo wanqi, graduate student of Department of management of educational systems, Moscow state pedagogical University, The People's Republic of China

Summary: The article shows the stages of development of cooperation between China and Russia in the field of education. It notes the role of the Russian Ecclesiastical Mission creation and development of the first Russian language school in China. The peculiarities of formation of the educational system of the People's Republic of China on the practice of Russian education.

Key words: cooperation between China and Russia in the field of education, Problems and prospects of cooperation between China and Russia in the field of education.

Сотрудничество в области образования межу Китаем и Россией продолжается более четырех столетий. В 1689 году в Нерчинске Китай и Россия подписали первый международный договор «Treaty of Nerchinsk», согласно которому были определены государственные границы в районе реки Амур. Данное соглашение укрепило добрососедство и позволило развивать китайско-российские торговые отношения. Это, в свою очередь, потребовало от каждой стороны привлечения людей, обладающих определенным уровнем образования, владеющих языками, т.к. в Нерченске и Кяхте заработали пункты постоянной торговли.

Первым российским документом о необходимости изучения китайского языка стал Указ Петра I от 18 июня 1700 года, в котором говорилось «об отыскании достойных людей для проповеди Евангелия сибирским инородцам и китайцам». Россия направила в Китай несколько человек для создания Российской духовной миссии, в задачи которой входило изучение китайской медицины, китайского языка, китайской культуры.

В 1708 году император Сюаньу (Канси), четвертый из династии Цин, основал первую школу русского языка для подготовки переводчиков текстов. Однако вплоть до середины XIX века дипломаты и чиновники двух стран вели переписку на тюркском, монгольском языках и латыни. В 1728 году Китай и Россия подписали соглашение «Qiaketu Treaty», по которому Россия направила четырех православных миссионеров в Пекин, а также еще шесть человек для изучения китайского и монгольского языков. Миссия стала центром научных знаний, что позволило подготовить первых русских китаеведов. Так Илларион Рассохин стал первым переводчиком на русский язык китайских текстов, а Алексей Леонтьев стал известен своими переводами китайских и маньчжурских книг.

Обмен обучающимися происходил каждые 10 лет. Император Сюаньу (Канси), на протяжении нескольких лет помогал русским миссионерам. Он пригласил монгольских преподавателей помочь им в изучении монгольского языка. Кроме того, государство Цин ежемесячно поддерживало их материально, выделяя деньги и продукты. В 1726 году открылась школа китайского языка в России. В общей сложности во второй половине XVIII-го века обучение в Китае прошли около 60 человек. В начале XIX века в Китае император Гуансюй учредил Училище русского языка, в который отбирались лучшие 24 человека и обучались

русскому зыку не менее 5 лет, после чего сдавали государственный экзамен и получали чин чиновника [1].

На протяжении 150 лет существования Русской духовной миссии в Китае Россия направила в общей сложности 14 проповедников и 155 монахов. Помимо этого азы китайской культуры и медицины постигали врачи, художники, астрономы и студенты. Так китайцы начали своё знакомство с Россией.

Сотрудничество между Китаем и Россией во второй половине XIX века преимущественно было направлено на развитие дипломатических отношений, проведение значительной договорной работы по определению межгосударственных границ. В конце XIX века в Китае была построена КВЖД, важнейшая часть Транссибирской магистрали. Центром китайско-российских отношений стал г. Харбин. В нем были построены православные церкви, школы, шесть высших учебных заведений [2].

Начало XX века в Китае было ознаменовано отменой императорского правления. В 1911 году Китайская революция свергла Маньчжурскую династию, а в 1913 году Россия официально признала Китайскую республику.

Мао Цзедун – видный государственный и политический деятель Китая, основатель Коммунистической партии Китая в сентябре 1920 года вместе с другими педагогами создали «Союз исследования России» и организовали выезд нескольких студенток для обучения в России. Первая группа китайских студентов приступила к обучению в Московском Восточном университете зимой 1920 года по программам: история КПСС, философия, экономика.

В октябре 1925 года в Москве был открыт Университет им. Сунь Ятсена,. Для обучения в Москве Китайская Республика направила своих студентов. Это было очень важное событие в истории развития отношений между Китаем и СССР. Оно оказало большое влияние на следующую китайскую революцию. В сороковые годы XX века, в особых исторических условиях, Китайская коммунистическая партия посылала дитей- сирот героев и детей руководителей партии учиться в Москву в университет им. Сунь Ятсена и Московский Восточный университет. Многие выпускники этих учебных заведений стали видными политическими деятелями Китая.

После Второй Мировой войны в Китае начались новые революционные движения. В 1946 году Мао Цзедун провозгласил создание Китайской Народной Республики. В условиях гражданской войны Китай продолжил направлять для обучения в СССР большое количество студентов.

В августе 1952 года Китай и СССР подписали соглашение о совместной материальной поддержке китайских студентов, обучающихся в России. Каждому студенту были выделены стипендии в размере 500-700 рублей, половину которых оплачивал Китай. Во время напряженных отношений между Китаем и СССР (1960-1980-е годы) образование выступало особым «мостиком» в налаживании сотрудничества. В феврале 1982 года, Министерство высшего и среднего специального образования СССР предложило восстановить отношения двух стран. В 1984 году Китай и Россия подписали соглашение о сотрудничестве (1984-1985 гг.). С 1984 года, министерства образования двух стран возобновили обмены студентами между университетами. Сначала в них участвовало только 5 университетов (Пекинский университет-МГУ, Университет Цинхуа - Ленинградский технологический институт, Пекинский университет иностранных языков-Институт русского языка им. Пушкина, Хэйлунзянский университет - Иркутский университет, Синьцянский университет-Университет Казахстана), затем к этому сотрудничеству присоединились и другие учебные заведения.

В 1986 году, была создана Китайско-российская группа рабочего сотрудничества образования. В рамках сотрудничества двух стран в сфере образования (1988-1990 гг.) ежегодно в академических обменах принимали участие до 150 обучающихся и 30 преподавателей русского языка. С 1989 года, отношения двух стран в сфере образования достигли значительных объемов.

Особенностью образовательного обмена в этот период можно считать то, что Китай заимствовал пример системы образования СССР, пригласил многих ученных и специалистов работать в Китае. Лучшие студенты, завершившие обучение СССР и вернувшиеся в Китай,

возглавили многие организации республики. В этот период возобновляются академические обмены и российских студентов. Несмотря на их небольшое количество, интерес к китайскому и языку и гуманитарным образовательным программам Китая стал постепенно возрастать.

После распада СССР Правительство Китая в декабре 1991 года признало РФв качестве правопреемницы СССР. Сотрудничество в сфере образования между двумя странами было продолжено. В июне 1995 году, обе стороны подписали соглашение «О взаимном признании документов об образовании и ученых степенях», что позволило студентам обеих стран продолжать свою учебу в университетах партнеров. В 1996 году КНР основал Китайский Государственный совет по стипендиями для иностранных студентов и разработал разные образовательные программы для продолжения образования китайских студентов в России. В 2005 году обе стороны подписали соглашение «Об изучении китайского языка в России и об изучении русского языка в КНР», что ещё больше повысило значение изучения китайского языка в России и изучения русского языка в КНР.

В настоящее время сотрудничество в сфере образования между вузами двух стран развивается в следующих направлениях:

1) Академические обмены студентов. В последние годы, с развитием улучшения отношений стратегического партнёрства между Китаем и Россией, непрерывно развивается сотрудничество и в сфере образования. Более 30 институтов Российской академии наук осуществляют научное сотрудничество с различными научными организациями Китая в рамках межинститутских прямых договоров. В рамках, проведенных в 2006 и 2007 годах Национальных годов России и Китая, на базе ряда российских вузов были открыты Институты Конфуция [3]. К 2009 году такие институты были открыты в 13 вузах различных регионов России, в том числе: в Российском государственном гуманитарном университете, Санкт-Петербургском государственном университете, Новосибирском государственном университете, МГУ им. М.В. Ломоносова и в ряде других вузов. В 2009–2010 годах были проведены перекрестные годы русского и китайского языков, а в 2014–2015 годах были перекрестные годы молодежных обменов. В настоящее время в университетах стран-партнеров обучается около 20 тысяч студентов из каждой страны.

20 мая 2014 года в рамках официального визита Президента РФ В.В. Путина в КНР был подписан Меморандум о взаимопонимании между Министерством образования и науки РФ и Минобр. КНР о сотрудничестве по проекту создания российско-китайского университета МГУ им. М.В. Ломоносова и Пекинским политехническим институтом. Это был первый договор о совместной реализации образовательных программ с университетом в Китае[4].

100 лет назад, Председатель Китайской компартии Китая Мао Цзедун в зале МГУ на встрече со студентами отмечал: «Мир ваш и наш, но в корне принадлежит вам. Вы, молодежь, полны бодрости и энергии, находитесь в расцвете сил и подобны солнцу в восемь-девять часов утра. На вас возлагаются надежды». За шестьдесят лет взаимодействия многие студенты этого университета обучались в Китае.

В июле 2015 года преподаватели РУДН на базе Даляньского университета иностранных языков провели курсы повышения квалификации для преподавателей УШОС по специальности «Регионоведение». Около 20 представителей ведущих китайских вузов из Пекинского университета иностранных языков, Шаньдунского университета, Синцзьянского университета и других слушали лекции по комплексному регионоведению России.

В целях развития проекта «Экономический пояс Шелкого пути» в июле 2016 года премьер Госсовте КНР Ли Кэцян и Председатель Правительства РФ Д.А. Медведева подписали соглашение. Россия и Китай договорились о создании первого российско-китайского Института искусств в Вэйнане, а также о запуске совместных исследовательских центров. В сентябре 2017 года Вэйнаньский педагогический университет и МПГУ вместе провели церемонию открытия первого учебного года Московского института искусств ВПУ [5].

Год за годом растет количество российских студентов, желающих учиться в Китае. В 2017 году количество китайских студентов, обучающихся в России, возросло до 39 тысяч человек. Руководство двух стран договорилось, что к 2020 году количество академических обменов студентов двух стран будет доведено до 1 миллиона человек ежегодно.

2) Совместные научные исследование и научные мероприятия. Ежегодно в Китае и России проводятся различные конференции в сфере социально-гуманитарного образования, экономики, медицине и др. Например, 2017 году, в Далянском и Ляонинском университетах проведены научные конференции о сотрудничестве двух стран в рамках проекта «Один пояс, один путь». Они были направлены на повышение качества научных знаний о сферах деятельности Китая и России, что способствует улучшению сотрудничества между университетами двух стран.

3) Совместные образовательные программы. Совместные образовательные программы - это новая важная форма сотрудничества в сфере образования между двумя странами. Это направление направлено на развитие реализации программа бакалавриата «2+2» или «3+1», где применяются короткие обмены студентами, создание совместных институтов бакалавриата и магистратуры и др.

4) Расширение изучения программ китайского языка и русского языка. Непрерывное расширение стратегического партнёрства между двумя странами привело в России к наращиванию объемов подготовки специалистов, владеющих китайским языком. В настоящее время в стране создано 17 институтов Конфуция, более 100 государственных университетов включило в программы обучение китайскому языку. Около ста тысяч русских студентов изучают китайский язык, а к 2020 году в России планируется ввести аттестацию по китайскому языку в процедуру Единого государственного экзамена.

В Китае Россия основала 3 центра русского языка, основные задачи которых, состоят в воспитании талантов со всей страны, организации научных конференций, обеспечении необходимыми учебными и учебно-методическими материалами студентов и преподавателей [6].

Русско-китайский фонд развития культуры и образования, Российско-китайский комитет дружбы, мира и развития, Российский культурный центр в Пекине (деятельность которого с сентября 2010 года обеспечивается Россотрудничеством), Китайский культурный центр в Москве (учреждённый в декабре 2012 года и поддерживаемый Министерством культуры КНР) активно участвуют в российско-китайском гуманитарном партнерстве, представительстве Фонда «Русский мир» в Китае (8 Русских центров и 5 Русских кабинетов). В КНР созданы более двух десятков Центров русского языка, а в России - сеть Институтов и Классов Конфуция.

Отношения Китая и России в сфере образования имеют большую историю, замечательное культурное наследие, хорошие традиции и ресурсы. В последние годы с развитием стратегического партнёрства сотрудничество между Китаем и Россией в сфере образования достигло значительных результатов. Сотрудничество между Китаем и Россией в сфере образования имеет большой потенциал. Продолжают развиваться академические обмены обучающихся и педагогов двух стран, что оказывает позитивное влияние на развитие в них сферы образования.

1. Гуадалупи Дж. Открытие Китая. Тайны Поднебесной империи. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2003. С336.

2. Хакунова Ж. А. Российско-китайские отношения во второй половине XIX века // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 33. С. 93-98. URL: http://e-koncept.ru/2016/56708.htm. (дата обращения 31.01.2018).

3. Безльченко А.С. Деятельность институтов Конфуция в РФ // Вестник РУДН, серия Всеобщая история. 2010. № 1. 10 с.

4. Встреча министров образования стран БРИСК прошла в Пекине // «Жэньминьван».2017.07.07. URL: http://russian.people.com.cn/n3/2017/0707/c31521-9238623.html

5. Смирнова Л.Н. Научно-образовательное сотрудничество – основа инновационной модели отношений России и Китая // Научно-образовательное сотрудничество России и Китая. 2016. № 3. 12 с.

6. Положевич Р.С. Гуманитарное сотрудничество РФ с китайской народной республикой на современном этапе // Государственное управление. Электронный вестник. 2017. № 63. 24с.

УДК 37.014.3

Особенности модернизации высшего образования Вьетнама в начале XXI века

Во Тхи Хуен, аспирант кафедры психологии образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, kpsio@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены этапы образовательной политики Вьетнама в области высшего образования в начале XXI в. Дан анализ изменений в образовательной политике, отражающий специфику реформ, их направления и проблемы реализации.

Ключевые слова: модернизация высшего образования; современные тренды в области образования; стратегии развития образования.

Features of modernization of higher education of Vietnam at the beginning of the XXI century

Vo Thi Huyen, a student of Department of psychology of education, Moscow State Pedagogical University, Moscow, kpsio@mail.ru

Summary. The article describes the stages of the educational policy of Vietnam in the field of higher education in the early twenty-first century. An analysis of the changes in education policy that reflects the specifics of the reforms, their direction and implementation issues.

Key words: modernization of higher education; modern trends in education; strategy of education development.

В XXI в. тенденция глобализации в области науки и техники распространилась по всему миру, охватывая практически все области, одновременно поощряя сотрудничество и усиливая конкуренцию и взаимозависимость многих стран. Благодаря этому в экономической сфере роль высшего образования становится все более значимой.

После 20 лет реформ и пяти лет реализации программы «Стратегии развития образования на 2006-2010 гг.» высшее образование во Вьетнаме значительно преобразовалось с точки зрения масштабов, диверсификации типов и форм обучения. Была произведена корректировка структуры системы высшего образования, усовершенствованы учебные программы и процессы, а также мобилизованы многие социальные ресурсы. Качество высшего образования в некоторых отраслях, областях высшего образования Вьетнама претерпело изменения в лучшую сторону и постепенно начало отвечать требованиям социально-экономического развития.

Однако вышеупомянутые достижения высшего образования во Вьетнаме не прочны и не отвечают требованиям развития индустриализации и модернизации страны, а также требованиям международной интеграции на современном этапе. Чтобы быстро удовлетворять потребности страны, находящейся на новом этапе, высшее образование во Вьетнаме должно быть реформировано. На заседании правительства Вьетнама в июле 2005 г. была утверждена резолюция № 14/2005 / NQ-CP «Проект по базовому и комплексному обновлению высшего образования во Вьетнаме в 2006-2020 годах» [3].

В данной резолюции определены следующие направления модернизации высшего образования: продвижение самобытности нации, ускорение темпов развития образования и приближение их к уровню передовых университетов мира; обеспечение практической направленности, эффективности и синхронности образовательной политики; реформирование механизмов управления высшим образованием, обеспечение его автономии, повышение социальной ответственности высших учебных заведений, содействие активности университетов; увеличение инвестиций государства в высшее образование, создав благоприятные условия для деятельности организаций, отдельных лиц и общества в целом для участия в развитии высшего образования.

Цель модернизации высшего образования Вьетнама заключается в том, чтобы к 2020 г. достичь передовых позиций и сделать доступным образование для большинства населения Вьетнама. Вьетнамское высшее образование, по мнению руководителей министерства образования, должно стать конкурентоспособным и приспособленным к социалистически-ориентированному рыночному механизму.

Для достижения этой цели в проекте были определены следующие цели: осуществление стратификации функций и задач сети высших учебных заведений по всей стране; разработка программ высшего образования, ориентированных на исследования и развитие

карьерных возможностей обучающихся; обеспечение сетевого взаимодействия, разработка и совершенствование систем обеспечения качества высшего образования; построение нескольких университетов мирового уровня; увеличение масштабов обучения на 10000 человек, из которых 40% от общего числа студентов должны обучаться в негосударственных высших учебных заведениях; создание контингента квалифицированных преподавателей для высшего образования с современными стилями обучения и управления.

Поставлена цель: к 2010 г. не менее 40% преподавателей должны иметь степень магистра и 25% – доктора наук; к 2020 году не менее 60% преподавателей должны иметь степень магистра, а 35% – доктора наук; значительное увеличение масштабов и эффективности научно-технической деятельности в высших учебных заведениях, к 2010 г. доходы от научно-технической деятельности, производства и услуг должны были составить не менее 15% доходов вузов, к 2020 г. – 25%; совершенствование политики развития высшего образования в направлении обеспечения автономии и социальной ответственности высших учебных заведений, госуправления и оценки качества высшего образования [3].

Азиатский банк развития дал положительную оценку этого проекта: «Программа обновления высшего образования правительства Вьетнама на 2006-2020 гг. является самой масштабной реформой на сегодняшний день. Это демонстрирует приверженность правительства реформам высшего образования. Данная инновационная программа направлена на улучшение доступности и качества при укреплении институционных основ системы высшего образования. В плане действий изложена цель расширения масштабов системы высшего образования, увеличения текущего уровня в 3-4 раза и расширение участия частного сектора» [1]. Кроме того, Азиатский банк также рекомендовал вузам Вьетнама сосредоточиться на научных исследованиях и соответствии обучения международным стандартам качества высшего образования.

Осуществляя Резолюцию № 14/2005 / NQ-CP, с 2006 г. Министерство образования Вьетнама пилотирует учебные программы и разрабатывает проект «Программы повышения квалификации в некоторых университетах Вьетнама в период 2008-2015 гг.». В октябре 2008 г. данный проект был одобрен премьер-министром Вьетнама в соответствии с решением № 1505 / QD-TTg.

Новые проекты в области высшего образования были разработаны на основе образовательных программ передовых университетов мира, включая содержание, методы, организацию и управление обучением, а также реализацию преподавания на английском языке. Были выбраны программы 200 лучших университетов в мировом рейтинге, ведущих образовательных ассоциаций и организаций мира. Программы имеют расширенный контент в сочетании с ориентацией на социально-экономическое развитие Вьетнама и в соответствии с практической направленностью подготовки.

Целью проекта также была реализация некоторых программ повышения квалификации преподавателей университетов для создания и развития учебных дисциплин, факультетов и университетов с целью повышения их уровня и соответствия международным стандартам, а также содействие улучшению качества высшего образования во Вьетнаме. К 2020 г. некоторые университеты Вьетнама должны войти в число 200 лучших университетов мира.

К 2015 г. в высшем образовании Вьетнама должны были реализованы следующие задачи: внедрение не менее 30 продвинутых программ бакалавриата; организация программ повышения квалификации для 4000 бакалавров и 600 магистров и врачей; привлечение в вузы Вьетнама около 3000 иностранных студентов, 700 международных научных сотрудников; подготовка 1000 преподавателей университетов, отвечающих требованиям международных стандартов, 100% из них будут преподавать в продвинутых программах и иметь звания докторов наук; публикация не менее 100 научных работ преподавателей в престижных научных журналах за рубежом; модернизация оборудования в вузах как для обучения, так и для исследований в соответствии с международными стандартами; создание не менее 20 лабораторий и 15 электронных библиотек на региональном и международном уровнях [2].

Данный проект демонстрировал стремление правительства интегрировать высшее образование Вьетнама в мировое образовательное пространство. К 2016 году в рамках проек-

та было реализовано 35 учебных программ из 22 университетов мира. За последние 10 лет учебная программа, основанная на расширенном учебном курсе, достигла своих целей, в частности, путем повышения качества ее преподавательского состава, расширения научных исследований студентов, развития международного сотрудничества.

Расширилась академическая мобильность студентов. Одной из целей проекта было привлечение иностранных студентов для обучения во Вьетнаме. План состоял в том, чтобы привлечь 3000 иностранных студентов во Вьетнам для обучения, но через 10 лет это число достигло лишь 2000 студентов. В процессе реализации проект также сталкивался со многими трудностями: некомпетентные преподаватели иностранного языка, ограниченный бюджет.

Помимо программ повышения квалификации, университеты также разрабатывали другие высококачественные учебные программы. 18 июля 2014 г. Министерство образования выпустило Циркуляр № 23/2014 / TT-BGDDT, регулирующий качество университетского образования. Целью повышения квалификации являлось повышение качества обучения на высшем уровне в квалифицированных учебных заведениях. Учебные программы высшего образования во Вьетнаме были направлены на их доступность для студентов.

Министерство образования Вьетнама также модернизировало программу обучения политическим теориям. Как мы знаем, социальная система Вьетнама после 1975 г. была построена на социалистической модели. Таким образом, марксистская идеология играла важную роль в общественно-политической жизни Вьетнама. Долгое время политические дисциплины марксизма и идеологии Хо Ши Мина занимали большую часть времени в учебном плане вьетнамского высшего образования. Однако для интеграции высшего образования дисциплины необходимо было изменить. В 2008 г. Министерство образования Вьетнама приняло решение об объединении трех программ: марксистско-ленинской философии, марксистско-ленинской политической экономии и социальной науки. Это изменение направлено на преодоление разрыва между высшим образованием во Вьетнаме и в мире.

Для интеграции с мировым образованием наиболее важным элементом явилось изучение иностранного языка. Осознавая важную роль изучения иностранных языков и необходимость инноваций в их преподавании и изучении, Министерство образования Вьетнама разработало и внедрило проект «Обучение и изучение иностранных языков в национальной системе образования на период 2008-2020 гг.». Были внесены следующие изменения в преподавание иностранных языков: созданы новые программы обучения иностранному языку для уверенного общения вьетнамских выпускников в интегрированной, многоязычной, многокультурной среде; увеличилось количество курсов по изучению иностранного языка; внедрены международные стандарты оценки качества усвоения иностранных языков, предполагающие 6 международных уровней, установленных Ассоциацией европейских экзаменов по иностранному языку); созданы новые учебные программы по иностранному языку.

Этот проект имел общий бюджет почти 9400 миллиардов, являлся одним из крупнейших проектов правительства Вьетнама по вопросам образования. Но после 9 лет реализации проект не достиг желаемых результатов и по прогнозам оказался неудачным из-за того, что цели оказались высоки по сравнению с возможностью их реализации. Условия обучения не отвечали требованиям преподавания иностранным языкам в тенденции интеграции и инноваций, обнаружилась нехватка оборудования и превышающее количество обучающихся. Учебная среда не соотвовала международным стандартам и не создавала для студентов мотивацию активно изучать иностранные языки.

Исходя из этих ограничений, 22 декабря 2017 г. премьер-министр Вьетнама подписал Решение «2080 /QD-TTg», в котором утверждается корректировка и дополнение к проектам преподавания и обучения иностранному языку. Период реализации этого проекта свидетельствует о высокой решимости правительства Вьетнама улучшить уровень иностранного языка для интеграции системы образования Вьетнама в мировое образовательное пространство.

1. Азиатский банк развития, национальная стратегия партнерства: Вьетнам, 2013-2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.adb.org/sites/default/files/linked-documents/cps-vie-2012-2015.

2. Министерство образования и обучения, Проект «Программы повышения квалификации в некоторых университетах Вьетнама в период 2008-2015 годов». – Ханой, 2008.

3. Резолюция № 14/2005 / NQ-CP правительства: Резолюция о фундаментальном и всеобъемлющем обновлении высшего образования Вьетнама в период с 2006-2010 годов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.chinhphu.vn/portal/page/portal/chinhphu/hethongvanban?class_id=509.

УДК.37.02, 004.5

The Role of Self-Assessment of Students to Improve the Learning Process in Engineering Universities

Malinka Spasova Ivanova, PhD, Associate Professor, Department of Electronics and Computer Systems and Technologies, CEE, Sofia, Bulgaria, m_ivanova@tu-sofia.bg

Mariana Ivanova Dourcheva, PhD, Associate Professor, Department of Informatics, Faculty of Applied Mathematics and Informatics, Technical University of Sofia, Sofia, Bulgaria, m_durcheva@tu-sofia.bg

Summary. Self-assessment by students is related to the development of skills for forming objective and critical feedback, as well as meta-cognitive skills for self-assessment of their performance during exam activities. The TeSLA system, which is applicable in different test scenarios and contexts, can also be used for self-assessment purposes. This article presents a self-assessment model using the TeSLA system, which was developed on the basis of a summary and analysis of best practices in the field of self-assessment and conducted TeSLA pilot experiments.

Key words: self-assessment; TeSLA; combined training; distance learning; formal training

Introduction

The responsibility for well-designed training and testing activities is entirely led by the responsible tutor, who plays the role of a training designer, trainer and assessor. They should also take into account the importance of self-evaluation and self-assessment for acquiring new knowledge and skills or for reinforcing ones that have been acquired during the course [10].

Student assessment is an essential component of their education process and contributes to both their progress and the end result. Quality education (see [7]) means the same effect of both the predictable learning process and its outcome, taking into account the target priorities and needs of the individual, society and the state.

Fitzpatrick defines self-assessment as a form of assessment where each student understands their strengths and weaknesses in a field of knowledge in order to identify their learning goals, overcome weaknesses and improve achievements or performance. [3].

Boud & Falchikov speak of self-assessment as involvment of students in the process of evaluation of their training, in particular evaluating achievements and results [1]. Self-assessment can be ongoing and improves the learning process, but it can also be generalized and help them assess how much knowledge they have acquired in a particular area. The result of self-assessment can be part of the final assessment of the students.

Self-assessment can include evaluation of various exam activities: tests, practical tasks, solving mathematical problems, course projects. In literature, self-testing is known as a test and an assessment of the student's performance.

The aim of the article is to offer a self-assessment model suitable for engineering education, using the TeSLA system for authentication and authorship verification. The model was developed after summarizing and analyzing existing systems for self-assessment and evaluation and after pilot experiments with the TeSLA system in Technical University of Sofia.

Review of self-assessment and self-evaluation systems

This section shows some solutions that enable prospective engineers to assess their own exam activities.

To help train students in C programming, the Reflect system [6] was created, with its primary objectives being to enable students to evaluate their own knowledge and monitor progress in their

learning. Newer versions of the system include components that enable students to model different situations on their own, which is used to keep smarter feedback on the learners' progress, thereby promoting self-reflection. The Reflect system contains a set of self-assessment tasks.

The so-called Intelligent e-learning environment (ILE) is proposed in [2], which promotes active and collaborative learning for students. The ILE draws attention to the fact that the final assessment of the training is formed by the results of the tests as well as by the contribution of the students to the continuous course development. The system is applied in the course "Electrical Chain Analysis".

The appropriate presentation of information in various forms allows students to perceive only data that is relevant. Different ways of presenting information support and facilitate its easier absorption. For example, Nardoo [4] is an ecology themed self-learning system that provides information, which students can see, evaluate, and compare in different forms - graphics, video and audio.

Knowledge integration systems enable students to identify or link new knowledge with already existing knowledge. For example, the WISE tool [8] allows students to organize their ideas for data gathered from the Internet and integrate them with their existing knowledge.

New knowledge generation systems allow students to present their ideas in an appropriate form. For example, the Presentation Maker tool [5] allows students to create artifacts by combining various available resources, such as graphics and dashboards, along with personal notes and audio clips.

The TeSLA system for authentication and authorship verification

The TeSLA system is being developed in conjunction with the three-year project "Adaptive, Trust-based e-Learning Assessment", funded under the European H2020 program. It supports e-testing in courses where combined training or distance learning courses are applied. TeSLA is now tested for evaluating exams in a formal learning environment, with ongoing, concise and continuous assessment. Pilot experiments with the TeSLA system and the experience gained have shown that suitable self-assessment scenarios by students trained in Technical Universities can be summarized as follows:

- **Scenario 1:** Students have to perform a self-assessment task, for which the tutor has prepared a list of self-assessment criteria. For example, students must complete a test activity in which they have to self-test (perform a test). They form their self-assessment after taking into account the criteria prepared by the tutor. In addition, students may be asked to explain why they have assessed their knowledge/skills accordingly. Students can be encouraged on completion of their self-assessment, this task being perceived as a percentage of the final grade. They can also be stimulated by performing qualitative self-assessment.
- **Scenario 2:** Self-assessment can be implemented in combination with other forms of assessment. For example, students should submit their self-assessment according to predefined criteria regarding their activities during the course, such as participation in a lecture or preparation of a presentation, course work or a project. Such self-assessment can be encouraged in different ways. The self-assessment may be a percentage of the final mark or be counted as an average arithmetic value, also taking into account the teacher's assessment.
- **Scenario 3:** Another approach is for the teacher to evaluate the student's self-assessment and to make this assessment a percentage of the final grade.
- **Scenario 4:** It is possible for students' self-assessment to not be a percentage of the final grade nor be evaluated by the lecturer. In this case, students will self-assess according to certain criteria, thus improving their performance, achievements or end results.

Model for self-assessment using the TeSLA system

Based on the review of existing e-self-assessment systems, the pilot experiments carried out under the TeSLA project as well as the long experience of the authors in their work with students from the Technical University of Sofia, a self-assessment model has been proposed taking into account the following factors:

- *Context of the model implementation* – Until recently, self-assessment by students had been carried out to support formal learning and examination activities, but the model is also suitable for assisting non-formal learning. For TUS as a university, which is characterized by offline training in auditoriums and laboratories, as well as combined training applicable to some courses, the model is used for e-Learning purposes.
- *Assessment model* – It is possible for the self-assessment by students to not be combined with another evaluation model and to not affect the final grade. The tutor can decide that the competences that students will receive in the self-assessment process are among the course targets, and then the student's self-assessment or the tutor's evaluation of the student's self-assessment can form a percentage of the final grade.
- *Role of the self-assessment* – the tutor should clearly define the goals of self-assessment: whether it will support learning and examination activities, or has the task of improving the performance of a particular activity by the student, or it would test knowledge and/or skills.
- *TeSLA instrumentarium* – the tutor should evaluate which TeSLA tools are appropriate in carrying out self-assessment activities depending on which test activity is to be performed: test execution, solving an engineering problem, preparation and implementation of a presentation, course work or project, or other activity.
- *Role of the tutor* – it turns out that the tutor plays a particularly important role before and after the self-assessment process. They should prepare adequate resources for students who have no self-assessment experience, as well as provide opportunities for experienced students to participate in setting criteria and self-assessment standards. After self-assessment, the tutor would have to decide whether to take into account the students' assessment or to form their own evaluation of the self-assessment process.
- *Students' self-assessment experience* – usually, first-year students do not have experience with self-assessment, and they need resources developed by the tutor to help them perform self-assessment to high quality standards. Students with self-assessment experience can be involved in the preparation of criteria and standards for self-assessment.

Conclusion

Self-assessment contributes not only to the assessment of knowledge and skills, but also to the development of metacognitive skills [9] for objective and critical evaluation, and helps to detect and fill the gaps and manage the learning process. Students are actively involved in their training, become more responsible, and see the opportunity to control their training. Technological solutions such as the TeSLA system can facilitate the self-assessment process by providing student authentication features and authorship verification. The paper presents a self-assessment model using the TeSLA system, which can be used in different self-assessment scenarios as well as in different contexts.

Acknowledgement:

This article was supported by the TeSLA project "Adaptive, Trust-based e-Learning Assessment", H2020-ICT-2015 / H2020-ICT-2018, 688520.

1. Boud, D.&Falchikov, N. (1989). Quantitative Studies of Self-Assessment in Higher Education: a Critical Analysis of Findings. Higher Education. – № 18(5) – p.p. 529-549.

2. Cristea, P.&Tuduce, R. (2005). Automatic Generation of Exercises for Self-testing in Adaptive E-Learning Systems: Exercises on AC Circuits. Available at:http://www.dcs.warwick.ac.uk/~acristea/AAAEH05/papers/4-AIED2K5_W9_PC_RT_1.pdf (Date of access: 03.02.2018).

3. Fitzpatrick, J. Self-assessment as a strategy to provide interactive learning within a professional degree programme. Learning in Health and Social Care. – 2006 - 5(1) – C. 23-34.

4. Harper, B. et al. Employing cognitive tools within interactive multimedia applications.in: S. Lajoie (Ed.), Computers as cognitive tools: no more walls, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates. – 2000 – C. 227-245.

5. Iiyoshi,T.&Kikue,K. Constructivist learning environments: five principles of designing educational hypermedia, paper presented at the Annual Meeting of the Association for Educational Communications and Technology, 1996, Indianapolis, IN.

6. Kay, J.,Li, L.&Fekete,A. (2007). Learner Reflection in Student Self-assessment.Paper presented at the Ninth Australasian Computing Education Conference (ACE2007). Available at:

https://pdfs.semanticscholar.org/9ae2/8aaa3e1b511ccf98b87cb74a80ed24afd6b8.pdf (Date of access: 03.02.2018).

7. Shamova T.I. (2003). Obrazovatelnyiy monitoring kak mehanizm upravleniya razvitiem kachestva professionalnoy podgotovki rukovoditeley obrazovatelnyih uchrezhdeniy. M.: MPGU. [in Rus.].

8. Slotta, J. D.&Linn,M.C. (1999). The knowledge integration environment: helping students use the internet effectively.in: M. Jacobson & R. Kozma (Eds) Innovations in science and mathematics education. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.

9. Sukhodimtseva A.P., Sergeeva M.G., Tomashevich S.B. (2018). Metadisciplinarity in education: solving actual problems. Espacios. T. 39. № 2. C. 27-32.

10. Tsvetanov-Churakova Lydia. (2016). Innovative aspects in the standards for the professional practice of teachers. /Improving the training and qualifications of teachers in modern education. Collection of scientific reports of the conferences, room service. (25-26 November 2016). Blagoevgrad.

УДК 37.014.3

The Educational System in the Syrian Arab Republic and its functioning in the modern post-war period

Boushra Toumeh, PhD Student in Moscow State Pedagogical University, Moscow

Summary. If morality is the first pillar of nations and peoples, so science is its second pillar. the war took place in Syria and brooked down the Syrian society's structure in its various sectors, economic, social and service. Education is one of those sectors that was negatively affected in its most aspects by the war through the declining of quality levels of its outputs and the loss of further strategies that can lead to the brink of abyss, and leave effects not limited to the current period but will take the next phase of the future of the country. In this paper we will point out the reality of the educational process in Syria during the recent crisis, and try to give some ideas that can work at least in solving some of the problem that have emerged in this sector.

Key words: education; Syria; schools; universities; war; crisis; society.

The educational sector in Syria has aimed to reduce the illiteracy rate to a small extent and rehabilitate the members of the society in order to effectively enter to the labor market and adapt to the technical changes. However, after the devastating crisis, the fear of illiteracy rises again, due to the influence of the destruction, displacement, homelessness and lack of services on the educational process.

In the reading of the statistics related to the education sector and the effects of the crisis, we can explore the scale of the disaster that has hit this sector especially, and the Syrian society in general, because of the correlation between the declining in education levels and the emergence of many social and developmental problems as well as the structure of human resources that will lead the process of development and reconstruction of the country.

A UNICEF report indicated that 2.8 million children left their schools as a result of their destruction, escaping from conflict zones or seeking work in the labor market to support their families. This is -in fact- a horrific figure and carries serious consequences, the lowest is depriving the child of education, and the highest - is the tendency to join the «terrorist thought» groups, as well as it will have an impact on the decline of GDP in the future by 5.4%.

The report also pointed out that the rate of enrollment in primary education (from 1 to 9th classes) has declined from 98% in 2011 to 70% in 2014, reaching 50% in 2017 due to the escalation of military confrontations and violence on the one hand, and the migration of many Syrian families abroad on the other hand. The United Nations estimates that half of the children do not receive any education in refugee camps in neighboring countries, which means more than 600,000 children remain outside educational institutions there.

In addition, many parents have stopped sending their children to school, especially girls, because of insecurity and fear of attacks, according to the UN Special Representative on Children and Armed Conflict, who added that many non-governmental reports point to the separation of male and female students, and proscription of teaching music as a material study in schools in certain areas under the control of extremist religious groups.

All of this will have an impact on the cultural and social level of these children in the future, and on the way they live and raise their children on, moreover working in traditional characters that are far from the scientific and civilized foundations of today's world, so as a result of all that, these human resource swill not be qualified to contribute to the reconstruction of the country when the war ends.

Damages of the educational infrastructures in millions of dollars. According to the minister of education in the Syrian government, the war damaged nearly 5,000 schools out of the 22,500 schools frequented by more than 5 million children before the crisis. These included total or partial destruction of 3,000 schools, which the government would need at the very least to rebuild, rehabilitate and qualify for $ 100 million. While the rest of the affected schools were used either as military sites or as places for sheltering the displaced. Most of them were located in three governorates: Aleppo, Idlib, Deraa, in addition to Deir al-Zour, Raqqa and Damascus Countryside.

Displacement into safe areas has put pressure on schools located in those areas, in terms of the number of students in the classroom or the availability of seats or teaching staff. The number of students per class in some schools has increased to 90 students, whereas the average did not exceed 35 students before the crisis, which affects the level of understanding, perception and information that can be delivered to students. While some international non-governmental organizations estimated the damage to the education sector from the destruction, loss or damage to educational equipment and the departure of cadres in the amount of $ 1 billion, as well as the loss and killing of more than 500 educational personnel and 500 other students.

Reduction of expenditure budget on higher education. The total damage to the higher education sector was estimated at 9 billion Syrian pounds, according to sources in the Ministry of Higher Education. These major damages were accompanied by a decline in government expenditure on education during the crisis years. The education budget in 2010 amounted to 35.4 billion Syrian pounds, which equaled 778 million dollars in exchange rates for the said year. In 2012 it reached 19.5 billion pounds and 28.1 billion in 2015, which accounted for 2% of the total budget appropriations and then amounted to 32.85 billion in the budget of 2016 accounted for 1.66% of the total budget and calculated at the exchange rate prevailing in the market, this amount is only 84.23 million dollars, that constitute 10.8% of the 2010 higher education budget.

That reflects the reduced financial ability of the government to cover the expenses of the main services in society, especially the education sector, and this will leave serious effects on the levels and quality of its outputs in the case of the decline in the provision of basic education requirements and teaching methods and tools, the bad security conditions, the weak financial capabilities of citizens to enroll their children in private school or universities. The percentage of increase in the number of students enrolled in Syrian universities during the crisis years declined significantly, reaching 32.4% between 2006 and 2010, and decreased to 18.7% between 2010 and 2016. The main reasons of reducing number of university students, especially in the first stage, can be clarified through:

– Disruption of transportation, difficulty in moving between cities and students' access to their colleges.

– Bad security conditions in many cities where universities are located, and targeting them more than once by missiles and rockets.

– The decline in the financial possibilities of the citizens due to the decline in their financial capabilities and the high cost of education and living expenses.

– The decision of many students to emigrate to the country or join the military service.

The connection between increasing of the violence and declining of the education. Higher education suffers from the absence of any national strategies linking its outputs to development issues and their societal aspects. However, regardless of the scientific level, the potential and the quality of the outputs of education in Syrian universities and the large number of students beyond its absorptive capacity, as well as the administrative and organizational constraints and the absence of the foundations and the real criteria in the selection and appointment of faculty members, but it was able to provide the economy and society with many cadres and qualifications that contributed in one way or another in the development process in the country before the crisis years.

However, the Syrian public and private universities have been affected financially and morally as a result of the ongoing conflict and the violence that has been going on so far because of the cessation of education in many of them and for long periods such as the University of Aleppo, or the lack of attendance and follow-up of practical lessons or the transfer of many private universities from the main headquarters to the heart of the capital Damascus, accompanied by the process of underdevelopment of infrastructure and laboratories and the lack of equipment in the new premises, as well as to the migration of many faculty members, to obtain contracts for teaching in universities outside the country or escape some of them for fear of abduction or murder as a result of their political positions of the Syrian crisis, which has greatly affected the academic achievement of students and their academic level.

As for the teaching staff in the Syrian universities, their numbers have declined significantly as a result of displacement or leaving the country to seek safety or better job opportunity and material income commensurate with their qualifications and specialties due to the low standard of living and the decline of their salaries and high prices. According to sources of the Ministry of Higher Education, 10% of university professors left the country during the war years to work in universities in Arab countries.

Outcomes. The Syrian war led to catastrophic consequences for the education sector in all its stages, that affect the future of the students and their role in rebuilding Syria in the future. The total or partial destruction of schools has deprived millions of students of educating and thus forcing them to work and joining to the ranks of illiteracy. In view of the huge amount of material damage caused to this sector, its governmental allocations in the public budgets decreased significantly. Many students have stopped their studies because of security and living difficulties or their departure from the country. Low level of education and poor educational attainment due to bad security conditions that affect the rates of students' attendance and interaction and follow-up of practical lessons in laboratories, especially for the medical and applied colleges. The departure of many professors from their universities due to displacement or fear or to seek better material opportunities in other countries, that has had a significant impact on the levels of teaching in the universities. The low levels of education and the weak quality of its outputs will have bad effects on the cultural and scientific structure of Syrian society in the future.

Recommendations: In light of the continued armed conflict and military operations on Syrian territory and the weak financial capabilities of the government and the decline of most indicators of the national economy, so finding solutions to the crisis in the education sector is very difficult and can be clarified as follows:

– Requesting from international organizations and governments of countries concerned with the conflict in Syria to exert pressure on all parties involved in the conflict to keep the ongoing conflict or military uses away from schools or universities.

– Giving priority to education through protecting educational centers as schools and universities, and keeping them away from military uses and trying to provide safety in order to complete the educational process.

– Creating a kind of community cooperation for providing home schooling activities or in safe centers for students who cannot go to school due to the unsafe circumstances.

– Requesting from international organizations to expedite the provision of funding for the reconstruction of schools and war-damaged learning centers.

– Supporting the international initiatives on maintaining the educational process in Syria that carried out by international and humanitarian organizations, and providing the appropriate security cover for them to complete their work and within a comprehensive strategy in cooperation with the Syrian government and civil society organizations specialized in this field.

– Requesting from the United Nations and UNICEF to pressure on donor countries to provide funds for the education of children in refugee camps in neighboring countries.

РАЗДЕЛ 2. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

УДК. 373.1

Зависимость качества образовательных результатов от качества управления в образовательной системе «учитель-ученик»

Шабанов Павел Евгениевич, учитель истории Образовательного частного учреждения «Газпром школа», г. Москва, park24@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы качества управления образовательной системой «учитель-ученик», описаны ресурсы управления на данном уровне образования, показана зависимость качества обученности учащихся по предмету от качества управления образовательной системой «учитель-ученик».

Ключевые слова: качество; образовательные результаты; ресурсы управления; образовательная система «учитель-ученик».

The dependence of the quality of educational outcomes, the quality of management in educational system "teacher-student»

Shabanov P., history teacher Educational Private Organisation «Gazprom school»

Summary: the article discusses the issues of quality management of educational system "teacher-student" described resources management at this level of education, shows the dependence of the quality of training of students on the subject of the quality of management of educational system "teacher - student»

Key words: the quality, educational results, resources of management, educational system "teacher - student"

Первичным звеном реализации дидактического потенциала управления является образовательная система «учитель-ученик». Управление на данном уровне системы образования имеет как общие, так и особенные черты. Общей является конечная цель – обеспечить высокое качество образования, особенным – совокупность ресурсов, обеспечивающих достижение данной цели.

Ключевая проблема современной педагогической практики это недостаточность управленческих ресурсов педагога для эффективной реализации целей современного образования. Проанализировав достижения современной теории педагогического управления и положения ключевых нормативно-правовых актов деятельности учителя, мы разработали и апробировали совокупность управленческих ресурсов, обеспечивающих «качественное управление качеством образования» (Т.И. Шамова).

Использование таких ресурсов в течение нескольких лет показало положительную динамику качества обученности по предмету (с 88% в октябре 2015 года до 96% в декабре 2017 года). При этом сократилось время подготовки учителя к уроку (по данным самооценки учителей в методическом объединении со 120 минут до 30-40 минут). Кроме того, данная совокупность ресурсов не требует от учителя радикальных изменений в своей профессиональной деятельности, меняется содержание и подход к управлению собственной профессиональной деятельностью.

Остановимся подробнее на апробированных ресурсах, обеспечивающих управление качеством в образовательной системе «учитель-ученик».

Первым и основным ресурсом педагога остается план/конспект/сценарий урока. Со времен Яна Амоса Коменского урок, доказав свою жизнеспособность, остается основной формой учебного занятия в школе. По мнению некоторых ученых «рассмотрение проблемы современного урока дает возможность сделать вывод: и сейчас, и в ближайшем будущем урок останется основной формой процесса обучения. Модернизация урока должна идти в направлении увеличения внимания к ребенку, технологизации урока, развития человеческого потенциала ученика как здоровьеразвивающего и интеллектуального, так и психологического и нравственного» [2, с. 12].

Вместе с тем в современном школьном уроке отражается ряд проблем, а именно сложность, значительный объем и низкая практико-ориентированность содержания учебного материала; несоответствие содержания и методического аппарата деятельностному и личностно-ориентированному подходам, и как следствие неудовлетворенность всех заказчиков образования – администрации, родителей и потребностей учащихся.

Системная модернизация урока возможна через изменение подходов к его планированию в форме интегрированного конспекта урока. Приведем пример изменения одного элемента содержания урока.

Цель урока истории в 5 классе по теме «Великая Персидская держава» может быть сформулирована следующим образом: «знать сущность понятий «держава», «сатрапия»; этапы формирования Персидской державы и особенности ее управления; понимать вклад Персидской державы в развитие древневосточной цивилизации; уметь характеризовать исторического деятеля по алгоритму на примере Дария I; при обсуждении личности исторического деятеля формировать уважительное и доброжелательное отношения к мнению одноклассника. Таким образом, формулируя цели урока как достижение целей ученика, отражая возможные предметные, метапредметные и личностные результаты, учитель управляет не только своей деятельностью, но и деятельностью учащегося. Главным условием обеспечения качества урока становится реализация учителем правильного управленческого алгоритма при его проектировании и организации.

Вторым ресурсом педагога, с которым сейчас работает каждый школьный учитель – рабочая учебная программа. Рабочая программа может стать элементом системы эффективного управления качеством образовательных результатов если: цели, задачи и результаты освоения учебного предмета конкретизированы в соответствии с возможностями педагога и учащихся; результаты освоения предмета соотносятся с содержанием учебного предмета; поурочное планирование содержит виды (приемы) учебной деятельности; программа содержит актуальный перечень учебных и методических материалов; поурочное планирование соотнесено с учебно-воспитательным планом школы.

Составление такой программы предполагает большую предварительную работу, однако, временные затраты на её составление будут компенсированы в течение учебного года. Рабочая программа становится не документом формальной фиксации, а базой для планирования деятельности учителя и ученика на уроке.

Третьим ресурсом управления являются систематизированные дидактические материалы или авторское пособие, которое реализует требования к личностно ориентированному обучению с применением системно-деятельностного подхода. Обозначим возможные шаги по проектированию такого пособия, внедрения его в ежедневную практику учителя и опишем примерное содержание такого пособия на примере конкретного школьного предмета «история» в пятом классе [3].

Первый шаг. Следуя принципу разнообразия средств обучения, под которыми будем понимать все инструменты педагога для достижения педагогической цели (методы, приемы, технологии, формы), педагог начинает систематизацию таких средств. Проанализировав свои конспекты уроков за прошедший учебный год в конкретной параллели класса по конкретному предмету, педагог составляет перечень средств обучения, ранжирует их по частоте использования. Начать такую работу мы предлагаем с выделения приемов учебной деятельности, то есть со способов учения. Например, проведя такую работу по истории в пятом классе, мы выделили двадцать пять различных приемов учебной деятельности. Самыми распространенными приемами учебной деятельности оказались: анализ исторических понятий и терминов, ответ на вопрос, пересказ текста учебника и др. В ходе этой работы педагог увидит переизбыток одних и недостаток других приемов учебной деятельности.

Второй шаг. Необходимо описать содержание каждого приема учебной деятельности и разбить его на учебный действия. Это поможет педагогу с одной стороны увидеть развивающий и обучающий потенциал данного приема, с другой – станет основой для обучения данному приему учащихся.

Шаг третий. Определение наличных и потенциальных возможностей своих обучающихся. Это сложнейшая задача для педагога, между тем, использование определенных технологий, например, технологии ИСУД, позволяет её решить [1]. Основная сложность здесь заключается в выборе и/или разработке диагностического материала. Педагог должен систематизировать задания по своему предмету таким образом, чтобы дидактический ресурс каждого задания отражал уровни развития различных внутренних ресурсов учащегося − от внимания и памяти до универсальных учебных действий и мотивации.

Шаг четвертый. Осуществление управленческих решений по итогам диагностики ресурсов педагога и ресурсов обучающихся. После того как педагог определит по анализу набора своих заданий дефициты своих ресурсов, могут быть приняты следующие управленческие решения. Можно повысить собственную квалификацию и устранить выявленные педагогические дефициты через обучение на курсах, на рабочем месте или самообучение. Можно воспользоваться как помощью администрации и коллег, так и помощью самих обучающихся. Например, если ученики готовят презентации лучше педагога, он может учиться у них.

В последние годы, вынося в своей работе на первый план подготовку к государственной аттестации, педагоги средней и старшей школы обрекают учащихся на недоразвитие имеющихся у них психофизиологических ресурсов. Осознание этих проблем является необходимым шагом для удовлетворения всех образовательных потребностей обучающихся. Для отдельных учащихся (дети с ОВЗ, одаренные дети, дети с девиациями в поведении и т.д.) необходимо проектировать и реализовать индивидуальную образовательную программу. Данная программа должна включать характеристику учащегося, особенности работы с ним, цели и задачи, систему индивидуальных заданий по каждой теме. Для отбора и составления заданий нужно использовать матрицу внутренних ресурсов ученика, которую педагог сделал на первом этапе конструирования данного пособия.

Необходимо внедрить в конспекты «уроков изучения новых знаний» приемы учебной деятельности, освоенные учащимися, в конспекты «комплексного применения знания» - недостаточно освоенные учащимися приемы. Например, правильным будет применять оценивание составления плана текста учащимся после неоднократного успешного выполнения таких заданий, а не в конце урока, на котором учащиеся только знакомились с этим приемом.

Шаг пятый. Отслеживание динамики образовательных результатов обучающихся. После того как описанное пособие на данный учебный год оформлено, проанализированы полученные данные и приняты управленческие решения, необходимо периодически (раз в триместр, полугодие) вносить в него данные о результатах учащихся по матрице ИСУД и проводить соответствующие корректировки набора приемов для проектирования уроков. Иными словами, если у ученика М. в начале учебного года были выявлены проблемы с монологической речью, в конспект уроков для него были включены устные приемы деятельности, то в середине и в конце года необходимо оценить динамику этого результата. При этом текст для пересказа по сложности должен соответствовать тексту, использованному в начале года.

Такое методическое пособие создается в течение нескольких лет, постоянно обновляется и наполняется новыми формами.

Постоянное обновление трех описанных выше ресурсов системы «учитель-ученик» обеспечивает достаточный уровень управления качеством образовательных результатов учащихся.

Каждому современному учителю необходимо понять, что управление качеством является атрибутом педагогической деятельности. Практика показывает, что реализация учителем ресурсного подхода к управлению качеством образовательного процесса обеспечивает повышение образовательных результатов учащихся.

1. Галеева, Н.Л. Сто приемов учебного успеха ученика на уроках биологии. – М.: «5 за знания», 2006. – 124 с.

2. Третьяков, П.И., Шарай, Н.А. Ресурсы развития современного урока: проблемы, поиск, решения // Педагогическое образование и наука. – 2015. – №6. – с. 12

3. Шабанов, П.Е. Картотека заданий для индивидуализации учебного процесса по курсу История древнего мира. Методическое пособие по формированию метапредметных и личностных результатов на уроках истории/ П.Е. Шабанов, Н.Л. Галеева. – М.: ООО «Книга по требованию», 2016. – 144 с.

4. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных сис-

тем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК. 71.5

Матрица ресурсов, обеспечивающих достижение метапредметных результатов

Гейнце Л.А., учитель английского языка, ОЧУ "Газпром школа" г. Москва, larissa_geintze@mail.ru

Аннотация: в статье предлагается матрица ресурсов для учителя, обеспечивающая достижение метапредметных результатов, анализируется уровень компетенции учителя, определяются необходимые ресурсы для реализации требований ФГОС к результатам.

Ключевые слова: ресурс, ресурсный подход, матрица ресурсов, метапредметные результаты.

The mould of resources providing the achievement of metadisciplinary results

Geintse L., English teacher, Educational private institution "Gazprom school", Moscow

Summary: the author regards the term "resource" in the educational process, offers the mould of resources for a teacher to provide the achievement of metadisciplinary results, analyses the level of teacher's competence to find necessary resources to fulfill Federal State Educational Standard requirements to the results.

Key words: resource, resource approach, a mould of resources, metadisciplinary results

ФГОС поставили перед учителем новые задачи, самая важная из которых – сформировать качества выпускника, которые помогут ему легко адаптироваться к новым условиям и требованиям в быстроменяющемся мире. Требования к образовательным результатам, которые должны учитель и ученик достигнуть, сформулированы, но как их достичь, указания в основных нормативных документах нет и быть не может. Учителю предоставляют свободу выбора как в способах достижения, так и в средствах и методах, необходимых для реализации требований. Однако, чем больше свободы предоставляется человеку для реализации поставленных перед ним задач, тем более рас терянным он себя чувствует, ведь ответственность за правильность выбора полностью ложится на его плечи.

Если для предметных образовательных результатов государственная итоговая аттестация является финальным ориентиром, к которому должны стремиться все участники образовательного процесса, то процесс достижения метапредметных образовательных результатов остается сложностью для многих учителей. Для того, чтобы сориентировать учителей в правильном направлении по реализации требований ФГОС, методическая служба – в лице методистов, кураторов или учителей-наставников – должна выработать четкий план работы с каждым учителем по управлению процессом достижения метапредметных результатов. Каждый учитель, так же, как и каждый ученик, владеет разным набором качеств, способностей, компетенций и возможностей, которые помогают ему качественно организовать учебный процесс, быть профессионалом в своей области, саморазвиваться. Мы предлагаем помочь каждому учителю определить, какими ресурсами для управления процессом достижения метапредметных образовательных результатов он обладает, как он может их использовать в образовательном процессе, а какие ресурсы у него отсутствуют полностью или присутствуют не в полной мере.

Понятие «ресурс» пришло в образование из экономической сферы, где под «ресурсами» обычно подразумевались реальные «запасы, источники» чего-либо или «средства», с помощью которых происходят изменения объекта или субъекта.

Стратегия ресурсного подхода в экономической сфере, на идеи которого мы предлагает ориентироваться, отражает следующее: важно делать акцент на опережающем создании, удержании и развитии ресурсов как залога успеха в будущем; необходимо создавать уникальные организационные компетенции, в том числе, развитие умений управления качеством процесса; необходимо развивать уникальность, неповторимость ресурсов и услуг.

Эти идеи можно применить и к образовательному процессу, в котором учитель должен не просто адаптироваться к требованиям ФГОС, а создавать и развивать свои идеи, формы и методы для обеспечения достижений требований к результатам, уметь управлять этим процессом – диагностировать уровни сформированности метапредметных результатов, выстраивать индивидуальную траекторию развития каждого ученикам в соответствии с его способностями и возможностями, отслеживать развитие универсальных учебных действий, при необходимости вносить коррективы в образовательный процесс.

В этом случае внешние ресурсы образовательной системы «учитель-ученик» становятся для учителя «реальным активом» на пути к успешному достижению цели, который можно тратить, накапливать, объединять, разделять, воспроизводить, создавать, то есть управлять им [2]. Определить уровень и качество этих ресурсов поможет сделать рабочая матрица ресурсов. При составлении матрицы для диагностики уровня ресурсов, обеспечивающих достижение метапредметных результатов на одном предмете, мы использовали классификацию, принятую для социальных систем: нормативные, информационно-методические, кадровые, материально-технические, социально-демографические, морально-этические и финансовые ресурсы.

В матрицу мы включили те ресурсы, которыми учитель владеет для управление процессом достижения именно метапредметных образовательных результатов: нормативные ресурсы: документально-правовые основы, Устав образовательной организации, локальные акты, в которых прописаны требования к уроку по ФГОС, форматы контрольных работ текущего и промежуточного оценивания; кадровые ресурсы: профессиональная компетентность учителя для реализации требований ФГОС к результатам, информационно-методические ресурсы: программы методической работы школы, методические материалы (памятки, пособия, мастер-классы), консультации и рабочие материалы для учеников и для учителей, доступ к этим ресурсам, материально-технические ресурсы: оснащение и оборудование образовательной деятельности (компьютерные программы, мобильные приложения и др.).

Таким образом, матрица представляла собой таблицу, в которой строки соответствовали метапредметным результатам, а вертикальные графы показывали одну из четырех групп ресурсов. Мы не включили в матрицу социально-демографические, морально-этические и финансовые ресурсы, так как мы рассматривали урочную деятельность учителя и ученика для реализации требований стандарта к результатам и определили, что все учителя школы приняли единые нормы общения и поведения всех участников образовательной организации. После разработки матрицы мы предложили учителям иностранных языков некоторых школ Москвы ее заполнить, тем самым проанализировать и оценить собственную педагогическую деятельность с позиции тех ресурсов, которыми они обладают и считают необходимыми для успешной реализации всех требований ФГОС к метапредметным образовательным результатам обучения по нижеприведенным критериям: 3 балла – оптимальный уровень: ресурсы, описанные в данной позиции, представлены в необходимом количестве и реализованы на высоком уровне; 2 балла – достаточный уровень: ресурс реализуется, но есть явные неиспользуемые резервы; 1 балл – критический уровень: ресурс практически не реализован, даже если можно видеть отдельные проявления его реализации; 0 баллов – недопустимый уровень, ресурс отсутствует.

Анализ полученных данных показал, что учителя определяют наличие достаточного количества ресурсов для достижения метапредметных результатов тех, где требовалось: учебное сотрудничество и совместная деятельность со сверстниками; работа индивидуально и в группе; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью. Что же касается развития компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий, то в настоящее время без использования ИКТ, мобильных приложений и других цифровых понятий не обходится не один учебный предмет, таким образом, уровень компетентности учителей и в этой сфере достаточно высок.

Достаточно низкий уровень владения учителями определяется по самооценке по нормативным и информационно-методическим ресурсам в отношении остальных метапред-

метных образовательных результатов, особенно по тем, которые связаны с развитием самостоятельности, саморазвития и самообразования учеников, умениями работать с информацией (преобразования информации), смыслового чтения.

Данная матрица была апробирована также и для самодиагностики определения точек роста профессиональной компетентности каждым учителем.

Так учителя оценили низко уровень нормативных ресурсов, что говорит о том, что немногие из них знакомы с документально-правовыми основами регионального и локального значения, обеспечивающие достижение метапредметных результатов. Если анализировать данные по самим метапредметным результатам, то на низком уровне находятся результаты, отвечающие за формирование и развитие экологического мышления. Возможно, это связано с неточным пониманием данного понятия – «экологическое» мышление; в нормативных документах четко обозначена необходимость обучения экологичному, системному видению мира для обеспечения последовательного формирования каждым учеником собственного экологического императива как основы успешного неразрушающего поведения [1] Однако многие учителя связывают этот образовательный результат только с понятием «природная экология».

Затрудняются учителя и в использовании методик развития самостоятельности, саморазвития и самообразования личности, формирования умений преобразования информации, смыслового чтения. Практика показала, что использование разработанной матрицы ресурсов, позволяет не только определить точки роста компетентности каждого учителя, но и выделить ресурсы, которые необходимо восполнить, или которыми необходимо воспользоваться для дальнейшего развития и совершенствования процесса достижения метапредметных образовательных результатов.

1. Галеева Н.Л., Ресурсы реализации требований ФГОС к формированию экологического мышления. // URL [Электронный ресурс] http://pandia.ru/text/78/429/38840.php (последнее обращение 02.02.2018);

2. Клочкова Л.И. Реализация идей ресурсного подхода в развитии воспитания школьников: к вопросу о системе понятий // Современные проблемы науки и образования. − 2014. − №3. − С.2-3; URL: www.science-education.ru/117-12821 (дата обращения: 17.01.2018);

3. Морозова Е. Я., Тихонова Э. Д. Экономика и организация предприятий социально-культурной сферы. Учебное пособие. − СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002 г. − 318 с.

4. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК 371

Управление в системе интеграции основного и дополнительного образования в образовательной организации: подходы, проекты, проблемы

Пузаткин Олег Викторович, методист Городского методического центра Департамента образования города Москвы, puzatkinoleg@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросам интеграции общего и дополнительного образования, содержательной стороне этого процесса и необходимым управленческим действиям. Также в статье рассматриваются ключевые направления развития системы столичного образования, современные, востребованные и эффективные форматы дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование; интеграция общего и дополнительного образования, управление, дополнительная общеразвивающая программа, метапредметное образование, конвергентное обучение.

Management in the system of integration of the basic and additional education in the educational organization: approaches, projects, problems

Puzatkin Oleg Viktorovich, methodist Urban Resource Center Moscow Department of education

Summary: The article is devoted to the issues of integration of general and additional education, the content side of this process and the necessary management actions. Also in the article key directions of development of the system of the capital education, modern, popular and effective formats of additional education are considered.

Key words: additional education; integration of general and additional education, management, additional general development program, meta-subject education, convergent learning.

Современная образовательная политика направлена на достижение нового качества образования, соответствующего актуальным запросам отдельно взятой личности и государства в целом. Интеграция основного и дополнительного образования рассматривается как одно из важных направлений развития современной системы образования. Целями Концепции развития дополнительного образования являются: обеспечение прав ребенка на развитие, личностное самоопределение и самореализацию; расширение возможностей для удовлетворения разнообразных интересов детей и их семей в сфере образования; развитие инновационного потенциала общества [2].

Одна из задач, решение которой обеспечит достижение целей Концепции - интеграция систем общего и дополнительного образования, направленная на предоставление обучающимся широкого спектра образовательных услуг и возможностей для выбора персональной траектории развития. Действующие новые образовательные стандарты поставили перед учреждениями системы образования комплекс поисково-исследовательских задач. Одна из таких задач – создание условий для формирования у обучающихся ключевой компетенции умения учиться на протяжении всей жизни. В этой связи возрастает роль и значение дополнительного образования детей, где образовательный процесс осуществляется средствами самых разнообразных видов творческой деятельности, и организация которого на основе тщательно продуманных требований может обеспечить необходимую поддержку и развитие детей. Дополнительное образование, являясь одним из определяющих факторов развития склонностей, способностей и интересов детей дает им возможность проявить и реализовать себя.

Интеграция общего и дополнительного образования в образовательной организации – это организационный процесс с высоким дидактическим потенциалом, который позволяет эффективно решать вопросы повышения качества образования посредством расширения и углубления предметных областей, реализации интегрированных дополнительных образовательных программ и разработки специальных проектов для работы с одаренными и талантливыми детьми. Индивидуализация обучения, свобода выбора деятельности, вариативный характер и практическая направленность программ являются ведущими ориентирами в системе дополнительного образования детей, а, значит, в случае интеграции, могут содержательно обогатить и систему общего образования.

Содержательная часть интеграции общего и дополнительного образования детей в образовательной организации предполагает: преемственность образовательных программ; реализацию интегрированных дополнительных образовательных программ, при этом предметные образовательные программы составляют основу, на которой разрабатываются дополнительные образовательные программы; расширение образовательного пространства, предоставляющего необходимые возможности для гармоничного развития, обучения и воспитания обучающихся, коррекции имеющихся пробелов в обучении, ранней профориентации и других педагогических функций, которые должна осуществлять образовательная организация; формирование у педагогов необходимых компетенций по осуществлению интеграции общего и дополнительного образования внутри образовательной организации, с учётом направлений деятельности образовательной организации, запросов и личностных особенностей участников образовательного процесса.

Организационно-управленческий блок интеграции включает ряд обязательных требований: владение педагогическими средствами, технологиями, методами, формами и приёмами процесса интеграции; умение проектировать и конструировать процессы интеграции;

владение умениями педагогического взаимодействия для адекватного оценивания возникающих педагогических ситуаций, правильной коммуникации и сотрудничества с субъектами интеграции (обучающимися, педагогами); наличие в образовательной организации координационного Совета (рабочей группы) по вопросам интеграции основного и дополнительного образования; стимулирование процессов интеграции в образовательной организации; создание внутренней системы управления процессами интеграции основного и дополнительного образования в образовательной организации; осуществление контроля и мониторинга результатов интеграции.

По определению Т. И. Шамовой, управление определяется как целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем для достижения определенной цели или запланированного результата [4-6]. Управленческие действия в условиях интеграции общего и дополнительного образования в образовательной организации состоят из следующих последовательных этапов:

1. Определение стратегических целей и направлений образовательной деятельности для каждого уровня общего образования. Основное назначение стратегической цели – убедить и мотивировать педагогов в необходимости интеграции общего и дополнительного образования для достижения нового качества образования.

2. Изучение социального заказа (обучающихся, родителей, общества) на дополнительное образование детей.

3. Анализ уже имеющихся дополнительных образовательных услуг в образовательной организации с точки зрения соответствия их современному социальному заказу общества.

4. Анализ творческого и профессионального потенциала педагогов, родителей, с точки зрения их возможного включения в процессы проектирования и реализации дополнительных образовательных программ.

5. Анализ материально-технической базы образовательной организации с целью оценки возможности реализации дополнительных образовательных программ с учётом санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях.

6. Изучение социальных партнеров (учреждений дополнительного образования детей, культуры и спорта, высших учебных заведений, организаций социальной сферы и т.д.) с целью возможного предоставления ими услуг дополнительного образования.

7. Проектирование общей схемы интеграции общего и дополнительного образования детей с учётом социального заказа, реальных возможностей образовательной организации и возможностей партнеров. Для того, чтобы составить такую схему необходимо: определить направления и формы реализации программ дополнительного образования детей на базе самой образовательной организации; определить направления дополнительного образования, которые могут быть реализованы социальными партнерами на договорной основе.

8. Проведение переговоров с социальными партнерами для согласования действий по реализации дополнительных образовательных программ. Для этого необходимо определить цель и задачи партнерского взаимодействия; решить основные вопросы организации процесса интеграции и подготовить необходимую документацию; провести переговоры и согласовать позиции партнёрских сторон, с учётом взаимных интересов и подготовить договор о совместной деятельности; внести, если необходимо, коррективы в первоначальную схему интеграции с учётом переговоров с партнерами.

9. Проектирование программы воспитания и социализации обучающихся образовательной организации с включением блока дополнительного образования.

В системе современного московского образования интеграция общего и дополнительного рассматривается как эффективный инструмент осуществления ключевых проектов Департамента образования, включенных в единый мегапроект «Готов к учебе, жизни и труду». Интеграция общего и дополнительного образования детей создает необходимые условия для разработки новых форм реализации метапредметного и конвергентного подходов, являющихся сегодня ведущими в столичном образовании.

Развитие системы дополнительного образования детей дополнительного образования детей в Москве осуществляется по следующим направлениям: развитие технического творчества и предметного дополнительного образования; сотрудничество с частными организациями; развитие современных, востребованных и эффективных форматов дополнительного образования.

Для развития технического творчества детей и молодежи в Москве осуществляется сотрудничество с вузами, предприятиями и организациями. На базе ведущих учреждений дополнительного образования детей создаются детские технопарки, что обусловлено необходимостью повышения мотивации к выбору инженерных профессий, востребованных на современных предприятиях, реализующих инновационные проекты государства. Кроме этого важная роль в системе дополнительного образования Москвы отводится колледжам, где обучающиеся могут получить дополнительное образование технической и естественно-научной направленностей на высокотехнологичной базе и высоком профессиональном уровне.

Возможности дополнительного образования активно используются в развитии профильного образования. Для обучающихся, определившихся с выбором будущей профессии, в 70 образовательных организациях открыты медицинские классы, в 116 образовательных организациях открыты кадетские классы. Инженерные классы открыты в 98 образовательных организациях.

С целью создания условий для реализации профильного обучения, формирования конкурентоспособной личности, соответствующей актуальным и перспективным потребностям общества и государства, был создан Курчатовский проект, направленный на формирование доступной и многофункциональной конвергентной образовательной среды. «Конвергентное обучение - это проект, направленный на формирование такой междисциплинарной образовательной среды, как на уроке, так и во внеурочной деятельности, в которой школьники будут воспринимать мир как единое целое, а не как школьное изучение отдельных дисциплин» [3]. Курчатовский проект реализуют 36 образовательных организаций Москвы. Цель реализации перечисленных проектов - мотивация старшеклассников к выбору профессиональной деятельности в соответствующих отраслях.

Также особое внимание в Москве уделяется развитию не только надпредметного и метапредметного образования, но и предметного дополнительного образования. На базе образовательных организаций открыты математические кружки, в которых занимаются обучающиеся проявившие особые успехи в изучении точных наук - победители и призеры олимпиад городского и международного уровней. С 2014 года в Москве действует распределённый лицей, входящий в состав Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», реализующий инновационную образовательную программу предуниверситетской подготовки школьников.

Таким образом в современных условиях дополнительное образование детей – это одно из важных составляющих современного образовательного пространства, и, одновременно, один из определяющих факторов обучения, воспитания и развития детей.

Тем не менее, при всех возможных преимуществах интеграции общего и дополнительного образования, существует ряд недостатков, снижающих эффективность интеграции и провоцирующих возникновение проблем: в ходе интеграции не изучаются запросы детей и родителей на дополнительные образовательные услуги; отсутствует информация в свободном доступе о реализуемых дополнительных общеразвивающих программах в образовательной организации для обучающихся и родителей; нарушается принцип свободы выбора направленности дополнительного образования; отсутствует единая база занятости обучающихся в системе дополнительного образования, следствием чего могут быть физические и эмоциональные перегрузки детей; не всегда обеспечивается преемственность общеобразовательных и дополнительных общеразвивающих программ; не обеспечивается мониторинг личностных и образовательных достижений каждого обучающегося в дополнительном образовании; перенос классно-урочной формы обучения в систему дополнительного образования; недостаточная актуальность обучающихся дополнительных общеразвивающих программ, не соответствие запросам общества; недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов, реализующих процесс интеграции общего и дополнительного образования.

Результативность интеграции общего и дополнительного образования детей зависят от совокупности факторов: от грамотных управленческих решений, от эффективности использования имеющихся ресурсов (образовательной организации, учреждений дополнительного образования детей, социальных партнеров). Однако дидактический потенциал такой интеграции, выражающийся в росте внутренних ресурсов учебного успеха ученика, очевиден.

1. Воровщиков С.Г., Данилова Т.Н. Интеграции общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 25-31

2. Концепция развития дополнительного образования. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 4 сентября 2014 г., № 1726-р

3. Капранов В.К., Капранова М.Н. Конвергенция образования // Всё для администратора школы! – 2016. – № 3. – С. 2-3

4. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

5. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК 371. 485

Некоторые аспекты управления процессом обучения детей с ОВЗ на примере работы с учащимися, находящимися на длительном лечении в научно-практическом центре психического здоровья детей и подростков им. Г.Е. Сухаревой

Михеева Татьяна Анатольевна, педагог-организатор, учитель русского языка и литературы, ГБОУ Школа «Технологии обучения», студентка 1 курса, магистратура кафедры управления образовательными системами, Московский педагогический государственный университет, svistkova_t@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты управления процессом обучения детей с ОВЗ на примере работы с учащимися, находящимися на длительном лечении. Особое внимание уделяется специфике обучения в разновозрастной группе, дидактической игре как средству создания ситуации успеха, а также социализирующей функции проектной деятельности.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, разновозрастное обучение, дидактическая игра, проектная деятельность.

Some aspects of management of the educational process of special needs children in the example of working with students who are on long-term treatment in the scientific and practical center of chidren and juvenil mental health named after G.E. Sukhareva

Mikheeva T., facilitator, teacher of Russian language and literature, GBOU School "Education Technology", 1st year student, graduate of Management of Educational systems Department, Moscow State Pedagogical University, Moscow.

Summary. The article deals with some aspects of management of the educational process of special needs children in the example of working with students who are on long-term treatment. Particular attention is paid to the specifics of training in groups with mixed age, didactic game as a means of creating a success situation, and also the socializing function of the project activity.

Key words: special needs children, training in groups with mixed age, didactic game, project activity.

Общим для всех учащихся, находящихся на длительном лечении в Государственном бюджетном учреждении здравоохранения города Москвы «Научно-практический центр психического здоровья детей и подростков им. Г.Е. Сухаревой Департамента здравоохранения города Москвы» (далее ГБУЗ НПЦ), кроме декомпенсации их психического состояния, являются трудности в обучении, нарушение поведения, отсутствие твердых знаний, недостаточность эмоционально-волевой регуляции, дефицит внимания, сниженная память, пониженная работоспособность.

Все это приводит к преобладанию среди данной категории учащихся сниженного настроения, переживанию комплекса неполноценности и низкой учебной мотивации. Поэтому учителю необходимо постоянно искать формы, приемы, методы и ресурсы, которые помогли бы детям почувствовать себя успешными и тем самым повысить их учебную мотивацию и развить познавательный интерес.

Учащиеся, оказываясь на длительном лечении в ГБУЗ НПЦ, как правило, впервые сталкиваются с обучением в разновозрастной группе, которая подразумевает объединение учащихся разного возраста с целью обучения в один класс-комплект. Подобная форма обучения позволяет реализовать право учащихся на образование, пока они пребывают на длительном лечении.

Самостоятельная работа учащихся является неотъемлемым компонентом на уроке класса-комплекта. Пока ученики одного класса самостоятельно выполняют учебные задания, учитель имеет возможность работать с учащимися другого. Таким образом, от учащихся требуется больше самостоятельности и активного взаимодействия друг с другом, а от учителя – совершенно иной подачи учебного материала [3, с. 126].

Чтобы самостоятельная работа учащихся была максимально продуктивной, важно учитывать не только ее место и роль такой работы в структуре урока, но и низкий уровень подготовленности и невысокие возможности данного контингента учащихся. Также необходимо производить дифференциацию заданий. На сегодняшний день учителями, работающими в ГБУЗ НПЦ, разработаны наборы уроков одной темы, своеобразные вертикальные модули, которые повторяются в программе, пополняясь от класса к классу новыми сведениями. По русскому языку: 1) уроки развития речи (написание изложений, сочинений, стилистический анализ текста); 2) повторение учебного материала в начале и конце года. По литературе: 1) анализ эпизода; 2) анализ лирического произведения; 3) поэзия родной природы; 4) лирика ВОВ [3].

Рассмотрим на примере урока русского языка «Типы речи» работу класса-комплекта, состоящего из учащихся 5 и 6 классов. Впервые с этой темой учащиеся знакомятся в 5 классе, в рамках которого подробно изучается такой тип речи, как описание. Шестиклассники же более подробно изучают другой тип речи - повествование.

На этапе актуализации знаний эффективно реализуется фронтальная работа класса-комплекта с тем, чтобы вспомнить, что такое текст, его тема и основная мысль, признаки текста. Наряду с созданием атмосферы общей, коллективной работы учитель должен определить по степени активности и точности ответов учащихся их уровень обученности и учебных способностей. На этапе постановки цели и задач урока классы необходимо развести, поскольку каждый из них будет изучать свою тему. Учащиеся делятся на две группы согласно их возрасту, каждая из которых будет работать со своим текстом. Желательно, чтобы тексты были на одну тему, но относились к разным типам речи. Хороший пример представлен в учебнике русского языка для 5 класса под редакцией В.В. Репкина. Более подготовленные учащиеся в конце беседы по двум текстам могут сформулировать тему, цель и задачи урока, менее подготовленные обязательно должны быть задействованы в процессе обсуждения.

На этапах первичного закрепления и контроля знаний возможна самостоятельная работа, учитывающая особенности и возможности учащихся. При этом учитель должен уметь предвидеть, где могут возникнуть те или иные затруднения, и вовремя подключиться к работе учащихся. Для этого целесообразно выделять так называемые «зоны особого педагогического внимания», чему поможет тщательное продумывание учебного материала для самостоятельного освоения, а также дифференциация заданий по уровню сложности. Например, на этапе контроля усвоения знаний менее подготовленные учащиеся могут отвечать на вопросы теста по теме, что упрощает выявление затруднений учащихся, более подготовленным учащимся следует предложить работу с текстом. Проверку самостоятельной работы учащиеся могут выполнять посредством самопроверки или взаимопроверки, проверку знаний слабого учащегося проводит учитель.

Таким образом, мы видим, что обучение в разновозрастных группах не только обеспечивает обучение учащихся во время длительного лечения, но и способствует их социализации, развитию коммуникативных навыков, умению работать в группе.

Работа с учащимися в ГБУЗ НПЦ постоянно вынуждает учителя искать формы и приемы, которые помогли бы повысить их учебную мотивацию и развить познавательный интерес к предмету. У таких учащихся игровой интерес преобладает над познавательным, следовательно, возрастает роль игровой деятельности на уроке как средства создания ситуации успеха. Задачей учителя становится необходимость органически сочетать игру с серьёзным, подчас напряжённым трудом. При этом игра должна не отвлекать учащихся от хода учебного процесса, а стимулировать к учебной деятельности, давая им возможность почувствовать себя на уроке раскованно и непринужденно.

Дидактические игры могут применяться как в рамках освоения понятия или темы, так и в качестве целого урока или его части, поэтому игровая деятельность может быть использована на любом этапе урока – от проверки домашнего задания до выполнения контрольной работы.

Из всех игр, возможных на уроке, хотелось бы выделить игры с мячом. Они имеют особое значение для детей, находящихся на лечении в ГБУЗ НПЦ, поскольку довольно часто им не по силам даже просто поймать мяч по причине ограниченности физических возможностей. Более того, важно, чтобы урок не превратился в потасовку. Поэтому игры с мячом не только реализуют образовательные задачи, но и учат учащихся следовать четким правилам, продуктивно взаимодействовать друг с другом. Игры с мячом помогают создать максимально комфортную атмосферу обучения, ведь в такой игре можно быть успешным, лишь ловко ловя мяч, даже если нет возможности проявить свои знания.

Еще одним эффективным ресурсом организации обучения учащихся ГБУЗ НПЦ является проектная деятельность. Она позволяет вовлечь учащихся в активный познавательный и творческий процесс, научить применять свои знания в новых условиях, а также ориентироваться в мире информации. Более того, совместная проектная деятельность учит выстраивать продуктивное речевое взаимодействие со сверстниками и взрослыми, строить монологическое высказывание и владеть диалогической формой речи.

Приведем в качестве примера совместный проект учащихся, находящихся на лечении в ГБУЗ НПЦ, и учащихся школы № 196 (структурного подразделения ГБОУ Школа «Технологии обучения») под руководством учителей русского языка и литературы А.Ю. Корохоовой и Т.А. Михеевой. Выбор темы проекта – «Будь здоров, школяр!» – был обусловлен ее актуальностью. Очень важно с самого раннего возраста заботиться о своем психическом самочувствии и физическом здоровье, уметь чувствовать и понимать свое тело. Как правило, в стенах образовательного учреждения заботу о здоровье учащихся проявляют учителя и медицинские работники, дома – родители. Но все их усилия будут тщетны до тех пор, пока учащиеся не начнут осознанно применять полученные знания о сбережении здоровья.

Обмен знаниями, а также обсуждение хода и результатов проекта между двумя группами учащихся осуществлялись на совместных классных часах с привлечением ИКТ, в частности активно использовались ресурсы Google пространства. Результатами проекта должны были стать: 1) единый комплекс физкультминуток; 2) брошюра, содержащая единый комплекс физкультминуток, представленный в официально-деловом и художественном стилях. Также был проведен конкурс на лучшую физкультминутку в художественном стиле среди участников проекта.

Прежде чем приступить к непосредственной деятельности в рамках проекта, учащимся было предложено ознакомиться с такими понятиями, как «здоровье», «физкультурная минутка», «усталость», «утомление», «истощение», «работоспособность». Учащиеся школы № 196 искали определение терминов, используя ресурсы школьной библиотеки и ресурсы Интернет-пространства. Учащиеся ГБУЗ НПЦ воспользовались словарями и справочниками, предоставленными учителем. Затем на совместном занятии проводилось обсуждение полученных результатов.

Важным моментом всего проекта явилось самонаблюдение учащихся. На уроках они должны были прислушиваться к своим ощущениям, связанным с чувством усталости, возникающим во время урока, и письменно фиксировать их в таблице. Это задание вызвало огромный интерес со стороны учащихся, во-первых, оно позволяло поговорить о них самих, во-вторых, не представляло особой сложности, в-третьих, связь с жизнью делала понятным необходимость его выполнения. На основе полученных результатов учащиеся должны были создать свой собственный комплекс физкультминуток. Это задание, безусловно, было достаточно сложным для менее подготовленных учащихся. Поэтому им были предложены готовые комплексы, из которых они выбирали наиболее подходящие для них упражнения. Очевидно, что в основе эффективности работы с учащимися с ОВЗ лежат не только педагогические знания учителя, но и его готовность рационально управлять имеющимися в его арсенале ресурсами. Мониторинг результатов образовательного процесса, проводящийся в школе по всем группам внутренних ресурсов ученика, достоверно показывает, что грамотное и правильно организованное управление процессом обучения способствует росту уровня социализации учащихся, развитию у них коммуникативных навыков, формирует умение работать в группе.

1. Байбородова, Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 336 с.

2. Богатова, В.И. Модель школы с разновозрастными учебными группами (Опыт Ивановской школы Красноярского края) // Справочник руководителя сельской школы. – 2006. – № 5. – С. 11-17

3. Михеева, Т.А. Разновозрастное обучение учащихся, находящихся на длительном лечении // Язык в контексте межкультурных и национальных взаимосвязей: Материалы VII Международной научно-практической конференции (Казань, 25 мая 2017 г.). – Казань: КГМУ, 2017. – С. 125-128

4. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК 004.75

Перспективные информационные технологии для управленческой деятельности в образовательных организациях

Заславский Алексей Андреевич, к.п.н., доц., ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет, Дирекция образовательных программ, zaslavskijjaa@mgpu.ru

Аннотация. В статье представлены основные драйверы сферы образования, описаны четыре кейса демонстрирующие, что современная система управления в образовательных организациях претерпевает определенные изменения, в условиях сохранения конкурентоспособных преимуществ. Особое внимание в статье уделено перспективным информационным технологиям и телекоммуникационным сервисам, использование которых в процессе управления образовательной организацией и в процессе обучения позволит рассматривать их качественно новый уровень.

Ключевые слова: информационная безопасность, информатизация образования, облачные технологии, бизнес-процессы в образовательных организациях, совместная работа, проектное управление, to-do lists, информационное пространство, технологии блокчейн, методика обучения информатике

Advanced information technologies for management in educational organizations

Zaslavskiy A., PhD, senior lecturer, Moscow City Univercity

Summary. The article presents the main drivers of education, contained four case demonstrating that the current system of governance in educational institutions is undergoing some changes, in context of maintaining competitive advantages. Special attention is paid to promising technologies and services, which in the process of management of an educational institution and the learning process will enable them to a qualitatively new level.

Key words: information security, education informatization, cloud technology, business processes in educational organizations, CRM in education, teamwork, project management, to-do lists, infosphere, blockchain, methods of teaching Informatics

Сегодня системе образования необходимо учитывать большое количество аспектов. Распространение сети Интернет, скорость и формат мышления современных обучающихся, технологичность процесса обучения – все это приводит к необходимости постоянно изменяться, отвечая вызовам времени. Вследствие этого, управление в таких нестабильных условиях современной образовательной организацией традиционными методами, приводит к существенному снижению ее конкурентных преимуществ и уровня безопасности. Ниже описаны основные значимые сегодня драйверы системы образования и обсуждаются возможные перспективы работы с ними.

Первым драйвером является массовость образования с применением технологий электронного обучения и открытым доступом через Интернет. С учетом распространения всевозможных курсов, обучающих роликов, статей и энциклопедий, доступных в режиме реального времени, все больше людей имеют возможность получать образование как дистанционно, так и в любом удобном для себя месте и времени. Такое направление, основанное на возможности получить диплом об образовании «не выходя из дома», вызывает все больший интерес как в бесплатном, так и в коммерческом вариантах. С учетом увеличивающегося количества желающих получать образование таким образом, стандартные методы обучения оказываются все менее и менее востребованы.

Вторым драйвером становится качество подготовки обучающихся. С учетом распространения массовых открытых онлайн-курсов, получать в такой форме образование хотят не только ученики с хорошими показателями, но обучающие, у которых показатели ниже. Поддержка качества обучения на необходимом и достаточном уровне является одной из основных целей современных он-лайн форм получения образования.

Третьим драйвером обозначим общую тенденцию к формализации знаний. В условиях, когда существовала необходимость обязательного посещения занятий, работы исключительно с бумажными книгами, личная сдача зачетов и получение сертификатов и дипломов о прохождении курсов, проверялась информация, которая трансформировалась в знание. Сейчас проверяется скорее наличие знаний изучаемой области, умение узнать шаблон задания и отработать по ранее заученному алгоритму. В настоящее время вышеперечисленные требования существуют исключительно для подготовки в области той или иной специфической деятельности. Современные возможности и существующие технологии визуализации информации позволяют перевести онлайн обучение в максимально формализованный вид.

Рассмотренные драйверы позволили сформулировать несколько кейсов, наглядно демонстрирующих потребность в изменениях не только в содержании современного образования, но в методиках обучения, а также используемых для этого технологиях. Кейсы сгруппируем в два блока: первый будет показывать управленческие процессы в педагогической деятельности, второй наоборот – влияние педагогики на эффективность управления.

Первый кейс посвящен тезису, что педагог перестает быть исключительно «ретранслятором» знаний. Возможности ресурсов сети Интернет (энциклопедии, видео-обучение, книги, лекции, интерактивные материалы) позволяют обучающимся получить доступ к конкретной и достоверной информации существенно быстрее. В этом случае задачами учителя становятся, во-первых, необходимость направления обучающихся на проверенные ресурсы и корректные учебные курсы, во-вторых, управление процессом их обучения и оказание консультационной поддержки. Такая деятельность подразумевает использование методов и технологий управления в ходе организации образовательного процесса. Современному учителю необходимо вместо «передачи знаний» учить «управлять знаниями»: находить связи и зависимости между различной информацией, преобразовывать информации в знания, проверять получаемую информацию на достоверность, обеспечивать личную безопасность в процессе использования онлайн ресурсов и массовых открытых образовательных курсов.

Втором кейс рассматривает потребность построения индивидуальной траектории обучения. Данное направление последние несколько лет приобретает особую важность и ему уделяется много внимания в рамках реализации ФГОС. Возможность «набрать» для обучения разные курсы и теоретические источники позволяет каждому ученику сформировать

индивидуальную траекторию обучения. При этом учитываться может не только уровень подготовки, но и индивидуальной стиль учебной деятельности [3]. Преподаватель может задать набор критериев и автоматизировать подбор учебных материалов. Выполнить задачи сформулированного кейса качественно и легко позволит соблюдение определенных условий:

1. Наличие информационной системы и соответствующих технологий, которые позволят реализовывать задуманное.
2. Качественный отбор или разработка для такой системы образовательного контента, разделенного и типизированного по выделенным критериям.
3. Способность применять управленческие методы для формирования образовательных потребностей обучающихся и формирования для них индивидуальной траектории обучения.

Безусловно, нужен не один преподаватель и не один час работы, чтобы провести разработку контента, его каталогизацию, запись в базу данных такой информационной системы.

В этих условиях роль учителя снова меняется – он становится еще и оператором информационной системы типа, в системы D2L (desire to learn – желание учиться) и LMS (learning management system – системы управления обучением), предоставляет доступ для обучающихся, координирует их действия в синхронном (онлайн, skype, чат) и асинхронном режимах (электронная почта, форумы) обучения. С учетом указанной роли возникает дополнительная необходимость обучать использованию таких образовательных сервисов, правильной формулировке личных потребностей, правильной формулировке поисковых запросов к сервису и т.д. Предложенные кейсы актуальны для всех ступеней обучения – школа, колледж, вуз.

Проанализируем процесс обучения с другой стороны – когда профессиональные управленцы оказываются лицом к лицу с обучающимися в роли учителей и администраторов образовательных организаций.

Управленцы с собой приносят новые инструменты и технологии, которые используются в бизнесе, и начинают их применять в традиционной педагогической системе. Современные технологии управления деятельностью открывают широкие перспективы для модернизации традиционной системы управления деятельностью образовательной организации. Применение специфических технологий позволит влиять не только на ускорение внутренних и внешних процессов в образовательной организации, но и повышение квалификации педагогов, которые используют такие современные управленческие инструменты, реализованные на основе информационных и телекоммуникационных технологий. Такие технологии позволят осуществить переход на качественно новый уровень взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса – родителями, учениками, учителями и администрацией. В таком случае возникает необходимость дополнительно уделять внимание формулировке и постановке задач, рациональности применения того или иного инструмента для решения конкретных типов задач. При этом пристальное внимание требуется уделить планированию сроков выполнения поставленных задач.

В третьем кейсе рассмотрим необходимость профессиональных управленцев владеть содержанием предмета, который они собираются преподавать, методикой его преподавания (и/или особенностям образовательной организации, которой они собираются управлять). Методы работы с взрослой мотивированной аудиторией из десяти-пятнадцати человек будут существенного переосмысления, когда появляется необходимость использовать их в классе, в котором 30 подростков. Бизнес-подходы являются современным и интересным средством, которое может разнообразить «классическую школу» с ее устоявшейся методикой работы с коллективами обучающихся. Сохраняется тренд на учет индивидуальных возможностей и личностных особенностей обучающихся, который крайне сложно вписывался в стандартные блочные схемы бизнес-управления. Целью управленца-преподавателя становится адаптация известных методов управления для конкретного коллектива.

В заключительном кейсе уделим внимание формату проведения занятий. Одним из новых веяний в книге Марка Пренски [2] является предложение развития у обучающихся эффективных действий и «воплощение в жизнь своих идей в любой сфере». Преломляя эту

идею на реальное положение дел в системе образования и учитывая имеющиеся технологии, получим, что максимально близко к этому является проведение занятий по принципу мастер-классов или тренингов. Этот формат увлекает, после каждого занятия обучающийся получает в качестве результата некий продукт, сделанный своими руками. Подготовить занятие в формате мастер-класса существенно сложнее, чем классический урок или лекцию, но появляется возможность управлять процессом изучения нового материала, направлять обучающихся по разработанным маршрутам и порционно выдавать материал. Они сами начнут формулировать вопросы и находить недостающие части информации. Особое внимание направлено на результативность таких занятий – хотя бы единожды проделанное руками самостоятельно запоминается существенно прочнее. Ролью управленца-преподавателя заключается в развитии заинтересованности в конкретном направлении, предмете и виде деятельности, что достигается за счет интерактивности и динамичности занятия.

Подводя итоги отметим, что основными потребностями для современного рынка образования и образовательных услуг являются: индивидуализация при массовости; безопасность (личная, интеллектуальная, организации); технологичность, как инструмент.

Каждый обучающийся является личностью, к которой желательно найти индивидуальный подход, построить его собственную траекторию обучения, с учетом его индивидуальных возможностей и личностных особенностей, а также обеспечить его безопасность в процессе обучения. Тут нужно отметить, что эти правила характерны как для обучающихся, которые приходят непосредственно в здание школы, так и для тех, которые получают образование удаленно и дистанционно. Использование современных технологий в образовательной организации позволяет существенно повысить свою конкурентоспособность в системе образования.

Особое внимание необходимо обратить на формирование соответствующих компетенций и навыков, которыми должен овладеть и представитель администрации образовательной организации и все преподаватели. К таким компетенциям будут относиться общий уровень владения персональным компьютером, владение специализированным программным обеспечением, наличием понимания построения распределенных систем, навыки совместной работы в едином информационном пространстве, готовность к принятию новых инструментов и изменению скорости работы, управленческая грамотность, командообразование, связи с общественностью и т.д.

В таких условиях, когда приходит понимание, что изменениям подвержены практически все виды традиционной деятельности педагога, появляется страх чего-то не сделать или сделать плохо. Среди самых распространенных из объяснений: «у меня нет времени на освоение нового инструмента», «на освоение уйдет много времени», «у меня не получится», «а зачем мне это надо, когда я и так работаю», «а вдруг я что-то сломаю», «вдруг это не будет использоваться» и прочее. Однако, существующий опыт перехода на эффективное использование информационных и телекоммуникационных технологий, статистические данные, показывают, что успешное внедрение любой автоматизации в итоге приводит к экономии от 30% до 70% рабочего времени, в зависимости от степени формализации процессов. Экономия будет складываться из уменьшения времени выполнения рядовых процессов, снижения времени на подготовку отчетности, оптимизации планирования человеческих и материальных ресурсов, упрощения функционала системы и его учета, автоматизации выполнения заранее известных действий, автоматизации оповещений (что крайне важно с учетом увеличения количества участников образовательного процесса), привлечения дополнительного финансирования за счет повышения статуса образовательной организации и пр.

Развитие технологий будет продолжаться, они будут появляться и изменяться. Можно пытаться этому сопротивляться, а можно воспользоваться лучшими практиками ведущих образовательных организациях мира и попробовать «оседлать» технологическую волну и вывести свою образовательную организацию на качественно новый уровень [1].

Рассмотрим перечень современных и перспективных информационных технологий, применение которых способно вывести управление внутренними и внешними процессами образовательной организацией на новый уровень:

– системы совместной работа – все, что позволяет нескольким пользователям одновременно работать с одним документом, обеспечивая к нему доступ, одним календарем, адресной книгой или сервисом;

– системы Helpdesk (системы заявок) – оперируя сущностью «инцидент» и представляя за ним любое действие внутри образовательной организации позволяют организовать учет всех выполненных и запланированных действий, вести учет загрузки и занятости сотрудников, составлять наглядные отчеты их деятельности и отслеживать показатели эффективности;

– системы Knowledgebase (системы Базы знаний) – служат для документирования и последующего использования информации о процессах и действиях внутри образовательной организации. Использование Баз знаний позволяет накапливать опыт сотрудников по решению стандартных и не стандартных ситуаций, анализировать его, обеспечивать к нему доступ, вводить в курс новых сотрудников и использовать как электронный архив всех основных документов с возможностью оперативного поиска;

– системы To-do list (системы списков дел) – очень простые в освоении системы позволят автоматизировать постановку и учет задач сотрудникам образовательной организации, повысят оперативность их доставки, увеличат вовлеченность в рабочие процессы и позволят руководителю всегда контролировать занятость сотрудников (получать срезы по количеству выполненных задач, времени их исполнения и т.д.);

– системы CRM (системы Customer Relationship Management – управления взаимоотношениями с клиентами) – позволяет полностью пересмотреть подход образовательной организации к взаимодействиям с родителями и внешними подрядчиками посредством автоматизированного индивидуального учета действий по заключению договоров, при интеграции с телефоном появляется возможность записывать телефонные разговоры для повышения уровня безопасности образовательной организации, а также использовать встроенные инструменты для формирования шаблонов деятельности по оформлению бумаг и автоматизации их учета;

– системы-«комбайны» – такие системы сочетают в себе несколько систем из вышеуказанных, обеспечивают сквозную работу с данными, существенно повышают устойчивость и безопасность системы в целом;

– системы на основе Blockchain – самое перспективное с точки зрения информационной безопасности направление для разработки и использования программного обеспечения в области образования, основанное на использовании связанного списка. Использование технологий Blokchain переведет безопасность данных образовательной организации на новый уровень.

Описанные выше инструменты не являются панацеей от всех бед образовательных организаций, но при правильном коллективном использовании могут существенно повысить уровень информационной безопасности и скорость рассмотрения типовых процессов. Использование современных инструментов позволит увеличить скорость реакции образовательной организации на входящие поручения, автоматизировать отчетность и систематизировать многоходовые сложные процессы. Документирование деятельности администрации создаст условия для ее развития ее мобильности и позволит осуществить ретроспективный анализ с целью улучшения качества выполнения процессов. Использование перечисленных инструментов потребует от учителей и администрации временных затрат на формирование новых компетенций и их развитие, но оно полностью оправдает себя оперативностью и продуктивностью совместного взаимодействия.

1. Заславский, А.А. Классификация сервисов для организации информационного пространства образовательной организации / / Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования» 2016 №4 – С. 106-113

2. Марк Пренски. Миру нужна новая образовательная программа / Пер. с англ. – 1-к изд. – М.:Луч, 2016. – 96 с.

3. Заславский, А.А. Сто и пять приемов управления ситуацией формирования учебного успеха на уроках информатики. (Учебно-методическое пособие) / Заславский А.А., Н.Л. Галеева / Учебно-методическое пособие для учителя. – М.: ООО «Книга по требованию». – 2013. – 116 с.

УДК 371. 485

Промежуточные итоги реализации проекта «Организация работы с обучающимися с нарушением интеллекта по профессиональному самоопределению и адекватному выбору профессии»

Кухарева Лариса Федоровна, учитель математики, директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №18 г. Канска; Красноярский край, г. Канск

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты профориентации обучающихся с ОВЗ (нарушением интеллекта) в ходе реализации проекта «Организация работы с обучающимися с нарушением интеллекта по профессиональному самоопределению и адекватному выбору профессии». Особое внимание уделяется специфике профориентационной работе с детьми ОВЗ и их семьями, а также социализирующей функции преемственности общего и профессионального обучения,

Ключевые слова: профессиональные склонности детей с ОВЗ, ранняя профориентация, профиль трудового обучения.

Interim results of the project «Organization of work with students having intellectual disabilities for professional self-determination and an adequate choice of profession»

Kuchareva L., teacher of mathematics, headmaster of the municipal budgetary general education institution of the secondary school No. 18 in Kansk; Krasnoyarsk Territory, Kansk city e-mail: larusa.tecnic18@yandexl.ru

Summary. The article deals with some aspects of vocational guidance for students with HIA (intellectual disability) in the course of the project "Organization of work with students with intellectual disabilities for professional self-determination and adequate choice of profession". Particular attention is paid to the specificity of career guidance work with children of HIA and their families, as well as the socializing function of the continuity of general and vocational training,

Key words: professional inclinations of children with HIA, early career guidance, profile of labor training.

В 2016-2017 учебном году коллектив МБОУ СОШ №18 продолжил работу по ранней профориентации обучающихся с нарушением интеллекта. С учетом десятилетнего опыта, приобретенного в ходе реализации адаптированной образовательной программы для обучающихся с нарушением интеллекта, коллектив школы понимает сложности профессионального самоопределения таких подростков [1, с 8]. Эти трудности обусловлены социально-экономическими, социально-психологическими и индивидуально-психологическими факторами. Поэтому образовательной организацией решено профессиональное самоопределение детей с ОВЗ осуществлять при сопровождении педагогов, специалистов, семьи и общества. В проектном режиме с 1 сентября 2016 года приступили к реализации задуманного, обеспечивая своеобразный профессиональный «старт» для обучающихся, начиная с 1 класса комплексно. В этот процесс вовлечены родители, представители профобразования, специалисты ЦДиК (Центр диагностики и консультирования г. Канска), тем самым обеспечивая целенаправленную профессиональную ориентацию обучающихся с нарушением интеллекта.

На сегодняшний день школа находится на втором этапе реализации проекта «Организация работы с обучающимися с нарушением интеллекта по профессиональному самоопределению и адекватному выбору профессии». Подводя промежуточные итоги, предлагаем сравнить поставленные задачи проекта и достигнутые результаты.

Первая задача проекта – внести изменения в нормативные локальные акты образовательной организации, разработать документы, обеспечивающие реализацию проектных задач.

В школе оформлена и реализуется программа «Ранняя профориентация детей ОВЗ (нарушением интеллекта)». Для обучающихся с 1 по 9 класс сконструированы примерные задания с включением профориентационной тематики на разных предметах: русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, география. Начиная работу по подбору заданий профориентационной направленности, учителя ориентировались на профессии, предлагаемые для обучающихся с ОВЗ, Канского техникума отраслевых технологий и сельского хозяйства: швея, столяр, облицовщик-плиточник, слесарь по ремонту автомобиля, помощник пекаря. На данном этапе проделанная работа по отбору заданий по предметам и классам требует систематизации материала и описания.

Внимание обучающихся акцентировано на конкретных профессиях не только в урочной, но и во внеурочной деятельности через включение материала профориентационной тематики на коррекционных занятиях и классных часах. В школе организованы кружки по интересам: «Мир бисера», «Умелые руки», «Резьба по дереву». Основной целью внеурочных занятий для детей с нарушением интеллекта является предоставление возможности попробовать себя в сопряженных видах трудовой деятельности, привитие личной культуры, развитие коммуникативных способностей. Каждый школьник ежегодно имеет возможность представить результаты работы в кружке на разных уровнях: школьный – фестиваль «Подснежник»; городской – конференция для обучающихся ОВЗ, муниципальный этап фестиваля «Радуга талантов»; краевой – участие в фестивале «Таланты без границ».

Вторая задача – расширить информационно-просветительскую деятельность среди родителей для реализации комплексной системы мероприятий по социальной адаптации и профессиональной ориентации обучающихся с нарушением интеллекта.

Специалистами школы подобран профориентационный материал для информирования и консультирования родителей (законных представителей) о возможности получения определенных профессий с учетом индивидуальных особенностей развития обучающихся с ОВЗ, с привлечением специалистов ПМПк, медицинских работников и учетом ежегодного набора в Канский техникум отраслевых технологий и сельского хозяйства.

В проекте были описаны риски: отсутствие помощи детям в профессиональном самоопределении со стороны родителей, неадекватные семейные установки, которые могут затруднить этот процесс для подростков, имеющих ограничения здоровья. С определением обучения по адаптированной программе с учетом заключения ПМПк, семья на какой-то период «отдыхает» от неуспешности детей по общеобразовательной программе. Но к завершению обучения (9 класс) родители ориентируют детей с ОВЗ на выбор профессии без учета их ограничений. Так, в этом учебном году родители обратились с просьбой перевода девятиклассницы с адаптированной на общеобразовательную программу. Цель перевода возможность получения девочкой основного общего образования, а в дальнейшем среднего и высшего образования. Данный факт говорит о недостаточной информационной работе с родителями. Школа приняла решение усилить информационную работу и сопровождение семей, имеющих детей с ОВЗ, на предмет понимания родителями ограниченных возможностей своих детей, правильному ориентированию в определении профессии [1].

Третья задача – изменить подходы в работе ПМПк в части обнаружения профессиональных склонностей обучающихся. Специалистами школы разработана таблица «Требования, предъявляемые к профессиям для обучающихся с нарушением интеллекта». Акцент сделан на профессии, которые предлагаются для обучения в СПО г. Канска и Красноярского края. Во время коллегиального обсуждения на ПМПк результатов обследования специалисты вырабатывают единое представление о характере и особенностях развития ребенка, определяют общий прогноз его дальнейшего развития, комплекс коррекционно-развивающих мероприятий и выбор дальнейшего образовательного маршрута в части трудового обучения, связанный с определением будущей профессии. Измененные подходы в работе ПМПк были представлены профессиональному сообществу города на гостевом обмене в МБОУ ООШ № 20 в рамках муниципального сетевого проекта по теме «Ранняя профориентация детей с нарушением интеллекта. Первые шаги».

Четвертая задача – выстроить преемственность в реализации программы по предмету «Технология» школы и техникума, минимизировать ликвидацию разрывов.

Канский техникум отраслевых технологий и сельского хозяйства проводит входной контроль, состоящий из теоретических заданий и практической части, для будущих швей и столяров. Обучающиеся демонстрируют невысокий уровень готовности к профессиональному обучению. Для обсуждения содержания программ по технологии, ликвидации разрывов была организована целенаправленная работа учителей трудового обучения школы и мастеров производственного обучения техникума. В конце учебного года представители техникума администрацией школы были приглашены в состав аттестационной комиссии на экзамен по профильному труду. После окончания экзамена состоялось обсуждение его итогов, выработаны предложения и рекомендации в реализации программы трудового обучения. Учителя и мастера подчеркивают необходимость в продолжение работы над формированием технических, технологических знаний, общетрудовых умений у обучающихся. Решено в 2017 году пересмотреть и изменить задания входного контроля с учетом достигнутых и продемонстрированных на экзамене теоретических и практических знаний и навыков обучающихся. Было определено – обучающимся с ОВЗ по окончанию 9 класса выдавать производственную характеристику с указанием перечня вида работ, которые обучающийся способен выполнять самостоятельно для продолжения обучения в Канском техникуме отраслевых технологий и сельского хозяйства [2].

Не все мероприятия, направленные на решения задач проекта были реализованы. Так, например, не удалось решить вопрос об открытии 10 класса для обучающихся с легкой умственной отсталостью в МБОУ СОШ № 18 в 2017-2018 учебном году в проектном режиме. В настоящее время не получена поддержка со стороны министерства образования Красноярского края. С учетом отрицательного результата в проект были внесены изменения.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что совместная работа по созданию условий по организации единого образовательного пространства, способствующего эффективной профессиональной ориентации обучающихся с нарушением интеллекта, будет продолжена. Но в проект следует добавить рассмотрение проблемы профориентации учащихся, которые в настоящее время проходят обучение на дому по адаптированной общеобразовательной программе, имеющих статус ребенка с ОВЗ (УО) и осложненные агрессивным поведением либо диагнозом шизофрения в связи с тем, что в настоящее время профессиональное будущее таких детей не определено.

После подведения промежуточных итогов реализации проекта на следующий год решено акцентировать внимание на работу с родителями, т.к. не реализована идея разработки родительского всеобуча.

На 1 января 2018 года организованы профессиональные пробы в рамках школьного предмета «Технология». Есть договоренность между администрациями школ – участниками проекта – и техникумом о введении нескольких профилей трудового обучения для обучающихся 7-х классов, для каждого ученика это будет ещё один дополнительный профиль. Предполагаем, что произойдет снижение доли обучающихся с низкой учебной мотивацией по выбранной профессии, будет сформирован образ будущей профессиональной деятельности. Совместная реализация третьего профиля предполагает разделение ресурсов между всеми заинтересованными субъектами. Между школами проекта (МБОУ СОШ № 18, ООШ № 20, ООШ № 9) поделено финансирование и материальное обеспечение разных программ профессионального обучения, согласно этому наша школа ответственна за ресурсную поддержку профиля «Пекарь». Финансовый механизм реализации таков: по совместительству на работу с СОШ№18 устроен мастер Техникума отраслевых технологий г. Канска, который в рамках курса «Введение в профессию» ведет группу пекарей в мастерских техникума. Состав группы смешанный: это ученики трех школ проекта. Аналогично по профессии штукатур-маляр и автослесарь работают еще две группы. Территориально удобнее всего для обучающихся школы №18, т.к. техникум находится сразу за школьным двором и нет проблемы сопровождения и проезда.

Таким образом, дальнейшее развитие проекта в 2017-2018 учебном году планируется в направлении усиления работы с родителями, отработки дополнительного профиля обучения для обучающихся 7-х классов, систематизации материала по профориентационной работе через урочную и внеурочную деятельность и продолжении работы ПМПК по разработанной таблице «Требования, предъявляемые к профессиям».

1. Указ губернатора Красноярского края №258-у от 13.10.2017 «Об утверждении Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017-2025 годы»//опубликован на «Официальном интернет – портале правовой информации Красноярского края» http://www.krskstate.ru

2. Воронкова, В. В. Реализация права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование [Текст] / В. В. Воронкова // Коррекционная педагогика. - 2012. - № 3. - С. 9-11.

3. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Вестник практической психологии образования. 2011. № 1. С. 22–29.

4. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК. 37

Ресурсный подход к управлению формированием коммуникативной компетентности учителя в методической системе школы

Султанова Наталия Владимировна, учитель начальных классов ГБОУ «Школа № 209», г. Москва, sultanovanatalia92@mail.ru.

Галеева Наталья Львовна, проф. кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, МПГУ, канл. биол. наук, доц., galeeva-n@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлено понятие коммуникативной компетентности учителя, ее составляющие. Рассматривается ресурсный подход к управлению развитием коммуникативной компетентности учителей. Представлена систематизация ресурсов для анализа качества имеющихся ресурсов в образовательных организациях.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность учителя; методическая система школы; ресурсный подход; ресурсы к управлению формированием коммуникативной компетентности учителя.

Resource approach to managing the formation of communicative competence of the teacher

Sultanova N., primary school teacher, Moscow

Galeeva N., Professor of the Department of Management of Educational Systems. T.I. Shamova, MPGU, can. Biol. Sci., Associate Professor.

Summary. The article presents the concept of communicative competence of the teacher, its components. A resource approach to managing the development of communicative competence of teachers is considered. The systematization of resources for analyzing the quality of available resources in educational organizations is presented.

Key words: communicative competence of the teacher; methodical system of the school; resource approach; resources to manage the formation of the communicative competence of the teacher.

Если до XIX века проблемы человеческого общения преимущественно изучались в рамках философии, то в современных условиях развитие теории коммуникации происходит на стыке целого ряда наук, таких как: философия, логика, психология, языкознание, педагогика, социология, культурология [6, 153]. При этом существует большое количество позиций и подходов к исследованию коммуникации.

Коммуникативная компетентность многими учеными и научными деятелями определяется по-разному. Так, наиболее распространенным понятием является способность установки и поддержания контактов с людьми, а также совокупность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают эффективное, результативное, конструктивное общение. И.А. Зим-

няя под компетентностью подразумевает опыт социально-профессиональной деятельности человека, который основан на знаниях [3].

В процессе общения (коммуникации) собеседники (партнеры) могут оказывать влияние друг на друга, происходит обмен информацией, передача настроения. Важную роль играет коммуникативная компетентность в педагогической деятельности, в общении учителя и с учащимися, и с родителями, и с коллегами. Но общение с обучающимися – сущность педагогической деятельности.

Колмогорова Л.С., Орлов А.Б. включают умение общаться в список компетенций: общекультурная, коммуникативная, педагогическая, социальная, методическая, исследовательская. В свою очередь, И. Я. Лернер, В. В. Краевский, А. В. Хуторской рассматривают каждую компетентность через три составляющие (их единство): когнитивная, операционально-технологическая, личностная составляющая. Н.Л. Галеева учитывает эти составляющие в каждой из пяти выделенных ею направлений развития общей профессиональной компететности учителя, среди которых и коммуникативная компетенция.

Если компетентность рассматривается как готовность человека к решению многих задач своей деятельности на основе использования внешних и внутренних ресурсов, то ресурсный подход можно определить как прочную основу для анализа сильных и слабых сторон организации, позволяющую выделить наиболее значимые ресурсы, среди которых компетентность специалиста играет ведущую роль [2]. Если компететность учителя можно представить как основной ресурс качества образовательной системы, то ярко проявляется характеристика системы ресурсов: «рост качества одного ресурса положительно сказывается на качестве остальных ресурсов, и, соответственно – наоборот: снижение качества одного ресурса может привести к ухудшению качества всей образовательной системы» [4].

В научной литературе по управлению социальными системами ресурсная база социально-культурной деятельности классифицируется по основным направлениям деятельности в организациях [1]. Так, нами используется следующая систематизация ресурсов для анализа качества имеющихся ресурсов в образовательных организациях: нормативные ресурсы – документация образовательных организаций; информационно-методические ресурсы – работа и материалы методической службы образовательных организаций, информационные ресурсы и др.; кадровые ресурсы – в образовательной организации имеется коллектив, его управление и распределение обязанностей между ними; материально-технические ресурсы – составляющая оснащенность в организации для дальнейшей деятельности; морально-этический ресурс – единство, согласованность, договоренность в организации; социально-демографические ресурсы – решение проблем в комплексе, в целом; финансовые ресурсы – обеспечение финансами организации.

Л. И. Клочкова, анализируя возможности ресурсного подхода в развитии воспитания школьников, противопоставляет стратегию ресурсного подхода другой стратегии – адаптивному подходу, утверждая, что руководители должны не просто адаптироваться к внешним воздействиям среды, но создавать и развивать собственные преимущества [5]. Только в этом случае ресурсы реализуют свой потенциал конкурентных преимуществ [7].

Для повышения уровня компетентности учителей в образовательных организациях ведет работу методическая служба. Для обеспечения этой службы необходимыми информационно-методическими ресурсами авторами была разработана матрица ресурсов, которые, на наш взгляд, должны реализовываться в образовательных организациях для развития и совершенствования коммуникативной компетентности учителя.

Таблица 1. Матрица для оценки уровня ресурсов, обеспечивающих становление и развитие коммуникативной компетентности педагога в образовательной среде школы

(2 балла - ресурсы имеются в наличии, успешно реализуются;1 балл – ресурсы частично реализованы, есть резервы; 0 баллов – ресурсы практически не реализованы)		
Группа ресурсов	Примерный перечень ресурсов каждой группы	Оценка
Нормативные ресурсы	Правовые и организационно-технологические документы и инструктивная информация (локальные акты ВСОКО), определяющие требования:	
	– к умению учителя педагогическими способами определить стиль и способы взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса; – к умению использовать эти знания для общения в реальном образовательном процессе	
	Наличие подпрограмм в Образовательной программе, обеспечивающих условия для социализации детей в соответствии с требованиями ФГОС, описанными в портрете выпускника, развития коммуникативных УУД через учебную деятельность и в процессе внеучебной образовательной деятельности	
	Наличие подпрограмм в Образовательной программе, обеспечивающих условия для индивидуализации образовательного процесса с учетом особенностей познавательной и мотивационно-волевой сферы как основы для реализации договорных отношений	
	Среднее значение по группе ресурсов	
Информационно-методические ресурсы	Специальные направления в деятельности методической системы школы, обеспечивающие развитие коммуникативной компетентности учителя (семинары, тренинги, индивидуальные программы методической работы и др.)	
	Специальные методические материалы, пособия, памятки по проектированию педагогической коммуникации, доступные каждому учителю школы (в бумажном или цифровом формате)	
	Наличие в мониторинге качества уроков требований к качеству педагогической коммуникации	
	Наличие во ВСОКО мониторинга компетентности учителя с критериальным оцениванием качества коммуникативной компетентности (с показателями и уровневыми дескрипторами)	
	Наличие во ВСОКО мониторинга уровня развития внутренних ресурсов ученика (мотивационно-волевой сферы обучающихся, коммуникативных УУД, личностных образовательных результатов)	
	Среднее значение по группе ресурсов	
Кадровые ресурсы	Высокий и достаточный уровень коммуникативной и психолого-педагогической компетентности учителей, воспитателей	
	Высокий и достаточный уровень коммуникативной компетентности субъектов управления образовательным процессом - администраторов, руководителей методических служб, проблемно-творческих групп, тьютора, специалистов социальной и психологической служб	
	Наличие системы гражданско-общественного управления в школе, наличие и уровень эффективности системы школьного ученического самоуправления	
	Наличие в педагогическом коллективе омбудсмена с высоким уровнем качества деятельности	
	Среднее значение по группе ресурсов	
Социально-демографические ресурсы	Деловые связи с организациями – реализаторами программ непрерывного образования – Институтов повышения квалификации, муниципальных методических центров, консультативные и медицинские центры и т.д.	
	Среднее значение по группе ресурсов	
Материально-технические ресурсы	Оснащение, обеспечивающее эффективность коллегиального управления – доступность данных мониторингов и микроисследований для всех членов педагогического коллектива	
	Оснащение, обеспечивающее эффективность взаимодействия с обучающимися и родителями	

	Среднее значение по группе ресурсов	
Морально-этические ресурсы	Согласованность норм общения и поведения участников социально-культурной деятельности, реализация договорных отношений, единое понимание важности разностороннего развития личности участниками образовательных отношений	
Среднее значение		

Апробация матрицы в школах инновационной научно-образовательной площадки выявила существенные недостатки в ресурсной обеспеченности процесса становления и развития коммуникативной компетентности учителя (Табл. 2 и Рис. 1).

В результате процесса апробации разработанной матрицы выявлено, что в двух школах (№2 и №6) ни одна группа ресурсов не была оценена ниже допустимого уровня. По нашему мнению, это можно объяснить тем фактом, что в школе №2 обучаются дети школьно и социально-дезадаптированные по причине наличия сложных медицинских диагнозов. А школа №5 – это АНО, частная школа, где дети обучаются в группах не более 10-12 человек, что не только требует, но и дает возможность учителю проявить коммуникативную компетентность на высоком уровне. Обе школы водят в состав инновационной научно-образовательной площадки МПГУ «Технология ИСУД как дидактический и управленческий ресурс качества школьного образования», что обеспечивает для этих школ возможность работы в режиме научно-методического консалтинга (ресурсы социально-демографической группы).

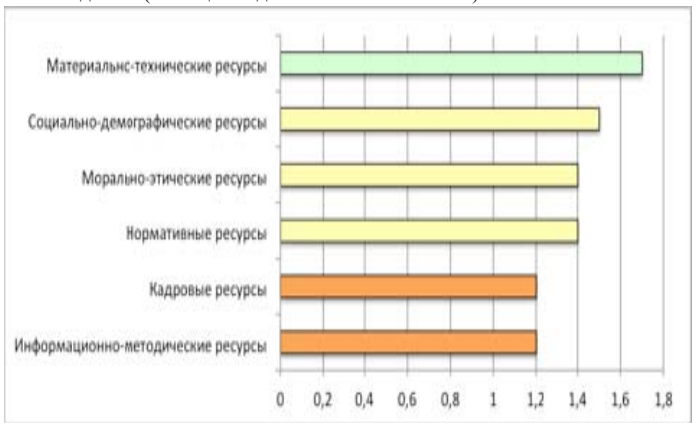
Таблица 2. Результаты апробации матрицы ресурсов становления и развития коммуникативной компетентности учителя в образовательном пространстве школы

Группа ресурсов	Школа 1	**Школа 2 КРО ИНОП МПГУ**	Школа 3	Школа 4	Школа 5	**Школа 6 ИНОП МПГУ**	Среднее значение
Нормативные ресурсы	1,3	1,6	1,6	1,3	1	1,6	1,4
Информационно-методические ресурсы	1,6	1,3	1,6	0,6	0,6	1,8	1,2
Кадровые ресурсы	1,0	1,3	1,0	1,3	1	1,6	1,2
Социально-демографические ресурсы	1,0	2,0	1,0	2,0	1	2	1,5
Материально-технические ресурсы	1,5	1,5	1,5	2,0	2	2	1,75
Морально-этические ресурсы	1,5	2,0	1,0	1	1	2	1,4
	1,32	**1,6**	1,3	1,4	1,1	**1,8**	1,4

На рисунке 1 показаны результаты обобщенного анализа ресурсной обеспеченности школ по группам ресурсов. Очевидно, что единственной группой ресурсов, реализуемых на нижней границе оптимального уровня, являются материально-технические ресурсы, обеспечивающее эффективность коллегиального управления и технологичность взаимодействия учителей с обучающимися и родителями. Анализ результатов апробации выявил недостаточный уровень кадровых и информационно-методических ресурсов, это означает, что учителя не готовы демонстрировать необходимые знания и умения в процессе педагогического общения, но при этом информационный материалы и активные формы приобретения

навыков конструктивного педагогического общения недостаточны, а в двух школах находятся на недопустимом уровне.

Рис. 1. Анализ ресурсной обеспеченности становления и развития коммуникативной компетентности педагога (обобщение данных по 6-ти школам)



В настоящее время авторами статьи разрабатывается дополнение к матрице ресурсов, в котором будут описаны по группам некоторые ресурсы, аннотации к этим ресурсам, рекомендации по их применению. Авторы будут благодарны читателям за отзывы и предложения по совершенствованию разработанной матрицы и за рекомендации конкретных ресурсов.

1. Ариарский М.А. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. – СПб.: Питер, 2008. - 792 с.

2. Государственное управление. Электронный вестник. Выпуск № 16. Сентябрь 2008 г. с.16.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. –40 с.

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

5. Клочкова Л.И. Реализация идей ресурсного подхода в развитии воспитания школьников: к вопросу о системе понятий // Современные проблемы науки и образования. 2014. №3. − С.2-3; URL: www.science-education.ru/117-12821

6. Лашкова Л. Л. Развитие коммуникативной компетентности педагогов в процессе методической работы дошкольного образовательного учреждения // Омский научный вестник. – Омск, 2009. – № 4 (79). – С. 153-156

7. Прахалад К.К., Хамел Г. Ключевая компетенция корпорации // Вестник Санкт-Петербургского университета. (Сер. 8). 2003. № 3. – С.18−47

8. Стратегия модернизации содержания общего образования. - М., 2001, с.104.

9. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК 378

Профессиональная деятельность педагогического коллектива

Захаров Сергей Владимирович, старший инспектор, майор Отдельного батальона ДПС ГИБДД Управления МВД России по г. Н. Новгороду, г. Нижний Новгород,

магистрант, ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогичсекий университет, ngpu.profped@yandex.ru

Коробова Тамара Сергеевна, воспитатель МБДОУ Детский сад № 14, г. Нижний Новгород, магистрант, ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет, ngpu.profped@yandex.ru

Аннотация: В процессе исследования выявлено, что целостную картину управления педагогическим процессом в профессиональной школе можно представить только с учетом влияния внешних и внутренних факторов, производственных и педагогических задач, теоретического и производственного обучения в их единстве и взаимосвязи.

Ключевые слова: управление, образовательная организация; педагогический процесс; деятельность; педагогический коллектив.

Activity of the pedagogical collective in professional education

Zakharov S., master student, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod

Korobova T., master student, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod

Summary: The authors defined the main forms of control, carried out their characterization, and determined the types of assessment of educational institutions. The monitoring system allows tracing the students' academic achievements and forming general and professional competences.

Key words: vocational training; control; evaluation.

Одной из тенденций развития образовательной организации в условиях развития новой образовательной системы, и в связи с тем, что образование занимает одну из самых обширных сфер деятельности человека, является управленческая деятельность педагогического коллектива.

На протяжении долгих лет в профессиональных учебных заведениях реализовывалась модель управления, которая была сформирована на основе авторитарной педагогики, и признающая управление как административную деятельность руководителей учебных заведений. От преподавателей не требовалось управлять процессом формирования профессиональных и общекультурных компетенций, они должны были обучать и воспитывать обучающихся.

С другой стороны, несмотря на объективные предпосылки к изменению структуры собственной деятельности, преподаватели не готовы работать по-новому. Для изменения деятельности педагога в современных условиях необходимо создание механизма психолого-педагогической перестройки преподавателей профессионального учебного заведения, а также выделить особенности управленческой деятельности педагогического коллектива в условиях непрерывного многоуровневого профессионального образования.

Методологическими и теоретическими основами управленческой деятельности в условиях профессионального образования являются социальные, экономические, производственные, научно-технические, психолого-педагогические, дидактические закономерности.

В профессиональной школе управленческая деятельность педагогов направлена на формирование общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся. Традиционное управление педагогическим процессом преимущественно основывается на процессе воспроизводства, а управление педагогическим процессом в системе непрерывного многоуровневого профессионального образования связано с процессом развития образовательного учреждения. Само управление предполагает преемственный и взаимообусловленный характер, тем самым создавая условия и для развития обучающихся, и для развития педагогического коллектива.

Целостную картину управления педагогическим процессом в профессиональной школе можно представить только с учетом влияния внешних и внутренних факторов, производственных и педагогических задач, теоретического и производственного обучения в их единстве и взаимосвязи.

С одной стороны, при управлении развитием педагогического процесса в профессиональной школе ведущей целью является профессиональное развитие личности и направлено на сохранение и развитие педагогического процесса в условиях непрерывного профессионального образования, а с другой – отражаются способности к управленческой деятельности, эмоциональные отношения и волевые усилия всех членов педагогического коллектива.

В данном случае процесс управления можно будет рассматривать как сочетание управленческих воздействий и самоуправления, которое обеспечит необходимые условия для развития творческой самостоятельности личности и создания персональной ответственности за производимые действия.

Среди показателей развития отношений в педагогическом коллективе можно выделить следующие: искренняя заинтересованность в труде другого; активное взаимодействие между педагогами; наличие коллектива единомышленников; уважительные, доброжелательные, доверительные отношения между педагогами; взаимопонимание; конструктивные отношения с администрацией; удовлетворенность своей педагогической деятельностью.

Педагогический коллектив в своей управленческой деятельности должен обладать определенным уровнем понимания управленческой деятельности в условиях непрерывного многоуровневого профессионального образования, и стремиться быть готовым к преобразующей деятельности. Для определение уровня управленческой деятельности необходимы знания основных закономерностей теории научного, психологического и педагогического управления в условиях профессионального образования, системного видения проблемы, определения механизмов планирования, организации и исполнения деятельности. Это позволяет выделить следующие уровни и показатели управленческой деятельности педагогического коллектива:

1. На первом уровне управленческая деятельность носит эпизодический характер. Преподаватели не видят процесс целиком и имеют самые общее представление об управлении. Вопросы развития обучающихся имеют дискретный характер, так как преподаватели действуют недостаточно согласованно.

2. Второй уровень подразумевает понимание преподавателями сущности управления. Но при целостном представлении о модели управления, преподаватели все же не умеют организовать свою управленческую деятельность, преобладает исполнительская деятельность. Изредка происходит объединение усилий некоторых преподавателей по развитию обучающихся, что проявляется от случая к случаю как стремление к единой управленческой деятельности.

3. На третьем уровне происходит не только понимание процесса управления, но и овладение алгоритмом управленческой деятельности. Предполагается видение целостной модели управления педагогическим процессом. Педагогический коллектив конструирует совместную управленческую деятельность по развитию обучающихся.

Управленческая деятельность осуществляется и в учебных и производственных условиях. Происходит установление связей между теоретическим и производственным обучением; между педагогическими и производственными задачами, между профессиональными знаниями и производственной деятельностью. В управленческую деятельность вовлекаются все инженерно-педагогические работники, специалисты различных отраслей знаний.

4. Далее педагогический коллектив разделяется на творческие объединения, с системой полномочий и ответственности за выполнение педагогических задач; устанавливается связь между группами, происходит объединение их общей целью и организация совместной деятельности. Это уже инновационная деятельность по изменению управленческо-педагогической деятельности педагогического коллектива.

5. В заключении происходит стабилизация деятельности новых управленческих структур, управленческого механизма и регуляция системы отношений.

Иерархичный характер управленческой деятельности в профессиональной школе позволяет выделить два основных уровня: деятельность руководителя и деятельность педагогического коллектива, что отражает суть управления как условия развития управленческой деятельности. Общие для всех уровней принципы организации управленческой деятельности обеспечивают единство управленческих воздействий и соответствие объективных требований системы профессионального образования с субъективными устремлениями членов педагогического коллектива.

Среди основных факторов, определяющих модель управленческой деятельности в профессиональной школе, можно назвать тенденции развития профессионального образования как выражение основных запросов общества и производства к сфере подготовки специалистов. Закономерности управления профессиональным учебным заведением ориентируют деятельность руководителей всех уровней на научную организацию процесса управления, соблюдение норм и алгоритмов управленческой деятельности, реализацию функций профессионального образования в целом и образовательной системы в частности.

1. *Александрова Н.М., Маркова С.М. Проблемы развития профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. –2015. – № 1 (9). – С. 11.*

2. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Образовательная система: управление и социальное партнерство: учебное пособие. – Мининский университет. Нижний Новгород, 2016.

3. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Управленческо-педагогическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 11-12. – С. 100-102.

4. Цыплакова С.А. Профессионально-педагогическое образование и тенденции его развития // Проблемы современного педагогического образования. –2017. – № 5-6. – С. 274-280.

5. Цыплакова С.А., Баринова А.Н., Гриценко Н.Е., Царева И.А. Образовательная система как управленческо-педагогическая категория и объект проектирования // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. –№ 5-6. – С. 268-274.

6. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК 378.14

Дидактический ресурс инновационных городских проектов в системе подготовки перспективных кадров для общеобразовательных учреждений

Чернецова Наталья Леонтьевна, к.п.н., доц. кафедры технологических и информационных систем института физики, технологии и информационных систем (ИФТИС) ФГБОУ ВО МПГУ «Московский педагогический государственный университет»

Аннотация: В статье обсуждается проблема привлечения дополнительных ресурсов для повышения эффективности инженерно-технологического образования бакалавров педагогического образования. Освещается опыт использования дидактического ресурса инновационных городских проектов и интерактивных образовательных мероприятий в системе профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования с целью повышения качества обучения, совершенствования комплексных компетенций и личностного роста обучающихся.

Ключевые слова: бакалавры педагогического образования; инженерно-технологическое образование, инновационные городские проекты, качество обучения; совершенствование комплексных компетенций, личностный рост.

Didactic resource of innovative urban projects in the system of preparing perspective personnel for educational institutions

Chernetsova N., PhD (Education), associate professor of the Department of Technology and Information Systems, Moscow State Pedagogical University

Summary: The article discusses the problem of involving additional resources to improve the efficiency of engineering and technological education of bachelors of pedagogical education. The article covers the experience of using the didactic resource of innovative urban projects and interactive educational activities in the system of professional training of bachelors of pedagogical specialization with the purpose of improving the quality of instruction, enhancing complex competencies and personal growth of students.

Key words: Teachers Bachelors; engineering and technological education; innovative urban projects; quality of training; development of complex competences; personal growth.

Новые условия предъявляют новые требования к образованию, когда не знания, а понимания становятся основной задачей воспитания ума и сознания. С.П. Капица

Современная техносфера, технические инновации и информационная среда XXI века оказывают непосредственное влияние на все процессы накопления и трансляции знаний в обществе, определяют в настоящее время принципиально новый подход к качеству и содержанию профессиональной подготовки кадров высшей квалификации для всех сфер жизнедеятельности нашего общества, в том числе и учителя технологии. Проблемы модернизации технологического образования молодежи на всех уровнях образования находятся в центре внимания педагогической общественности, широко обсуждаются в средствах массовой информации, на различных форумах страны.

В сложившихся условиях, когда меняется технологическая развивающая образовательно-воспитательная среда в окружающем молодежь предметном мире, изменяется и спектр технологий, представленных в содержании школьного технологического образования [1]. Эти изменения, безусловно, сказываются и на подготовке перспективных кадров учителей технологии для школы. В связи с этим обучение бакалавров педагогического образования технологического профиля в стенах университета не может оставаться на прежнем уровне, на котором оно существовало на протяжении последних лет.

Современные требования общества к качеству подготовки учителя технологии, быстро меняющаяся реальность приводят к значительным изменениям в структуре, содержании и организации образовательно-воспитательного процесса в педагогическом университете [3]. Принимая вызовы времени, связанные в первую очередь с новым форматом уроков технологии в школе преподаватели кафедры технологических и информационных систем ИФТИС МПГУ предприняли конкретные шаги по решению обозначенной выше проблемы.

Для повышения эффективности инженерно-технологического образования бакалавров педагогического образования кафедра ТиИС решила использовать ресурсы образовательных инновационных проектов, которые реализуются в столице, так как, к сожалению, материально-техническая база факультета технологии и информационных систем ИФТИС отстает от оснащения большинства московских школ. Взяв за основу проекты наиболее значимые с точки зрения профессиональной подготовки будущего учителя технологии, развития его комплексных компетенций, преподаватели начали проводить определенную работу, основной целью которой стало включение обучающихся в единое образовательное пространство «школа-городские инновационные проекты-университет». Важное место в реализации поставленной цели отводилось проектам, которые были направлены на продуктивную творческую деятельность, решение прикладных проектно-исследовательских и учебных задач, освоение на практике современного школьного технологического оборудования.

В данной статье рассмотрим некоторые из них и проведем краткий анализ их влияния на подготовку перспективного учителя технологии третьего тысячелетия. Проект «Школа новых технологий». Первое вовлечение студентов в этот проект произошло 17 февраля 2015 года. На базе Центра технологий будущего ГБОУ Школы № 185 бакалавры педагогического образования направления «технология и информатика» 3 курса ИФТИС вместе с учащимися из четырех московских школ № 1288, № 479, № 1210 и № 185 участвовали в профориентационной игре, блиц-проектном турнире "Победи эпидемию". В ходе блиц-проекта «Победи эпидемию» командам школьников, которыми руководили студенты факультета ТиИС, предстояло решить конкретную задачу: выработать конкретные предложения и предотвратить распространение заболевания на их планете, используя все свои межпредметные знания и умения. Выполняя поставленные задачи, участники турнира смогли примерить на себя и роль разработчиков креативных идей, и роль инженеров, и даже медиков. Эта работа проходила в режиме постоянных дедлайнов с экспертами Центра технологий будущего, которые осуществляли информационную поддержку мероприятия. В результате продуктивной деятельности на выходе было разработано четыре оригинальных креативных проекта, которые команды защитили в конце турнира. Каждый участник вынес из интерактивной игры для себя что-то новое, учился работать в команде, получил именной сертификат от ШНТ и центра технологий будущего.

18 ноября 2016 года студенты 3 курса ИФТИС в рамках реализации проекта «Школа новых технологий» приняли участие в работе мастер-класса «3D технологии визуализации и прототипирования», который проводили координатор по технологии в САО г. Москвы, учитель высшей категории, Павловская В.В. и руководитель профильного центра Технологий будущего Джанмамедов А.М. на базе школы № 185. В рамках мастер-класса студенты освоили новую компьютерную программу по проектированию интерьера жилого дома, ознакомились с работой «Интеллект-центра» школы, оснащенного по последнему слову техники: 3D принтеры, 3D сканеры, робототехнический кабинет, мастерские с металлорежущими и деревообрабатывающими станками, современными фрезерными станками с ЧПУ. Итогом занятия стало вручение студентам именных сертификатов.

Проект «Наука 0+». 7 октября 2016 года студенты 3, 4 курса технологического профиля ИФТИС приняли активное участие во Всероссийском фестивале науки, который проходил на базе нашего университета в главном корпусе. В рамках фестиваля бакалавры педагогического образования участвовали в работе мастер-класса и круглого стола "Наука для дошкольников: опыты и эксперименты в детском саду и дома". Они узнали, как в условиях модернизации образования организуется познавательно-исследовательская деятельность дошкольников с использованием специального и сделанного своими руками игрового оборудования. Познакомились со спецификой содержания проектов, узнали об особенностях организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников в совместных детско-взрослых проектах с участием детей, педагогов и родителей, увидели проектные работы дошкольников, которые были представлены на московском городском фестивале "Детский сад-наукоград". За активное участие в работе фестиваля студентам были вручены сертификаты.

«Инженерный старт» - это первое интерактивное образовательное мероприятие для учащихся 5-7 классов, которое проходило 25 ноября 2016 года на базе ИФТИС МПГУ. Цель проведения мероприятия заключалась в том, чтобы, с одной стороны, привлечь внимания учащихся школ г. Москвы к инженерным специальностям, с другой стороны, погрузить будущих учителей технологии (студентов 2-5 курсов) в технологическую развивающую образовательно-воспитательную среду для развития их профессиональных и предметных компетенций в режиме реального времени [2].

Решая задачи по педагогическому руководству деятельностью студентов разных курсов, задействованных в мероприятии, преподаватели кафедры вместе со студентами разрабатывали дидактические материалы, своего рода «авторский продукт», который потом наши подопечные смогли лично апробировать на соответствующих станциях инженерного маршрута. Речь идет о презентациях, интерактивных заданиях, формулировании эвристических и проблемных вопросов для викторин, интеллектуальных разминок и т.д.

В общей сложности в мероприятии «Инженерный старт» приняли участие 280 школьников 5-8 классов, 30 сопровождающих их учителей, 72 студента и 18 преподавателей, было представлено 15 станций инженерного маршрута, 9 мастер-классов.

«Фабрика новых технологий" – это новый проект, инновационная площадка для научно-технического и инженерного творчества, запущенный Департаментом образования при активной поддержке Департамента информационных технологий г. Москвы, руководителей российских и зарубежных компаний 30 мая 2017 г. Проект предоставляет учащимся, студентам и учителям школ реальную возможность поучаствовать во всемирных инженерных играх, в рамках проектной деятельности воплотить в жизнь все свои самые смелые инженерные идеи, получить консультации от специалистов ведущих технологических российских и зарубежных компаний, пройти стажировку на их площадках, а сдав экзамен, получить сертификат «специалиста». На инновационной площадке проекта «Фабрика Новых технологий» собраны современные технологии и оборудование для обучения «специалистов» по ключевым инженерным компетенциям, так востребованным в наше время. Студенты 4 и 3 курса приняли участие в торжественном открытие проекта в здании школы "Столичный формат" на базе ГБПОУ Колледжа архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26 г. Москвы. В рамках мероприятия студенты познакомились с историей проекта и перспективами его развития. Совершили экскурсию по учебным аудиториям, познакомились с выставкой проектов учащихся школ г. Москвы по 3D-технологиям, побеседовали с их разработчиками. В ходе дискуссии обсудили возможные пути совместной реализации проекта, обменялись контактами с ведущими представителями работодателей, а также приняли участие в блиц-проекте по проектированию виртуального объекта в программе Autodesk Fusion 360, который проводила для гостей компания Autodesk.

После каждого мероприятия, в формате рефлексии, обратной связи студентам предлагалось написать эссе на тему: «Учитель технологии XXI века – какой он?». Объединив высказывания студентов в одно целое, мы получили следующий портрет современного учителя технологии. Это педагог: понимающий проблемы общества, школы, семьи; владеющий научной и технической эрудицией, предметными, общекультурными и ИКТ компетенциями; обладающий креативным мышлением и способностью к изобретательству; умеющий применять теоретические знания на практике; мотивированный к познанию, к творчеству, инновационной деятельности; осознанно выбравший профессию учителя, любящий детей, общительный; стремящийся к постоянному развитию профессиональных и личных интересов; способный гибко адаптироваться к изменяющимся условиям.

Таким образом, подводя первые итоги проделанной работы, можно отметить, что дидактический ресурс инновационных городских проектов проявляется в повышении у студентов мотивации к освоению предметных дисциплин, способствует развитию комплексных (общекультурных, профессиональных, предметных), компетенций, а также предоставляет реальную возможность познакомиться с современным школьным оборудованием и поработать на нём, погрузиться в образовательное пространство инженерно-технического и инженерного творчества. Преподаватели кафедры ТиИС МПГУ стремятся расширить единое образовательное пространство в рамках различных форм сетевого сотрудничества с Технопарками, Центрами молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), колледжами, промышленными предприятиями и высшими техническими учебными заведениями столицы. Включаясь в реальную продуктивную творческую деятельность, выполняя на базе учебных мастерских и лабораторий «Школы новых технологий», профильных центров общеобразовательных учреждений прикладные проектно-исследовательские работы, решая практические учебные задачи вместе со школьниками, будущие учителя технологии лучше понимают специфику преподавания учебного предмета. В процессе когнитивной деятельности раскрывают в себе потенциальные возможности для самовыражения, саморазвития и личностного роста, успешности в решении разнообразных задач в дальнейшей профессиональной деятельности.

1. Хотунцев Ю.Л., Чернецова Н.Л. Совершенствование технологического образования в основной школе в условиях реализации ФГОС ООО// Материалы XXIII Международной конференции по проблемам технологического образования: текстовое научное электронное издание на компакт-диске /отв. ред. Ю.Л. Хотунцев; ФГБОУ ВО МПГУ ИФТИС. – Москва, октябрь 2017 г. – С. 11-17.

2. Чернецова Н.Л., Леонов В.Г. Интерактивное образовательное мероприятие Инженерный старт //Школа и производство. – 2017. – № 4 – С.45-52.

3. Чернецова Н.Л., Якушева Т.Г. Новый формат технологической подготовки бакалавров педагогического образования // Школа будущего. – 2017. – № 3. – С. 217-223.

4. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК 37.08

Управление процессом реализации проекта «Региональная система учительского роста» в Чеченской республике

Амаев Ахмад Исаевич, начальник информационно-аналитического отдела ГБУ «Центр оценки качества образования» Чеченской Республики, г. Грозный, 20.10.85@mail.ru

Аннотация: в статье описывается реализуемый в Чеченской Республики проект «Региональная система учительского роста». Реализация проекта начата в 2016 году и про-

ходил апробация в отдельно взятом муниципалитете региона. С 2017 года приказом министра образования и науки Чеченской Республики, участие в нем принимают учителя русского языка, математики и истории со всех общеобразовательных организаций республики.

Ключевые слова: проект; диагностика; компетенция; квалификация.

Process management of the project «Regional system of teacher's growth» in the Chechen Republic.

Amaev A., head of the information and analysis department of state budgetary institutions «Centre of Education Quality Assessment» of the Chechen Republic, Grozny

Summary: The article describes the project "Regional teacher's growth system" implemented by Chechnya. The project was launched in 2016 and was tested again in a particular municipality in the region. Since 2017 by the order of the Minister of education and science of the Chechen Republic there are teachers of russian language, Mathematics and History engaged in the project from all educational organizations of the Republic.

Key words: project; diagnostics; competence; qualification.

Качество образования, его соответствие образовательным стандартам и ожиданиям участников образовательного процесса определяется целой совокупностью факторов. В числе этих факторов особенно значимыми являются уровень квалификации, профессионализм учителя. При исследовании причин слабых результатов выпускников школ Чеченской Республике в рамках внедрения региональной системы учительского роста (РСУР) было проведено оценивание уровня предметной компетентности учителей русского языка (более 200 учителей) и математики (154 учителя) одного из муниципальных образований Республики. При проведении оценивания использовались контрольно-измерительные материалы, аналогичные материалам КИМ ЕГЭ 2017 года, диагностическая работа составлялась по открытой базе оценочных материалов, разработанных ФИПИ.

Также в 2016 году учителя русского языка и математики Чеченской Республики участвовали во Всероссийском исследовании уровня компетентности учителей русского языка и математики.

Анализ полученных результатов позволил сформулировать два вывода:

1. Результаты участия учителей региона во Всероссийском исследовании компетенции учителей показывают значительное отставание уровня предметно-методической компетенции педагогов региона от общероссийского уровня.

2. Результаты оценочных процедур предметной компетентности, проведенных на материалах-аналогах КИМ ЕГЭ, вполне убедительно показывают наличие значительной корреляции слабых результатов выпускников с дефицитами предметной подготовки учителя.

Использование в диагностике учителей материалов аналогов КИМ ЕГЭ, позволило сравнивать успешность выполнения заданий выпускниками в ходе государственной итоговой аттестации с оценкой компетентности учителей. Сравнительный анализ убедительно доказывает, что в ходе ГИА выпускники, в своих результатах продуцируют те же затруднения, что испытывают учителя в ходе проведенных нами оценочных процедур (таблица №1). В таблице показано сравнение результатов выполнения заданий КИМ ЕГЭ по математике, блок «Алгебра» учащимися общеобразовательных организаций отдельно взятого муниципалитета Чеченской Республики и их учителями.

Подобные данные характерны не только для старших классов. Корреляцию результатов оценочных процедур, как в форме статистической, так и причинно-следственной связи, можно выявить при сопоставлении результатов диагностики учителей начальных классов и обобщённых результатов Всероссийских проверочных работ (ВПР). В дальнейшем работа в РСУР выстраивалась на основе аналитической информации, полученной в ходе федеральных и региональных оценочных процедур.

Таблица №1. Сравнение результатов выполнения заданий КИМ ЕГЭ по математике учащимися и их учителями

Номер задания в КИМ ЕГЭ-2016 из блока «Алгебра», математика базовая	Процент правильных решений заданий КИМ участниками ЕГЭ-2016	Процент правильных решений заданий КИМ учителями, участниками РСУР
1	83,2%	86,0%
2	40,5%	79,7%
3	71,9%	77,5%
4	59,3%	73,4%
5	47,0%	42,3%
6	73,5%	70,7%

Сказанное выше подтверждается также целым рядом контекстных факторов и является объективным следствием общественно-политических событий, происходивших в Республике в последние два десятилетия. Значительная честь сегодняшних учителей школ Республики – это выпускники 90-х годов, времени, когда на территории региона происходили активные военные действия, фактически отсутствовало систематическое образование как в системе общего, так и в системе высшего образования. В систему образования Республики в этот период пришли и продолжают в ней работать значительное число учителей, не получивших систематического образования ни в школе, ни в вузе.

Тот факт, что предметно-методическая компетенция является фундаментом, основой профессионального становления педагога, а также масштабность выявленных в данной области проблем, укрепила нас в осознании необходимости разработки целостной и внутренне непротиворечивой региональной системы предметно-методического сопровождения учителя, центр которой должен быть перенесен на базу образовательной организации.

Определение школы как центра реализации РСУР, по нашему мнению, оправдывается тем, что в рамках системы повышения квалификации нет возможности повысить предметную квалификацию такому количеству педагогов. Кроме того, дефициты предметной подготовки достаточно сложно корректируются в рамках существующей системы повышения квалификации, имеющей преимущественно методическую направленность.

За основу предлагаемой модели системы учительского роста нами был положен достаточно современный и эффективный региональный опыт повышения предметной компетентности, основанный на использовании оценочных процедур. В целях обеспечения посильности участия учителей в проекте, а также последовательности достижения поставленных целей, в качестве первоочередных нами были выбраны три составляющих профессиональной компетентности учителя: предметная компетенция, методическая компетенция и знание психологии и возрастной физиологии школьника.

Как уже было сказано выше, масштабность и глубина выявленных проблем не дают возможности одновременно реализовывать все три поставленные задачи. Поэтому реализация проекта предполагается именно в той последовательности, в которой задачи проекта сформулированы выше.

При этом, центры администрирования при реализации различных стадий проекта распределяются следующим образом:

– основная задача по ликвидации дефицита предметных знаний ложится на образовательные организации – эта работа будет реализовываться через иную организацию работы по самообразованию педагога, иной принцип работы школьный методических объединений учителей;

– центром реализации мероприятий по повышению методической квалификации учителя, его знаний в области психологии и возрастной физиологии станут муниципальные методические службы, созданные в каждом муниципалитете Республики ранее. Эта работа

будет проходить при непосредственном экспертно-организационном сопровождении специалистами Чеченского институт повышения квалификации работников образования;

– реализация программ повышения квалификации по каждому из направлений, вызывающих особые затруднения специалистами Чеченского института повышения квалификации работников образования.

С учетом последовательности выполнения основных мероприятий РСУР, основные этапы работы в проекте были спланированы следующим образом: организация работы по повышению уровня предметной подготовки учителя, начало – ноябрь 2016 г.; мероприятия обеспечения профессионального роста в области методики преподавания. Начало – сентябрь 2017 г.; реализация программ повышения знаний в области психологии и возрастной физиологии. Начало – сентябрь 2018 г.

Основная организационно-управленческая идея, положенная в основу такого планирования работ в рамках РСУР состояла в обеспечении последовательности сопровождения педагога – к этапу повышения методических знаний переходит только тот из учителей, кто успешно прошел все оценочные процедуры в области предметной компетенции и так далее.

Апробация первого этапа (предметная компетентность) модели, основных регламентов проведения и оценки результатов диагностических процедур РСУР в Чеченской Республике была начата с ноября 2016 года в Гудермесском районе. На этом этапе участие в проекте принимало более 350 педагогов. Организационно-техническое обеспечение РСУР осуществлял Центр оценки качества образования.

В основу деятельности на первом этапе были положены следующие принципы. Понятное учителю определение границ диагностируемого содержания предмета. Так как в проекте участвуют учителя, работающие только в основной или только в средней школе, важно определить объем материала, владение которым учителем будет оцениваться на диагностических процедурах. Кроме того, очень важно качество материалов, предполагаемых к использованию в ходе диагностик. По совокупности предъявляемых к подобным материалам требований, нами было принято решение: для цели определения границ диагностируемого предмета использовать кодификатор предмета на ЕГЭ 2017 год, подготовленный Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ); для цели диагностики – использовать находящиеся в открытом доступе контрольно-измерительные, разработанные ФИПИ.

Максимально точное выявление предметных «дефицитов» в ходе диагностических исследований. В ходе проведения диагностик нами ставилась задача «препарирования» предметной квалификации учителя с наибольшей степенью детализации - чем точнее в ходе диагностики будут выявлены пробелы в знании предмета, тем эффективнее будет работа над их устранением. Результатом такого подхода стала возможность диагностировать имеющиеся у учителя пробелы с точностью до конкретной темы или умения.

Посильность, последовательность в работе по развитию предметных знаний. Для того чтобы описываемая работа была результативной, она должна быть реалистичной. Нужно ясно осознавать то, что учитель, испытывающий затруднения в решении задач школьного курса раздела «Арифметика», через месяц работы в проекте не будет решать задачи повышенной сложности по теории вероятности. Овладение материалом должно идти от простого к сложному, с учетом первоначально диагностированного уровня.

Индивидуальный темп работы в проекте. Реализация указанного принципа обеспечивалось тем, что проект не имеет срока окончания. Планируя свою работу в проекте исходя из оценки глубины имеющихся проблем владения предметом, учитель самостоятельно определяет темп своей работы в нем.

Анонимность результатов, неперсонифицированный свод и анализ данных. Для сохранения анонимности участия педагога в проекте, результаты каждой из диагностик выкладываются только в личном кабинете школы. Персональные данные учителей кодируются, результаты педагогов, участвующих в проекте, известны только им самим.

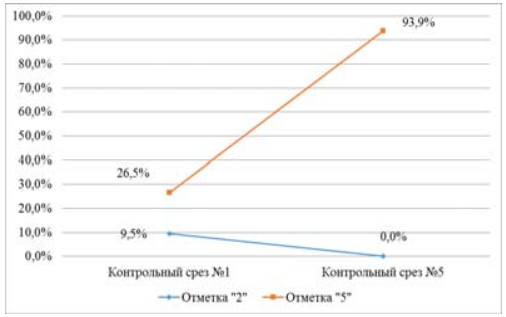
Значимость формы представления результатов. Данный принцип определяет необходимость представления результатов в простой, интуитивно понятной и наглядной форме. С этой целью индивидуальный Лист предметной компетентности, являющийся результатом

каждого этапа диагностики, визуализирован графически, используется цветовая заливка. Лист также позволяет педагогу отслеживать динамику своих результатов в проекте.

Апробация проекта РСУР в период с ноября 2016 по июль 2017 года в 43 образовательных организация Гудермесского района, коррекции, внесенные в проект в ходе апробации, позволили нам выработать следующий ее алгоритм.

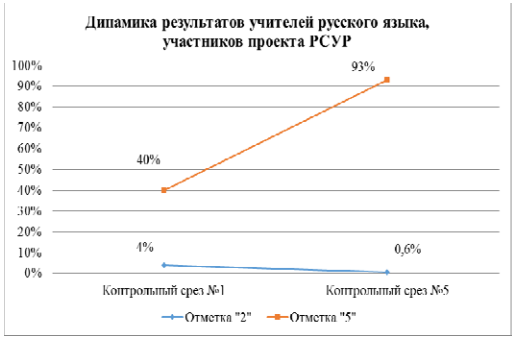
1. В ходе каждой диагностики проводится оценка предметной компетентности учителя только по одному разделу (элементу содержанию). Например, учитель математики выполняет первую диагностику только по материалам одного раздела - «Алгебра».
2. Для того, чтобы обеспечить максимальную точность диагностики, материал раздела разбит на отдельные темы, по каждому заданию выделены соответствующие ей умения.
3. Для каждой последующей диагностики контрольно-измерительные материалы полностью обновляются.
4. Результатом участия педагога в диагностике является индивидуальный Лист предметной компетенции. В Листе выделены темы (умения), которыми учитель владеет в высокой степени и темы, требующие дальнейшей актуализации.
5. При очередной диагностике, педагоги, испытывавшие затруднения по владению материалом раздела, повторно выполняют диагностическую работу по тому же разделу. Например, учитель, при первой диагностике испытавший затруднения по разделу «Алгебра», вторую диагностическую работу будет писать по этому же разделу.
6. Педагоги, успешно выполнившие все задания по первому разделу предмета, на следующей диагностике выполняют работу по второму разделу. Например, учитель, при первой диагностике успешно выполнивший все задания по разделу «Алгебра», вторую работу будет писать по разделу «Геометрия» и т.д.

Рисунок № 1. Динамика результатов учителей математики, участников проекта РСУР



7. На основе неперсонифицированного анализа решаемости заданий выделяются темы, по которым участники испытывали наибольшие затруднения (задания этих тем выполнены хуже остальных). Эти темы становятся предметом работы школьного методического объединения учителей (ШМО) на текущий год
8. Тема самообразования учителя определяется выявленными в ходе диагностики предметными дефицитами. Темы, по которой учитель испытывает основные затруднения и рекомендуются в качестве тем самообразования.
9. В период времени между диагностиками педагоги, в рамках работы школьного методического объединения и самостоятельно, работают над ликвидацией собственных «дефицитов», выделенных в индивидуальных Листах.
10. Чеченский институт повышения квалификации работников образования, Центр оценки качества образования обеспечивает экспертное сопровождение учителя по темам, с решением которых он испытывает наибольшие сложности.

Рисунок № 2. Динамика результатов учителей русского языка, участников проекта РСУР



В сентябре-октябре 2017 года проект «Региональная система учительского роста» реализуется во всех образовательных организациях общего образования. В проекте участвует свыше трех тысяч учителей русского языка, математики и истории. Реализация проекта в режиме апробации показала достаточно высокой уровень ее результативности. На рисунках №1 и № 2 представлена положительная динамика учителей русского языка и математики в сравнении между первым контрольным срезом (проводился в ноябре 2016 года) и последним (проводился в мае 2017 года). Диагностические срезы проводились по одним и тем контрольно-измерительным материалам.

1. Анализ результатов Единого государственного экзамена – 2016 по Чеченской Республике. [Электронный ресурс] Адрес: http://coko95.ru/monitoring/analiticheskie-otchety/390-analiz-egэ-2016.html

2. Кодификаторы элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения ЕГЭ по русскому языку и математике 2018 г. [Электронный ресурс] Адрес: http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoveRsii-sPeciFikacii-kodiFikatoRy

УДК 371.136.1

Мониторинг оценивания профессиональной компетенции и результативности педагога в рамках обновления образования Республики Казахстан

Абраменко Андрей Геннадьевич, директор КГУ «Общеобразовательная школа №17» Управления образования г. Алматы, Республика Казахстан. abr.ag@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы о необходимости пересмотра профессиональной компетенции в деятельности современного учителя. Затрагивается тема контроля над повышением качества деятельности педагога. Предлагается формат проведения аттестации учителя через мониторинг оценивания профессиональной компетенции и результативности. А так же форма оценки профессиональной деятельности учителя на промежуточном этапе его работы в школе.

Ключевые слова: мониторинг качества образования, аттестация педагога, компететность педагога».

Monitoring and evaluation of the professional teacher's competences and results in the frame of updating schooling in the Republic of Kazakhstan

Abramenko A., the principle of KGU «Secondary educational school №17», Educational Department, Almaty, RK

Summary. This article discusses the questions of the necessity to review the levels of professional competences in the activity of modern teacher. The topic addresses to the system of control, promoting and marking the professional development. It presents the new format of teachers' attestation through monitoring and evaluation of their professional competences and the results at all intermediate stages of their activity.

Key words: monitoring the quality of education, teacher certification, teacher competence.

Совершенствование учителем своей профессиональной компетентности в образовательном пространстве в соответствии с глобальными изменениями и реформами в области статуса, роли и места учителя, а так же как главного координатора управления знаниями в рамках становления конкурентно-способного и конструктивного человеческого потенциала государства, является одной из важных проблем и задач в области образования настоящего времени. Преобразования, какие бы сегодня не проходили в школах, в итоге возлагаются на конкретного исполнителя – учителя.

В Послании народу Казахстана в 2012 году «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» Президент РК Нурсултан Назарбаев отметил необходимость внедрять в процесс обучения современные методики и технологии, повышать качество педагогического состава, создать независимую систему подтверждения квалификации [1]. В Послании народу Казахстана в 2018 году «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» Президент РК Нурсултан Назарбаев уточнил, что нужно ускорить создание собственной передовой системы образования, охватывающей граждан всех возрастов. Ключевым приоритетом образовательных программ должно стать развитие способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний. В среднем образовании начат переход на обновленное содержание, который будет завершен в 2021 году. Это новые программы, учебники, стандарты и кадры. Потребуется пересмотреть подходы к обучению и росту квалификации педагогов [2].

Сегодня обсуждается целый комплекс изменений ключевых моментов, где в качестве приоритетного направления выдвигается компетентностный подход.

Этот подход рассматривается как полная переориентация основной образовательной парадигмы. Необходимо развивать в обучаемых нужные в будущем ключевые компетенции, уровень сформированности которых зависит от компетентности и личности самого учителя. Сегодня с уверенностью можно сказать, что именно такой педагог способен обеспечить положительные результаты в образовательном процессе. Компетентный учитель призван правильно мыслить, уметь прогнозировать, анализировать и оценивать результаты деятельности, уметь моделировать и проектировать структуру процессов обучения.

Для компетентного учителя ведущими становятся следующие направления в его профессиональной деятельности: Осмысленное знание целей и задач в деятельности педагога. Понимание происходящих реформ в деятельности педагога. Ошибки и риски в деятельности педагога. Ориентир направления развития в деятельности педагога.

Таким образом, компетентным можно называть такого учителя, который имеет следующие характеристики своей профессиональной деятельности: на высоком профессиональном уровне осуществляет свою деятельность; достигает постоянно высокой результативности в мониторинге обучения и воспитания учащихся; занимается развитием профессиональной компетентности как процессом освоения инновационного опыта; осуществляет саморазвитие профессиональных, личностных и индивидуальных качеств; накапливает профессиональный опыт через непрерывное самообразование, саморазвитие и самосовершенствование.

Форма мониторинга профессиональной компетенции учителя была внедрена в практику в 2012 году в нашей школе [3]. Ниже описан мониторинг профессиональной компетенции деятельности учителя, используемый в настоящее время. Предлагаемый мониторинг профессиональной компетенции деятельности учителя состоит из 20 критериев. Основная часть критериев взята из требований, которые предъявляются к квалификационным характеристикам, предъявляемым к той или иной категории учителей при прохождении аттестации. Баллы соотношения к категориям составлены путем усреднения ожидаемых результатов и полученных в ходе эксперимента.

Для проведения мониторинга в школе создаётся экспертная комиссия из числа администрации, руководителей МО, профсоюзного комитета. Каждый учитель предоставляет для проведения оценивания его деятельности особый вид портфолио, состоящий из 20 подтверждающих документов на каждый критерий. В середине учебного года каждый педагог проводит самооценку по данному мониторингу. В конце учебного года экспертная комиссия проводит итоговое оценивание на основании предоставленных

документов. Результаты мониторинга обсуждаются на методическом совете школы, доводятся под роспись и выдаются каждому учителю. После обсуждения итогов оценивания, учителя разрабатывают План на будущий учебный год, в котором вырабатывает пути решения полученных проблемных результатов. Т.е. создаёт программу повышения своей компетентности для улучшения результативности мониторинга в будущем.

Разберем каждый из критериев и рассмотрим систему оценивания.

Критерий 1: качество преподавания предмета – этот критерий оценивается экспертами школы исходя из анализа посещения уроков и оценки их качества.

Критерий 2: уровень владения методикой преподавания предмета и применение педагогических технологий – оценивается экспертами школы исходя из справок завучей по анализам посещения уроков и анализа форм и методов, применяемых учителем на уроках.

Критерий 3: уровень теоретических знаний предмета – оценивается из результатов тестирования учителя по предмету. Для этого мы проводим онлайн тестирование учителей на знание своего предмета.

Критерий 4: Наличие учёной степени: доктор наук, кандидат наук, магистр наук – оценивается экспертами школы исходя из предоставленного материала учителем.

Критерий 5: разработка методических материалов, учебных пособий, электронных учебников за 4 года – оценивается из предоставленного материала учителем, в которых он выступает в качестве автора или соавтора.

Критерий 6: печатные работы, публикации за 4 года – оценивается из предоставленного материала учителем, в котором он выступает в качестве автора или соавтора.

Критерий 7: применение на уроках электронных форм обучения – предоставляется завучами школы, исходя из анализов посещения уроков, а также разработок поурочных планов, в которых отображено применение на уроках электронных форм обучения.

Критерий 8: наличие званий, наград, грамот министерства образования и науки РК, Акима города, Управления образования.

Критерий 9: создание предметных систематизаций кабинета – оценивается исходя из наличия сертификата систематизированного кабинета; особенно приветствуется создание электронной базы предметной систематизации.

Критерий 10: работа со школьной документацией за 1 год – оценивается экспертами школы своевременность и правильность заполнения и предоставления исходя из справок по проверке школьной документации.

Критерий 11: качество и успеваемость по предмету (внутренний аудит) за 1 год – оценивается из предоставленного учителем отчета успеваемости и качества по итогам четвертей и года.

Критерий 12: качество и успеваемость по предмету (внешний аудит) за 1 год – оценивается экспертами школы, по итогам административных контрольных срезов, результаты ЕНТ, ПГК в сравнении с четвертными и годовыми оценками учащихся.

Критерий 13: работа с одаренными учащимися за 3 года (олимпиады, проекты, конкурсы, соревнования) – оценивается из предоставленного учителем материала (приказов о результатах, грамот), подтверждающего эту работу.

Критерий 14: отсутствие взысканий за 1 год – оценивается экспертами школы, использующей журнал регистрации наложения дисциплинарных взысканий.

Критерий 15: исполнительская дисциплина за 1 год – оценивается экспертами школы: своевременность сдачи отчетов и выполнения поручений со стороны руководства школы.

Критерий 16: проведение семинаров и выступления на районном, городском и республиканском уровнях за 3 года – оценивается из представленного учителем материала и программой этих мероприятий.

Критерий 17: практическое участие на уровне докладчиков и содокладчиков в работе педагогического и методического советов, совещаний за 3 года – оценивается из представленного учителем материала и протоков педагогических и металогических советов; участие рассматривается не только как чтение доклада, а как представление презентации с сопровождающим текстом.

Критерий 18: проведение семинаров, тренингов школьного уровня за 3 года – оценивается из предоставленного учителем материала и программой этих мероприятий.

Критерий 19: участие в общественной работе школы и выполнение общественных поручений за 1 год – оценивается экспертами школы совместно с профсоюзным комитетом.

Критерий 20: курсовая подготовка и переподготовка за 4 года – оценивается из предоставленного учителем сертификата прохождения курсов.

Нужно отметить, что данная форма мониторинга оценивания профессиональной компетентности и результативности педагога конкретизирует и показывает действительную картину в деятельности учителя, независимо от того, какую категорию он имеет. Эта форма анализирует на данном этапе качество работы учителя, его личностное отношение к труду и соответствие имеющиеся категории. И в рамках обновления образования Республики Казахстан её можно использовать как независимый аудит деятельности учителя и как одну из форм проведения аттестации в школе.

В заключении можно подчеркнуть, что рассмотренный нами мониторинг оценивания профессиональной компетенции и результативности педагога в рамках обновления образования Республики Казахстан включает компетенции в виде 20 критериев, необходимых современному учителю. И, чтобы получить компетентно-работающего педагога, нужно чтобы эти компетенции нашли действенное отражение в труде каждого учителя.

1. Назарбаев, Н.А. Социально-экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана // Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана, Астана, 27.01.2012 г. [Электронный ресурс] URL: http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-a-nazarbaeva-narodu-kazakhstana_1339760819

2. Назарбаев, Н.А. Новые возможности развития в условиях четвёртой промышленной революции // Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана, Астана, 10.01.2018 г. [Электронный ресурс] URL:http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-n-nazarbaeva-narodu-kazahstana-10-yanvarya-2018-g

3.Абраменко, А.Г. Модель оценивания результативности труда педагога // Справочник руководителя образовательного учреждения. МЦФЭР, Казахстан. – 2012. – №5. – С. 63-66.

УДК 371.3

Воспитательный потенциал методов обучения при реализации обновленного содержания образования в республике Казахстан

Кулик Светлана Николаевна, Почетный работник системы образования РК, директор Коммунального государственного учреждения «Школа – лицей №71», г. Алматы, almatyschool71@mail.ru

Аннотация. Автором проанализирована воспитательная составляющая активных методов обучения и причины низкого использования этих методов педагогами в учебном процессе. Подробно рассмотрены игровые, проектные, презентационные методы, интерактивные лекции и беседы, кейс-технологии. По каждому из методов дана оценка воспитательного потенциала, частота их использования, проблемы реализации и возможные пути их решения.

Ключевые слова: образование через воспитание; методы воспитания; интерактивные методы воспитания

The educational potential of training methods in realization of updated content of education in the republic of Kazakhstan

Kulik S., the Honored Worker of the Education System of the Republic of Kazakhstan, the Director of Municipal public institution "School – lyceum №71", Almaty

Summary. The author has analyzed an educational component of active methods of training and the reasons of low using of these methods by teachers in the educational process. Gaming, design and presentation methods, interactive lectures, conversations and case technologies have

been considered in details. On each method was given the assessment of educational potential, frequency of their usage, the problems of realization and possible ways of their decision.

Key words: methods of upbringing; education; interactive training; education in upbringing.

Нынешний этап развития человеческого общества характеризуется пристальным вниманием к системе образования. Это глобальный интерес, он не имеет национальности и географии. Сегодня все понимают, что основой развития любой страны являются не природные ресурсы (нефть, газ, другие полезные ископаемые – не вечны, и практически исчерпаны), а человеческий капитал.

В Казахстане развитию человеческих ресурсов уделяется повышенное внимание. Нормативные документы последних 2-3 лет направлены на решение именно этой задачи. Выпускник школы должен уметь работать в команде, находить оптимальные решения проблем в новых, постоянно меняющихся условиях жизни, обладать компетенциями, которые будут актуальны в будущем [1].

Если проанализировать качества выпускника, декларируемые в нормативных документах, то станет понятно, что на первый план выходят не знания, а морально – этические принципы личности. Именно они будут определять, социально-значимый характер выбора решения учащимся в конкретных условиях. Значит, на первый план выступает воспитание. И тогда лозунг современного образования можно будет сформулировать так: обучение через воспитание. Воспитание в этом случае выступает как базис – основа полученных знаний, а знания – следствие/ростки воспитания.

Следующее логическое умозаключение вытекает само собой: современный педагог наиболее хорошо должен владеть методами воспитания и уже на их основе применять различные методики и способы обучения. Однако, современная педагогическая литература, в основном, подробно описывает методы обучения. Много работ посвящены активным и интерактивным методам обучения, которые хорошо подкрепляются современным техническим сопровождением каждого этапа обучения. Для того, чтобы реализовать поставленные задачи, учитель сам должен обладать современными компетенциями: личностными, организационными, коммуникативными, оценочными.

Парадокс заключается в том, что основная масса учителей прекрасно знает теоретические аспекты перехода на обновленное содержание образования, хорошо владеет активными и интерактивными методами обучения, достаточно активно использует современное техническое сопровождение (компьютер, интерактивные доски, ЦОРы и т.д.), но не стремиться включать все это в учебно – воспитательный процесс. Воспитательная составляющая процесса обучения часто остается «за кадром». Эта часть процесса учения мало освещена в методической литературе и очень сильно зависит от личности самого учителя.

В данной статье сделана попытка проанализировать воспитательную составляющую активных методов обучения и причины низкого использования таких методов в общем учебном процессе. Идея применять активные методы обучения в учебном процессе, когда ученик выступает активным участником, а не пассивным слушателем, разрабатывалась еще в средние века признанными дидактами И.Г. Песталоцци и Я.А. Коменским. Т.е. в учебном процессе есть две равноправных стороны – учитель и ученик. Обмен информацией проходит в двух направлениях: от учителя к ученику и наоборот. Интерактивные методы подразумевают, что ученик обучается не только при взаимодействии с учителем, но и при взаимодействии со своими товарищами, т.е. мы наблюдаем процесс взаимообучения. В.С. Дьяченко высказался о нем так: «все обучают каждого и каждый обучает всех» [2]. На сегодняшний день нет общепринятой классификации активных и интерактивных методов обучения, но все авторы сходятся в одном: их можно разделить на индивидуальные и групповые.

Классификацию методов воспитания приведем на основе классических данных, представленных Н.В. Савиным еще в советское время, так как современная классификация отсутствует [3]: методы формирования общественного поведения и организации деятельности школьников - приучение и упражнения, пример, игра, соревнование; методы формирования сознания - беседы, диспуты, лекции, обсуждения материалов прессы, литературных произведений, кинофильмов. При этом Н.В. Савин отмечал, что в воспитательном процессе

методы формирования сознания и организации деятельности выступают в единстве. Оба метода воспитания могут носить как индивидуальный, так и групповой характер. Оба являются частью процесса интерактивного обучения [3].

Выбор метода/методов зависит от цели, поставленной учителем, уровня сформированности компетенций учащихся, индивидуальных особенностей каждого обучающегося и конкретной педагогической ситуации. Рассмотрим наиболее распространенные формы использования активных и интерактивных методов обучения и проанализируем их с точки зрения имеющегося воспитательного потенциала.

1. Игровые формы обучения (дидактические, ролевые, имитационные и т.д). Одна из самых популярных форм проведения урока (в том числе открытого/показательного), как среди учителей – практиков, так и среди учащихся. Выбор игры зависит от цели урока и предпочтения учителя. Игры (независимо от вида игры) можно отнести как к методам формирования общественного поведения и организации деятельности школьников, так и к методам формирования сознания. Такая форма реализации воспитательных методов может применяться на любом этапе обучения, начиная с начальной школы. С точки зрения воспитательного эффекта это наиболее предпочтительная форма проведения занятий для достижения большинства целей. Опыт работы педагогов лицея показывает, что 80% открытых уроков, даваемых в рамках предметных и методических декад и недель - урок–игра. Уроки обобщения и повторения пройденного материала проводят в виде игры еще 65% педагогов.

2. Проектный метод. Сейчас эта форма обучения становиться все популярнее. Это объясняется, на наш взгляд, возможностью широкой интеграции учебных предметов, полученных знаний и навыков в рамках одного проекта. Самый «сильный» в воспитательном плане после игры метод обучения. В игре и при подготовке проектов учащемуся, как никогда, приходится окунуться в ситуацию максимально приближенную к реальности, «выдать результат» опираясь на свои принципы, не зная заранее правильного ответа. В то же время влияние учителя в воспитательном плане здесь минимально и носит консультативный характер, что не гарантирует достижение результата. А вот самостоятельность обучающихся - максимальна, можно проследить реализацию семейных, национальных и межэтнических ценностей.

3. Презентация/Самопрезентация – коллективное или индивидуальное представление изученного материала с выраженной личностной окраской. Воспитательный метод – формирование сознания ребенка. От учителя требуется организация обсуждения представленного учащимся (группой) материала с целью формирования (развития) навыков аргументированного выбора действий, основанных на общечеловеческих ценностях.

4. Проблемная лекция/ беседа. Учитель обозначает проблему, а ученики предлагают ее решение на основе имеющегося багажа знаний и логических рассуждений. Воспитательное воздействие зависит от педагога и поставленной им цели: можно усилить компонент формирования общественного сознания (правила ведения дискуссии, уважение к мнению других участников обсуждения) или сделать акцент на формирование сознания (выбор решения максимально «хорошего для всех», неприятие силового решения и т.д.)

5. Кейс-технологии. Представляют собой анализ ситуации и поиск решения (одного – американский подход или множества возможных – европейский подход). Воспитательное воздействие можно отнести к методам формирования общественного поведения. Это позволяет учителю сформировать устойчивое неприятие негативных социальных явлений общества, убедить в приоритетности мирного сосуществования различных культур. Возможность получения множества правильных выборов – воспитывает толерантность, принятие взглядов оппонента, развивает способность видеть ситуацию в объеме, с разных сторон, а не в плоскости «как принято».

Может показаться, что представленные нами методы более подходят к предметам общественно-гуманитарного цикла и не применимы на уроках естественно-математического цикла. Отчасти это так. И все же отметим, что основной метод убеждения общественно-гуманитарных дисциплин – исторические факты, семейные и национальные ценности и личный пример педагога. В тоже время, использование математического аппарата на уро-

ках естественно – научных дисциплин позволяет доказательно убедить учащихся в приоритетности того или иного действия, выбора, убеждения (цифры – упрямая вещь).

При всех явных плюсах интерактивные методы обучения и воспитания применяются учителями достаточно редко. Возникает резонный вопрос: почему? Анализ анкетирования учителей лицея позволяет выделить несколько основных причин:

1) Большие временные и материальные затраты на подготовку урока. Исторически сложилось так: на подготовку одного часа урока нужно потратить 2 часа времени. Опрос показал, что на подготовку одного урока в обновленном режиме временные затраты составляют около 3-4 часов. Поэтому учителя стараются брать нагрузку в «своей» параллели. Такой подход наблюдается в наших школах повсеместно, он продиктован имеющимися в наличии условиями. Но тогда мы сталкиваемся с другой проблемой: «монополизацией обучения» со стороны одного учителя. Исчезает необходимость конкурировать с коллегой за внимание учащихся, уровень преподавания предмета в параллели зависит от уровня самого учителя, воспитательный компонент (мы говорили, что именно он является ведущим в современном образовании) определяется только личностью самого учителя.

Эту проблему, на наш взгляд, можно решить, изменив методическое сопровождение учебного процесса: учитель должен иметь возможность выбора оптимальных, хорошо разработанных, с полным ресурсным сопровождением видов и форм работы на каждом этапе урока из имеющегося банка ресурсов (по каждому разделу, теме, уроку). Тогда время учителя при подготовке урока будет затрачиваться не на разработку «с нуля» форм, методов, заданий, наглядности, а только на выбор оптимальных ресурсов и придание им личностной окраски, так как личность учителя должна все же, на наш взгляд, занимать ведущее место в процессе воспитания/обучения.

2) Большая наполняемость классов Средняя наполняемость классов в городских школах города Алматы составляет 32-35 человек в 1-4 классах, 30 – в 5-9 классах и 15-18 в 10-11 классах. Опрос, проведенный нами среди 60 педагогов лицея, показал, что высокая наполняемость класса и связанные с ней трудности останавливают 57% педагогов. Чаще всего учителями были названы: необходимость подбора большего количества заданий; затраты сил и времени на их проверку большого количества заданий, реализуемых на уроке; необходимость выслушать /проконтролировать всех/почти всех, что практически невозможно в пределах времени одного урока; при замене устного опроса письменным существенно увеличивается время проверки работ. На сегодняшний день у нас отсутствует дифференциация в оплате труда за проведенные уроки, проверку тетрадей и т.д. в зависимости от наполняемости классов.

Каким образом оптимизировать труд учителя в сложившейся ситуации? Это вопрос, который каждая организация образования решает самостоятельно. Для себя мы приняли правило: наполняемость классов должна составлять не более 30 учащихся. Пока нам удается выдерживать заданную планку.

1) Большие трудности при подборе заданий и упражнений на каждом этапе уроке, отсутствие возможности автоматизации проверки выполненных заданий, недостаточное владение технологией проведения интерактивных уроков, слабое владение компьютерной техникой, современным техническим оснащением урока. Мы проводим межкурсовую подготовку учителей по вопросам автоматизации процесса обучение через использование прикладных программ управления, владения компьютерной техникой, обучения работе с интерактивной доской. Это снижает страх педагога при использовании нововведений. Необходимость «выдавать» знаниевый результат на выходе (Единое национальное тестирование, внешнее оценивание учебных достижений (ВОУД)). Система оценки достижений учащихся осталась прежней, направленной на знаниевый подход, без учета освоения компетенций, ориентированной на прежнюю систему обучения и воспитания. Решением проблемы может быть только одно – законодательное изменение системы оценивания достижений школьников.

2). Нежелание работать по - новому со стороны самих учащихся. Эту негативную тенденцию заметили многие педагоги. Чем старше учащиеся, чем больший опыт работы в обновленных условиях они имеют, тем с большим сопротивлением с их стороны встречается учитель. Можно спорить о причинах этого явления, мы не знаем трудов, посвященных этой проблеме. Из опыта своей работы рискнем предложить такую аналогию. Сердце работает постоянно, но по – разному – сначала сокращение, потом отдых, снова сокращение и снова отдых. И так день за днем на протяжении всей жизни. Учебный процесс – как кровеносная система, а учащиеся как сердечная мышца. Они не могут все время работать в режиме сокращения (активной добычи знаний), надо отдыхать. В нашем случае отдых – это переход на традиционные способы обучения. Информации, чтобы усвоиться и стать знаниями, перерасти в умения и компетенции тоже нужно время. Наш биологический компьютер – мозг тоже требует передышки и перехода в «ждущий» режим. Если резюмировать все вышесказанное, то внедрение инновационных подходов должно быть постепенным, дозированным и оправданным. По мнению Кузнецова И.Н. педагогу важно определиться, если он готов для серьезного и последовательного изменения своего мышления и своей деятельности, то это в обязательном порядке приведет к изменению учебной деятельности учащихся. [4, с. 467]

В заключении хотелось бы привести слова Президента РК Н.А. Назарбаева, сказанные им в программной статье «Болашаққа бағдар:рухани жаңғыру», они лучше всего иллюстрируют идею обновленного содержания образования, которая стала ведущей в Казахстане с 2016 года: «Время никого не ждет, и модернизация это тоже, как и сама история, бесконечно продолжающийся процесс. Главный принцип это внутреннее желание и готовность к изменениям. Чтобы жить, надо уметь меняться. Те, кто этого не понимает и не принимает, обречены оказаться под пылью истории».

1. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования), утв. Постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 [Электрон.ресурс]: http://online.zakon.kz

2. Дьяченко В. К. Коллективный способ обучения: дидактика в диалогах. — М.: Народное образование, 2004. [Электрон.ресурс]: http://kco-kras.ru

3. Н.В. Савин. Педагогика "Просвещение", Москва, 1978г. [Электрон.ресурс]: http://detskiysad.ru/ped/savin12.html

4. Кузнецов И.Н. Настольная книга преподавателя. – Минск: Современное слово, 2005. [Электрон.ресурс]: http://works.doklad.ru

УДК 37.01; 37.08

Некоторые аспекты управления инновационным развитием образовательных систем

Нечаев Михаил Петрович, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой воспитательных систем, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва, mpnechaev@mail.ru

Аннотация: В статье выявляются основные тенденции развития современного образования. Описывается деятельность отделения повышения квалификации Международной академии наук педагогического образования по управлению инновационным развитием образовательных систем.

Ключевые слова: образование; образовательная система; образовательная среда; инновационное развитие.

Some aspects of management of innovative development of educational systems

Nechaev M., doctor of pedagogical Sciences, head of the Department of educational systems, PNI IN MO «Academy of social managemen», Moscow

Summary: the article reveals the main tendencies of development of modern education. Describes the activities of the Department of advanced training of the International Academy of Sciences of pedagogical education on management of innovative development of educational systems.

Key words: education; educational system; educational environment; innovative development.

Современные социально-экономические условия ставят перед образованием задачи перехода на путь устойчивого инновационного развития, определения долгосрочной перспективы планирования, реализации новых образовательных стандартов, интеграции в научную инновационную среду, перевода управления образовательными системами на новый качественный уровень [1].

В настоящее время российская система образования переживает период перехода на новую ступень развития, характеризующуюся сменой образовательной парадигмы, основанной на принципах динамизма, вариативности, разнообразия альтернативных образовательных систем и технологий, гибкого реагирования на цивилизационные вызовы, потребности общества и личности.

Наметился реальный переход от «знаниевой» парадигмы образования к «умениевой» на основе гуманно-личностного и компетентностных подходов. Это можно определить как постепенный уход от знаниевой педагогики к педагогике *познания*. Информационный бум и лавинообразное нарастание научной информации обусловили необходимость перехода от школы учебы к школе мышления [3].

При этом качество образовательных услуг становится приоритетным направлением в развитии субъектов образовательных отношений. Объявляя доктрину персональной ответственности, педагогическое сообщество берёт на себя обязанность по организации обучения сотрудников в области качества и мотивации каждого к постоянному улучшению результатов своей работы.

В современном информационном обществе, которое охватывает возможности для всеобщего и непрерывного процесса обучения, новые требования предъявляются и к системе основного и дополнительного профессионального образования. Его основной задачей должно стать обновление ментальности современного педагогического сообщества. Школе – основному социальному институту, нужен новый учитель, который может выполнить социальный заказ общества: воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Однако именно кадровый вопрос становится всё актуальнее с каждым годом. Чтобы общеобразовательные организации не остались без профессионально компетентных педагогов по прошествии десятка лет, необходимо дифференцированно активизировать работу с сегодняшними молодыми и опытными специалистами. Это является основным направлением деятельности отделения повышения квалификации Международной академии наук педагогического образования (МАНПО) в обеспечении условий для реализации программ развития образования стран СНГ. Стремление к развитию педагогического сообщества, обучение в течение всей жизни, инновационная деятельность способствуют раскрытию потенциала обучающихся и формированию человеческого капитала.

Московское Отделение повышения квалификации охватывает более 20 регионов России и республику Беларусь. Заключены договора о многолетнем сотрудничестве с регионами, институтами повышения квалификации, управлениями образованием. Среди них Смоленск и Смоленская область, Пермь и Пермский край, Самара, Нижневартовск, Брянск и Брянская область, Тамбов и Тамбовская область, Минск и Брест, Киров, Екатеринбург и другие.

Основная тема последних лет, над которой мы работаем, это «Ресурсы развития образовательной среды всех типов и видов образовательных организаций».

Начало было положено исследованием по теме «Образовательная среда учебного занятия», ей были посвящены проведенные отделением международные научно-практические конференции в Кирове, Ульяновске, Екатеринбурге, Новосибирске, Златоусте.

Наши многочисленные исследования и наблюдения выявили недостатки, сложившиеся в практике проведения уроков (учебных занятий) в школе.

В этой связи с целью повышения качества образования нами ведется активный поиск ресурсов развития современного урока и образовательной среды в целом. Среди этих ресурсов – материальные, духовные, временные и другие средства развития человеческого потенциала среды жизни и деятельности человека [1].

Члены отделения повышения квалификации МАНПО по запросам регионов проводили семинарские занятия по актуальным современным проблемам в образовании: Управление качеством образования. Современные образовательные технологии в образовательном процессе. Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров. Управление развитие воспитывающего потенциала образовательной среды школы и др.

Членами отделения совместно с регионами подготовлен и издан широкий ряд пособий и методических рекомендаций в помощь институтам повышения квалификации, управленческим и педагогическим кадрам.

В июне 2017 года проведена XXIII международная научно-практическая конференция в Минске «Ресурсы развития образовательной среды непрерывного профессионального педагогического образования», в центре внимания которой были вопросы, связанные с философией, методологией, проблемами и перспективами развития культурно-образовательной среды как отдельных образовательных организаций, так и региона в целом.

Данная конференция и ранее проведенные мероприятия позволили их участникам: познакомиться с современными теориями и практическим опытом реализации инновационных ресурсов современной образовательной среды; выявить наиболее эффективные инновационные ресурсы развития образовательной среды в различных типах образовательных организаций; определить направления деятельности системы дополнительного профессионального образования в развитии профессиональной компетентности педагогов по реализации инновационных ресурсов образовательной среды; обозначить приоритет поиска инновационных ресурсов образовательной среды школы и развития ее воспитывающего потенциала, определить его влияние на эффективность и качество образования, определить перспективы его реализации в образовательных организациях [6].

Проведенная нами работа позволила выявить следующие тенденции:

– Развитие образовательных сред учебных заведений и их стремление к обретению своего неповторимого духа и духовности, определению норм и правил их функционирования, приданию им более четкого контура и структуры, насыщению вещно-предметным компонентом, что актуализирует проблему развития воспитывающего потенциала образовательной среды современной школы [5].

– Организация образовательной среды нового типа на принципах интегративности, целостности и многоуровневого социального партнёрства, что гарантируют единые стандарты образования и концепции воспитания, построенные на приоритете творчества и духовности в осуществлении образовательных и воспитательных задач.

– Создание динамичной модели современной образовательной организации на основе совершенствования информационной культуры и медиакомпетентности педагога и обучающегося, что не только расширяет свободу выбора современной школой способов и форм реализации образования, но и повышает ответственность за его результат.

– Больший акцент на саморазвитие и самосовершенствование школьной воспитательной среды, функционирующей на основе общечеловеческих и национальных духовных ценностей и способствующей самореализации и самоопределению личности учащихся.

В числе позитивных тенденций можно также отметить совершенствование деятельности образовательных организаций; усиление вариативности содержания, методов и форм образования; активацию педагогов в инновационной и научно-исследовательской деятельности; развитие профессиональных компетентностей педагогов.

Вместе с тем эффективность использования педагогического потенциала образовательной среды школы сегодня не в полной мере соответствует запросам личности, общества и государства.

В этой связи актуализируя проблему управления инновационным развитием образовательных систем, отметим, что характерологические особенности современного менеджмента в образовании заключаются в его: аксиологической направленности, определяющей содержание образования как систему отношения к общечеловеческим и базовым национальным ценностям; социально-психологической направленности, подразумевающей вариативность управления образовательными системами, в процессе которого все участники

образовательного процесса взаимодействуют на основе субъект-субъектных отношений; технологической направленности, считающей управленческие и образовательные технологии ресурсом развития качества образования; средовой направленности, рассматривающей образовательную среду как пространство возможностей для самореализации и личностного развития каждого участника образовательного процесса; культурологической направленности, обеспечивающей каждому обучающему возможность освоения, усвоения и присвоения ценностей мировой и национальной культуры с учетом возрастных и индивидуальных особенностей личности.

Акцентируя внимание на важнейшей роли науки в разработке теоретико-методологических основ управления развитием образовательных систем в условиях инновационного развития, видится необходимость реализации следующих мер: разработка инновационных проектов, направленных на развитие качества управления образовательными системами; внедрение инновационных технологий управления развитием образовательных систем и расширение возможностей их использования в развитии личности всех участников образовательных отношений; создание системы подготовки кадров по проблеме управления развитием образовательных систем в условиях инновационного развития; проведение научно-педагогических акций, предлагающих эффективные и научно выверенные пути развития образовательной среды школы; поддержка творческих групп, союзов и инициатив, способствующих развитию профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций и педагогов.

Реализация обозначенных выше мер позволит нам добиться прогресса: в повышении удовлетворённости всех заинтересованных сторон результатами научно-образовательной деятельности образовательных организаций в поиске новых ресурсов развития образовательной среды на основе диалога с академической и отраслевой наукой, работодателями, представителями рынка труда, внедрения новых образовательных технологий и результатов научных исследований в образовательный процесс; в создании единого образовательного пространства для всех учебных подразделений, учебных заведений с целью оперативного обмена новациями в образовательном процессе и результатами научно-исследовательской деятельности; во внедрении инновационных программ, новых информационных технологий и результатов научно-исследовательской работы, в создании возможностей для обучаемых гибких систем образования по индивидуальной образовательной траектории.

1. Концептуальные основы инновационного проекта «Образовательная организация – территория педагогического искусства» // Педагогическое искусство. – 2017. – № 1. – С. 77-80

2. Нечаев М.П. Основные направления развития образовательной среды общеобразовательной организации // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 1. – С. 408-415

3. Нечаев М.П. Практическая реализация Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: тенденции и перспективы // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. –2017. – № 1(11). – С. 23-26

4. Нечаев М.П., Фролова С.Л., Куницына С.М. Проблема развития воспитывающего потенциала образовательной среды школы: от истории к современности: монография. – М.: АСОУ, 2017. – 100 с.

5. Третьяков П.И., Нечаев М.П. Региональные ресурсы развития культурно-образовательной среды – ведущее условие самореализации личности // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 108-111

РАЗДЕЛ 3. МЕТАПРЕДМЕТНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКИ

УДК 371

Внутришкольная система метапредметного образования: интеграция общего и дополнительного образования

Воровщиков Сергей Георгиевич, д.п.н., проф., академик МАНПО, председатель оргкомитета Шамовских чтений, sgvorov@mail.ru

Аннотация: Представлен состав внутришкольной системы метапредметного образования на основе интеграция общего и дополнительного образования.

Ключевые слова: метапредметное образование; система; интеграция образования; содержание образование; элективный курс; метапредметное учебное занятие; проектная и исследовательская деятельности.

Intra school system metasubject obrazovaniya:integration of the general and additional education

Vorovshchikov S., Dr.Sc. (Education), professor, academician of International Academy of Teacher Education Sciences.

Summary: The structure of intra school system of metasubject education on an osnoveintegration of the general and additional education is presented.

Key words: metasubject education; system; education integration; contents education; elective course; metasubject educational occupation; design and research activity.

Современная школа нуждается в целостном проекте инструментально оснащенного учебно-методического сопровождения интеграции общего и дополнительного образования, внеурочной деятельности учащихся при освоении ими содержания метапредметного образования, в том числе универсальных учебных действий. Данное сопровождение должно обеспечивать преемственность деятельности педагогов начальной, основной и средней школы, скоординированность в образовательной деятельности педагогов, работающих в одном классе: учителей-предметников, преподавателей метапредметных курсов, педагогов дополнительного образования, научных руководителей образовательных проектов и учебных исследований учащихся.

Принцип предметно-методологической адекватности гласит, что сложные системные проблемы требуют адекватных по сложности управленческих, дидактико-методических и др. решений. В соответствии с данным принципом следуют следующие *требования к проектированию* внутришкольной системы учебно-методического обеспечения метапредметного образования, осуществляемого с использованием потенциала интеграции общего и дополнительного образования детей:

- *Требование общешкольного формата проектирования.* Эффективность достижения метапредметных образовательных результатов будет значительно выше, если оно не только осуществляется усилиями одного учителя-энтузиаста (пусть и очень талантливого) или группы учителей-предметников, но получило признание в образовательной деятельности многих учителей, педагогов дополнительного образования, воспитателей и поддержку руководителей общеобразовательной организации. Проблема достижения метапредметных образовательных результатов учеником столь сложна, что касается большинства (если не всех) членов педагогического коллектива, имеет идеологические, ментально-культурные, содержательные и технологические аспекты, и требует общешкольного формата проектирования своего решения.

- *Требование многоуровневого проектирования.* Системный характер метапредметного образования, включенность в его реализацию учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, воспитателей требуют соответствующего многоуровневого проектирования его учебно-методического сопровождения не только на уровне отдельных учебных программ метапредметов или метапредметных занятий общеобразовательных дисциплин, но детальной разработки интегрированных программ детских объединений дополнительного образования, воспитательных акций и т.д.

- *Требование проектирования внутришкольной научно-методической работы.* В связи с высоким коэффициентом инновационности метапредметного образования необходимо обеспечить внутришкольную научно-методическую деятельность педагогического коллектива по разработке, апробации и корректировке учебно-методического сопровождения достижения метапредметных образовательных результатов. Требуется организация именно внутришкольной научно-методической работы, а не традиционной методической работы. Если *традиционная методическая работа* направлена на выявление, обобщение и распространение передового педагогического опыта, то *научно-методическая работа* призвана

способствовать обеспечению качества образования посредством создания (выявления, адаптации), обоснования и внедрения в практику дидактических, методических и др. решений инновационных проблем образовательного процесса, сопровождающихся проблемно- и практико-ориентированным повышением профессиональной компетентности педагогов.

- *Требование включенности педагогов в научно-методическую работу.* Одна из особенностей организации достижения метапредметных образовательных результатов заключается в том, что она предполагает обязательный высокий интеллектуальный и креативный уровень педагога, владение соответствующей профессиональной компетентностью, включающее не только преподавательскую, но и исследовательскую, проектную составляющую. Таким образом, только активное участие учителей, педагогов дополнительного образования, воспитателей в разработке, обсуждении и внедрении в практику учебно-методического сопровождения позволит, с одной стороны, создать адекватные особенностям школы учебно-методические комплексы, а с другой стороны, освоить их и сформировать методическую и психологическую готовность педагогов по реализации данного учебно-методического обеспечения.

Представим и прокомментируем возможный **состав внутришкольной системы учебно-методического сопровождения метапредметного образования:**

1 блок. Социально-педагогические ценности метапредметного образования
2 блок. Содержание метапредметного образования
3 блок. Учебно-методические комплексы метапредметных курсов
4 блок. Метапредметные учебные занятия
5 блок. Дополнительные общеобразовательные программы
6 блок. Проектная и исследовательская деятельности

Первый блок имеет идеологическую, ценностно-смысловую направленность, отвечающую на вопрос «Зачем?». Второй – содержательную направленность, отвечающую на вопрос «Что?». Следующие блоки имеют технологический характер, отвечают на вопрос «Как?». Следует отметить, что основной акцент в технологических блоках системы нами сделан на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования – универсальных учебных действий. Понятия «общеучебные умения» и «универсальные учебные действия» мы в нашей публикации вслед за образовательным стандартом (например, с. 14, 18.2.1 ФГОС ООО) рассматриваем как синонимы, хотя понимаем, что с научной точки зрения это не совсем так. Обратим внимание, что реализация каждого блока системы метапредметного образования по отдельности не приведет к освоению обучающимися содержания метапредметного образования. Это может быть достигнуто только в том случае, если все свои усилия руководители, учителя и педагоги дополнительного образования школы направят на реализацию всей системы блоков. Более того, данный перечень блоков является необходимым, но недостаточным. Это инвариант, который может и должен наращиваться в каждой школе, например, портфолио как способ оценивания социо-культурных достижений учащихся, единые подходы и нормы оценивания достижения метапредметных образовательных результатов, воспитательные акции и мероприятии, демонстрирующие позитивный потенциал социокультурных ценностей учебно-познавательной деятельности и т.д.

1 блок. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В процессе метапредметной деятельности по изучению фундаментальных образовательных объектов, которая осуществляется в образовательном пространстве, сформированном посредством интеграции общего и дополнительного образования, ученик не просто осваивает целостную картину мира, но учится постигать ключевые смыслы, заложенные в образовательном объекте (понятии, явлении, вещи), по-своему осуществлять познание фундаментального объекта, определяя его смысл и назначение [20, с. 19]. Метапредметность как принцип надпредметной интеграции и фундаментальности содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности способствует формированию у учащихся подхода к учебному предмету как к системе знаний о мире, выраженном в числах и фигурах (математика), в веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, ИЗО) и т.д. Включение дополнительного образования во внеурочную деятельность позволяет изменить традиционные рамки учебного процесса общеобразовательных дисциплин.

Учитывая сделанный во ФГОС ОО акцент именно на деятельностный компонент содержания метапредметного образования, определим ценностные аспекты освоения учащимися общеучебных умений как универсальных для многих учебных предметов способов получения и применения знаний:

- Во-первых, это фактор академической мобильности ученика, т.е. успешности его учебы в школе и готовности непрерывного продолжения образования на протяжении всей жизни.

- Во-вторых, это фактор профессиональной мобильности личности, обеспечивающий реализацию высшего образования, получения профессии, перманентного повышения квалификации, профессиональной переподготовки.

- В-третьих, это фактор, повышающий эффективность работы школы, социального института, призванного реализовать программу общего образования. Ведь без активной познавательной позиции ученика, без его готовности самостоятельно осуществлять учебно-познавательную деятельность невозможна эффективная работа школы.

Таким образом, владение универсальными учебными действиями (общеучебными умениями) следует рассматривать как фактор социальной конкурентоспособности учащегося, ибо они позволяют получить качественное общее среднее образование, затем овладеть профессией, достичь необходимой квалификации, при необходимости сменить специальность. Метапредметный характер универсальных учебных действий проявляется в том, что они воплощают целостность общекультурного и познавательного развития и самореализации ученика; обеспечивают преемственность всех уровней общего образования, интеграцию общего и дополнительного образования.

Особо актуальным становится формирование и развитие общеучебных умений с точки зрения системно-деятельностного и компетентностного подходов, т.к. они выдвигают на первое место не информированность ученика, а умение разрешать проблемы. В связи с тем, что умения учиться являются фундаментом учебно-познавательной деятельности человека на протяжении всей его жизни, очевидна трактовка общеучебных умений как важнейшего деятельностного компонента содержания метапредметного образования. Учитывая универсальный характер общеучебных умений, их эффективное формирование и развитие возможно только при скоординированном и интегрированном педагогическом взаимодействии учителей, педагогов дополнительного образования.

2 блок. СОДЕРЖАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. В настоящее время сформировались *три основных подхода к содержанию метапредметного образования*, представленные своеобразной трактовкой метапредметности в последней версии ФГОС ОО, научными школами А.В. Хуторского [17] и Ю.В. Громыко [7].

В современном ФГОС ОО установлено, что метапредметные образовательные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями (например, ФГОС НОО, ст. 9). Попытку сведения метапредметных образовательных результатов только к универсальным учебным действиям А.В. Хуторской справедливо определяет как «существенный недостаток» данных стандартов [17, с. 41]. Дополнительную путаницу вносит то, что в нынешней версии образовательных стандартов указываются различные группы универсальных учебных действий. Так, в стандарте одного и того же уровня общего образования сначала указывается, что универсальные учебные действия включают *познавательные; регулятивные; коммуникативные* действия (например, ФГОС НОО, ст. 9), затем добавляется еще одна группа действий – *личностные* (например, ФГОС НОО, ст. 19.4). Такое искажение в стандарте важнейшего и необходимейшего для отечественного образования явления метапредметности является контрпродуктивным.

Мы считаем перспективным трактовку содержания метапредметного образования в соответствии с культурологической концепцией содержания образования [8, с. 104-109]. В соответствии с данной концепцией мы определяем *четыре культуросообразных компонента содержания метапредметного образования*:

- *Когнитивный компонент* – знания фундаментальных методологических понятий: принцип, закон, гипотеза, знак, проблема, цель познания, гипотеза, рефлексия и т.д., представления о реальных объектах изучаемой действительности и фундаментальных образова-

тельных объектах и т.д. Метапредметный подход есть суть конвергенции содержания образования, но посредством не только установления внешних межпредметных связей, а обоснования глубинной целостности и фундаментальности образования как отражения целостности познаваемой действительности. Метапредметный подход обеспечивает переход от существующей практики эклектичного дробления знаний на учебные предметы к целостному восприятию мира, метадеятельности, исследованию объектов реального мира как фундаментальных образовательных объектов. Так, например, категория «энергия» исследуется в таких учебных предметах, как физика, химия, биология, география, анатомия, имеет она отношение и к социальным наукам.

- *Деятельностный компонент* – универсальные для многих школьных предметов учебно-познавательные способы приобретения, организации и применения знаний в стандартных и нестандартных ситуациях, т.е. так называемые общеучебные умения; общенаучные способы познания, «которые должны иметь не столько учебно-тренировочную, сколько реально действенную роль в жизни» [19, с. 58] и т.д. Таким образом, деятельностно-компетентностный компонент содержания метапредметного образования не может быть сведен только к общеучебным умениям. Однако учитывая общеобразовательную направленность школьного образования, содержание современного образовательного стандарта, из всех метапредметных видов деятельности сделаем основной акцент именно на учебно-познавательной деятельности. Определим учебно-познавательную деятельность как самоуправляемую деятельность учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, сопровождающуюся овладением необходимыми для ее разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации. Такая трактовка определила состав и структуру нашей классификации общеучебных умений.

В связи с неясной классификационной основой, некорректностью, излишней обобщенностью и неконкретностью формулировок отдельных универсальных учебных действий, изложенных в федеральных стандартах, остро стоит проблема отсутствия состава и структуры общеучебных умений. К сожалению, разработчиками данной части стандарта была проигнорирована почти полувековая история отечественной педагогики по системному осмыслению общеучебных умений. Так, по заказу Министерства просвещения СССР Н.А. Лошкаревой еще в 1980 году была разработана «Экспериментальная программа развития умений и навыков учебного труда» [22]. Кроме того, эти исследования представлены в работах В.Ф. Паламарчук, Д.В. Татьянченко, А.В. Усовой, Т.И. Шамовой, в прошлых образовательных стандартах 2004 года [11; 12; 15; 16;21; 22].

В предлагаемой нами классификации, опубликованной впервые в 1996 году [14], которая конкретизирует рамочный по своей сути перечень универсальных учебных действий (*личностные*; *регулятивные*; *познавательные*; *коммуникативные*), общеучебные умения объединены в три группы:

1. Учебно-управленческие умения.

2. Учебно-информационные умения.

2.1. Умения работать с письменными текстами.

2.2. Умения работать с устными текстами.

2.3. Умения работать с реальными объектами как источниками информации.

3. Учебно-логические умения.

3.1. Анализ и синтез.

3.2. Сравнение.

3.3. Обобщение и классификация.

3.4. Определение понятий.

3.5. Доказательство и опровержение.

3.6. Определение и решение проблем.

Каждая группа умений содержит конкретные операционально представленные формулировки умений. Под *учебно-управленческими умениями* можно понимать общеучебные умения, обеспечивающие планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности учащимися. Под *учебно-информационными умениями* понимаются общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач. Под *учебно-логическими умениями* понимаются общеучебные умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач.

Данный вариант классификации общеучебных умений является идеологически и содержательно комплементарным по отношению к перечню универсальных учебных действий. Освоение данной классификации большинством учителей, наполнение его спецификой конкретной школы, еще большая конкретизация формулировок умений может осуществляться в процессе разработки дидактических комментариев к классификации общеучебных умений учащихся. Дидактические комментарии должны носить справочный характер и представлять собой пакет определений понятий, правил, норм, алгоритмов осуществления конкретного умения. Предназначение данных комментариев, сформированных педагогами школы, заключается в еще большей конкретизации содержания формулировок общеучебных умений. Комментарии не отвечают на вопрос «Как формировать и развивать то или иное общеучебное умение», а содержат ответ «Что такое это общеучебное умение? Как его правильно осуществлять?». Таким образом, дидактические комментарии позволяют устранить возможные разночтения в понимании умений педагогами школы. Участие педагогов в разработке общешкольных дидактических комментариев обеспечивает освоение содержания классификации, понимание взаимообусловленности формулировок общеучебных умений, намечает подходы к выбору методик формирования и развития. Возможно, что в нескольких школах будет единая классификация общеучебных умений, но дидактические комментарии будут разными. Ведь в данных комментариях проявляется педагогический менталитет учителей школы, комментарии учитывают особенности контингента учащихся, общеобразовательные требования вузов, в которые преимущественно поступают выпускники конкретной школы.

- *Креативный компонент* – процедуры творческой деятельности как креативные умения постановки и решения проблем. В соответствии с логикой творческой деятельности классики отечественной дидактики – М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский – определили следующие умения принимать эффективные решения в нестандартных познавательных проблемных ситуациях: умения определять познавательные проблемы, т.е. устанавливать несоответствие между желаемым и действительным; умения формулировать гипотезу по решению проблем; умения определять для решения проблем новую функцию объекта, т.е. устанавливать новое значение, роль, обязанность, сферу деятельности; умения осуществлять перенос знаний, умений в новую ситуацию для решения проблем; умения комбинировать известные средства для нового решения проблем[8, с. 106-109].

- *Аксиологический компонент* – ценностно-смысловые ориентации, убеждения о смыслах, целях, субъектах и результатах учебно-познавательной деятельности и т.д. С точки зрения культурологической концепции, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру включает и социальную, и личностную составляющие. Если социальная составляющая представляет собой перечень ценностей, одобряемых данным обществом, то у каждого человека формируется своя, индивидуальная иерархическая система ценностей. Конечно, список ценностей является открытым: человек и его жизнь, здоровье, моральные ценности (добро, справедливость, честь, достоинство, любовь и т.д.), Отечество, культурные ценности, ценность свободы выбора. Несомненно, важными являются ценность процесса познания, научной деятельности, истины, ценность природы, Земли, Вселенной, ценность творческой деятельности. К типовым смысложизненным проблемам относят вечные проблемы отцов и детей, «лишнего человека» как проявление конфликта человека и эпохи, борьба чувства и долга, «вечные», неразрешимые вопросы бытия (человек и природа, смерть и бессмертие, смысл человеческой жизни и т.д.).

А.В. Хуторской настаивает: «Содержание образования базируется на двух взаимосвязанных компонентах: знаниево-предметной и деятельностно-компетентностой. Не допускается их разделение в образовательном процессе, например, изучение знаний без овладения соответствующими компетентностями» [18, с. 53]. Действительно, в реальном образовательном процессе при взаимодействии учителя, ученика и содержания образования послед-

нее проектируется и реализуется в единстве знаниевого, деятельностного, творческого и ценностного компонентов.

Далее представим технологические блоки системы метапредметного образования, в которых основной акцент сделан на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования – универсальных учебных действий.

3 блок. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КУРСОВ. Метапредметные курсы, направленные на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования, позволяют сформировать теоретико-инструктивные, технологические и аксиологические основы владения общеучебными умениями. Ценности, знания и умения, освоенные учениками на метапредметных курсах, позволяют учителям-предметникам более эффективно формировать, совершенствовать и использовать те же общеучебные умения в границах общеобразовательных дисциплин. Однако учитывая, с одной стороны, принципиальную невозможность овладения метапредметным образованием только в рамках основного учебного процесса, с другой стороны, временные ограничения учебного плана, метапредметы возможно проводить как курсы внеурочной деятельности детей. В качестве примера учебно-методических комплексов подобных метапредметных курсов укажем наши курсы: «Основы учебного исследования» для учащихся 5-10 кл. [3; 10] и «Азбука логичного мышления» для учащихся 9-10 кл. [2; 5].

Метапредмет должен отвечать как традиционным требованиям к обычным учебным курсам, так и специфическим. Так, учебная программа подобного курса должна предусматривать более гибкий, открытый и вероятностный характер внепредметного содержания, возможность его оперативной перекомпоновки в связи с учетом индивидуальных особенностей и потребностей учащихся. Приоритеты методики преподавания метапредмета проявляются в междисциплинарной интеграции, содействующей становлению целостного мировоззрения посредством постижения фундаментальных проблем мироздания, ключевых первосмыслов (по терминологии А.В. Хуторского), обучении через личностный опыт и групповое сотрудничество; обязательной интерактивности (работа в малых группах, ролевые игры, имитационное моделирование, тренинги, метод проектов), компетентностном, личностно-деятельностном и субъект-субъектном подходах (большее внимание к личности учащегося, а не к целям учителя, равноправное их взаимодействие). Ведущее место в учении отдано методам поискового, исследовательского и эвристического характера, стимулирующим познавательную активность учащихся. Значительной должна быть доля самостоятельной работы не только с различными источниками учебной информации, но и с реальными образовательными объектами, а не их текстовыми описаниями. При этом главная функция учителя – фасилитация, т.е. лидерство, основанное на совместной деятельности, направленное на достижение общей образовательной цели. Такой подход позволяет создать доверительный психологический климат, в основе которого – взаимообучение, сотрудничество. Так, учитель из единственного источника знаний в традиционном обучении превращается в эксперта и методолога при изучении теоретического материала, исследовании реальных образовательных объектов и выполнении творческих заданий на практике, ведущего в дискуссии, координатора и консультанта при выполнении образовательного проекта или учебного исследовании.

Таким образом, ценности, знания и умения, освоенные учащимися в границах метапредметного курса деятельностной направленности, позволяют учителям-предметникам более эффективно совершенствовать приоритетные компоненты содержания метапредметного образования в границах общеобразовательных дисциплин. Метапредметный курс позволяет закладывать у учащихся теоретические основы осуществления общеучебных умений, избавляя тем самым учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах, предоставляя возможность активно использовать и развивать уже сформированные умения. При организации в школе проектной и исследовательской деятельности данный курс формирует у учащихся общий стартовый уровень знаний и умений, необходимых для компетентного участия в проекте и проведения учебного исследования.

Учебно-методический комплекс метапредметного курса является наиболее обязательным компонентом внутришкольной системы учебно-методического сопровождения метапредметного образования. Неэффективно *формировать* метапредметное умение сравнивать, сравнивая прилагательное и существительное на уроке русского языка. Главным в этой учебной ситуации является все-таки получение учеником новых предметных знаний о прилагательном, умение сравнивать является третьестепенным. В данном случае умение сравнивать только *используется*, порой неосознанно. Если ученик не имеет представления о сравнении, не владеет хотя бы инструктивно-теоретическими знаниями по его корректному осуществлению, то развитие данного умения происходит не целенаправленно, а стихийно на эмпирическом уровне.

4 блок. МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАНЯТИЯ. Метапредметные учебные занятия, которые преимущественно направлены на освоение учащимися *деятельностного содержания метапредметного образования*, способствуют *целенаправленному формированию* когнитивной, деятельностной и аксиологической составляющих владения универсальными учебными действиями. С одной стороны, метапредметный курс, закладывающий у учащихся теоретические основы и стартовый опыт осуществления общеучебных умений, избавляет учителей от тавтологии и разнобоя в инструктажах, предоставляя возможность активно использовать и развивать уже сформированные умения. С другой стороны, метапредметные учебные занятия инициируют необходимость организации в школе проектной и исследовательской деятельности в дополнительном образовании и внеурочной деятельности, формируют у учащихся общий стартовый уровень знаний и умений, необходимых для компетентного выполнения проекта и учебного исследования.

Мы также убеждены, что метапредметные учебные занятия играют существенную роль в метапредметном образовании, в том числе и за счет метапредметной интеграции содержания образования. В качестве объекта освоения на метапредметных занятиях могут выступать различные компоненты содержания метапредметного образования: методологические категории учебно-познавательной деятельности такие, как проблема, цель познания, гипотеза, рефлексия и т.д., ценностные категории научного и образного познания мира, соотношение познавательной деятельности ученого и учебно-познавательной деятельности учащегося и т.д., а также логические средства: анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация, определение понятия, доказательство и опровержение. Таким образом, содержание метапредметных занятий обусловлено рефлексивным характером учебно-познавательной деятельности, которая направлена не только на получение нового знания, но и на сам процесс его получения, осмысления и использования.

Представим и прокомментируем основные этапы сценарирования метапредметного учебного занятия, которое преимущественно направлено на освоение учащимися *деятельностного содержания метапредметного образования*:

1 этап. Определение типа урока. Учитывая место урока в учебной теме, исходя из образовательной цели учебного занятия, необходимо выбрать конкретный тип урока из традиционной кассеты, например, комбинированный урок, урок усвоения нового материала, урок закрепления изучаемого материала, урок повторения, урок систематизации и обобщения нового материала, урок проверки и оценки знаний и умений [9, с. 189-195]. Тип урока определяет набор этапов урока. Определение метапредметного урока, направленного на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования, представляет особое значение: ведь общеучебные умения, которыми овладеют учащиеся, должны быть использованы для решения предметных учебно-познавательных проблем на следующих уроках учебной темы или всего учебного курса.

2 этап. Определение конкретного общеучебного умения и уровня его освоения. После того, как благодаря тематическому планированию учебной программы, был определен тип урока, учителю необходимо, учитывая заявленные в учебной программе образовательные результата, определить конкретное общеучебное умение и предполагаемый уровень его освоения. В качестве примера приведем следующий наиболее убедительный *перечень уровней освоения действия*, предложенный В.П. Беспалько: *понимание*: обучающийся *знает*, как корректно осуществлять действие (умение), но у него отсутствует опыт его реализации при решении учебно-познавательных проблем; *узнавание*: обучающийся *выполняет* каждую операцию действия, *опираясь на знания*, как корректно его осуществлять:

описание, алгоритм, подсказка, намек; *воспроизведение*: обучающийся *самостоятельно выполняет* действие при решении ранее рассмотренных типовых учебно-познавательных проблем; *применение*: обучающийся *применяет* действие при решении *нетиповых* учебно-познавательных проблем; *творчество*: обучающийся, действуя в известной ему сфере деятельности, самостоятельно *применяет* действие для *создания собственного образовательного продукта* при решении *нетиповых* учебно-познавательных проблем, творческому освоению подлежит как сама деятельность, так и знания о ее корректном осуществлении [1, с. 37-38]. Подчеркнем, что при проектировании метапредметного урока особое значение представляет не просто перечисление осваиваемых общеучебных умений, а указание и осмысление уровня освоения каждого действия: понимание, узнавание, воспроизведение, применение, творчество.

3 этап. Выбор образовательной технологии освоения общеучебного умения. Определение конкретного уровня освоения общеучебного умения обуславливает выбор образовательной технологии, которая, с одной стороны, учитывает специфику учебного предмета, представленную и обоснованную в учебной программе, с другой – этапы выбранного типа урока. Необходимо, чтобы образовательная технология учитывала *поэтапное освоение умственных действий,* предложенное П.Я. Гальпериным почти полвека назад [6]. В зависимости от типа урок может строиться из двух-трех этапов. Решающую роль на метапредметном занятии играет *ориентировочный этап*. В конечном счете, именно корректное владение ориентировочной основой действия определяет качество реализации учащимся общеучебного умения.

4 этап. Определение содержания ориентировочной основы осуществления общеучебного умения. В отечественной педагогической психологии выделяют следующие основные *типы ориентировочных основ действия (ООД)* [6]. *Первый тип ООД* характеризуется *неполным составом* ориентиров, направлен на решении *конкретной* проблемы. Данный тип ООД соответствует методу «проб и ошибок», поэтому преимущественно используется в игре, хозяйственно-бытовой деятельности и т.п. *Второй тип ООД* содержит *полный состав* ориентиров, необходимых для решения *конкретной* учебно-познавательной проблемы. Это предметные ООД, например, алгоритм синтаксического разбора предложения. Это очень важные ориентиры для освоения предметного материала учебных курсов. Учителям-предметникам необходимо избавиться от иллюзии: учащиеся, обучаясь сравнивать климатические зоны, якобы автоматически учатся сравнивать. Увы! У учащегося, осуществляющего наблюдения за явлениями природы при заполнении «Дневника наблюдения» в начальной школе, химическими процессами во время лабораторной работы в старших классах, автоматически не сформируется целостное представление о гносеологическом инварианте такого способа познания как наблюдение, который он смог бы в последствии осознанно трансформировать и использовать для решения различных производственных, бытовых и познавательных проблем. *Третий тип ООД* содержит *систему общих* ориентиров, необходимых для решения *класса* учебно-познавательных проблем. Именно данный тип ориентиров необходим для формирования и развития общеучебных умений по реализации универсальных учебных действий. На основании системы общих ориентиров, необходимых для решения класса учебно-познавательных проблем, возможно составление частной предметной ООД для решения конкретной учебно-познавательной проблемы.

5 этап. Рефлексия сценарирования метапредметного учебного занятия. На заключительном этапе сценарирования надо установить обоснованность необходимости освоения общеучебных умений именно на данном уроке, осознать, была ли запланирована учителем демонстрация актуальности овладения общеучебными умениями для эффективного решения учебно-познавательных проблем, было ли предусмотрено доказательство необходимости корректного осуществления общеучебного умения в соответствии с ориентировочными основами действия, в какой степени содержание учебного материала и формулировки общеучебных умений дополняют друг другу, соответствую ли методы обучения и формы познавательной деятельности овладению ориентировочными основами действия, предполагается ли осуществление рефлексия успешного использования общеучебных умений на уроке. Представим в приложении к данному сборнику алгоритм самоанализа метапредметного учебного занятия.

Таким образом, трактовка общеучебных умений как сложных интеллектуальных умений предполагает *обязательное предъявление учащимся теоретико-инструктивных знаний корректного осуществления того или иного умения*. Поэтому формирование общеучебного умения сравнивать *не происходит автоматически.* Когда учитель рассказывает о морфологических особенностях глагола как части речи и при этом просит учащихся слушать его внимательно, то педагог должен избавиться от иллюзии: якобы он еще и учит внимательно слушать. Ведь ребята его слушают! Отнюдь. Общеучебные умения автоматически не осваиваются учащимся при выполнении предметных учебных заданий как обязательный побочный продукт. Эффективное применение общеучебных умений при решении учебных задач предполагает, что они должны были сначала выступить в качестве предмета целенаправленного освоения. Именно на это направлены метапредметные учебные занятия, способствующие *целенаправленному формированию* когнитивной, деятельностной и аксиологической составляющих владения универсальными учебными действиями.

5 блок. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ. Образовательный потенциал дополнительных общеобразовательных программ детских объединений значительно возрастает благодаря интеграции с внеурочными метапредметными курсами на основе идеологической и содержательной близости, организационно-методического взаимодополнения. Реализация дополнительных общеобразовательных программ детских объединений (интеллектуальных клубов, секций, студий, кружков и т.п.) получает дальнейшее развитие в проектной и исследовательской деятельности учащихся.

Эффективной является клубная форма объединения учащихся, которой характерны такие черты, как неформальное общение, разновозрастной состав участников, добровольность, демократичность коммуникации и элитарность принадлежности к членам клуба, разнообразие форм собраний (дискуссия, тренинг, круглый стол, выездное заседание, лекция приглашенного специалиста, организация выставки, конкурса, обсуждение доклада, групповые и индивидуальные консультации по проведению учебных исследований). Соблюдение ритуалов на собраниях, использование символики клуба, внешний антураж интеллектуальной избранности – всё должно работать на сохранение интереса ребят. Именно клубная форма организации позволяет эффективно использовать семейный стиль общения с учащимися. Подобная интеграция позволяет объединить достоинства метапредметного курса (например, систематичность и глубина освоения учебного материала) и дополнительных общеобразовательных программ детских объединений с их гибкими формами, индивидуальным подходом, личностным уровнем общения. Благодаря такой интеграции детские объединения дополнительного образования (интеллектуальные клубы, секции, студии, кружки и т.п.) в большей степени реализуют свой педагогический потенциал мотивированного вовлечения учащихся в проектную и исследовательскую деятельность.

6 блок. ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Разработка многих образовательных проектов и осуществление целого ряда учебных исследований могут и должны проводиться вне учебных занятий, выводя данные виды учебно-познавательной деятельности за рамки учебного процесса во внеурочную работу и дополнительное образование. Однако проектная и исследовательская деятельности должны осуществляться не разрозненно, а на основе интеграции общего и дополнительного образования. Одним из механизмов такой интеграции является целостный пакет внутришкольных дидактико-методических документов по сопровождению организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся. Данный пакет документов позволит не только скоординировать и обеспечить преемственность действий учителей, педагогов дополнительного образования и приглашенных специалистов социальных партнеров школы, но определить единую ценностно-смысловую, содержательную и организационную основу проектной и исследовательской деятельности учащихся.

Дидактико-методическое сопровождение организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся может включать три пакета материалов:

- внутришкольные нормативные документы, обеспечивающие стабильное развитие данного направления образовательного процесса, например, положение о школьной конференции проектных и исследовательских работ учащихся, положение о школьном научном обществе, годовая циклограмма управления учебно-методическим сопровождением проектной и исследовательской деятельности учащихся и т.д.;

- методические рекомендации учителям, выступающим в качестве консультантов проектных и исследовательских работ учащихся, например, учебно-методический комплекс метапредметного курса [3; 10] форма заявки на учебной исследование и проект, форма паспорта проекта или учебного исследования и т.д.;

- дидактические рекомендации учащимся, осуществляющим исследовательскую деятельность, разрабатывающим учебные проекты, например, требования к определению проблемы как началу исследования, требования к выбору и формулировке темы, структуре защитной речи и т.д.

Таким образом, дидактико-методическое сопровождение организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся включает как стратегические, так и тактические документы, как регламентирующего, так и рекомендательного характера, как методической, так и дидактической направленности. Пакет данных документов не только ежегодно должен обсуждаться, корректироваться и утверждаться на педагогическом совете и ученическом научном обществе, но и доводиться до всех участников: как учащихся, так учителей, педагогов дополнительного образования, выступающих в роли научных консультантов.

Таков примерный состав внутришкольной системы учебно-методического сопровождения метапредметного образования, осуществляемого с использованием потенциала интеграции общего и дополнительного образования детей в условиях реализации ФГОС ОО. Представленная система является открытой, что предполагает введение других дополнительных блоков, особенно в технологическую часть. Так, технологическая часть учебно-методического обеспечения метапредметного образования может включать следующие образовательные ресурсы: учебно-методические комплексы метапредметных элективных курсов гносеологической направленности; программно-методические средства общешкольной координации и интеграции деятельности педагогов при проведении метапредметных занятий в границах традиционных учебных дисциплин; учебно-методические нормы организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности; программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков дополнительного образования, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность; единые подходы и нормы оценивания достижения метапредметных образовательных результатов.

1. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.

2. Воровщиков С.Г. Азбука логичного мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.

3. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

4. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

5. Воровщиков С.Г. Элективный курс «Азбука логичного мышления»: тематическое и поурочное планирование/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, О.В. Федотова и др. – М.: ЮОУО, 2006. – 182 с.

6. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 480 с.

7. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.

8. Дидактика средней школы/ В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.

9. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. – Псков: ПОИПКРО, 2012. – 400 с.

10. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд. – М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.

11. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.

12. Развитие общих учебных умений и навыков школьников. Рекомендации одобрены Главным управлением школ Министерства просвещения СССР// Воспитание школьников. – 1984. – № 4. – С. 64-69

13. Суходимцева А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения/ Материалы международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в образовательной и научной среде» (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. - С. 127-135.

14. Татьянченко Д.В. Общеучебные умения: очарование очевидного/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков. – Челябинск: ЦНТИ, 1996. – 86 с.

15. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков// Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115-126.

16. Усова А.В. Формирование у учащихся учебных умений/ А.В. Усова, А.А. Бобров. – М.: Знание, 1987. – 80 с.

17. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.

18. Хуторской А.В. Методология педагогики: человекосообразный подход. Результаты исследования: Научное издание. – М.: Издательство «Эйдос», Издательство Института образования человека, 2014. – 171 с.

19. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.

20. Хуторской А.В. Тезаурус человекосообразного образования: Научное издание. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. – 51 с.

21. Шамова Т.И. Избранные труды/ Вст. ст. С.Г. Воровщиков. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

22. Экспериментальная программа развития умений и навыков учебного труда школьников (I-X классы): Проект. – М., 1980. – 20 с.

УДК 37. 022

Методология метапредметности как дидактическая основа образовательной деятельности в общеобразовательной организации

Помазков Василий Викторович, к.т.н., доц., директор и учитель физики МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №2 им. М.Ф. Колонтаева» г. Калуги, Калужская область, 89109120012@mail.ru

Аннотация. В основу федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения положен системно-деятельностный подход, т.е. мыследеятельностный. В соответствие с требованиями стандарта результатами школьного образования являются не только предметные знания, но и сформированность метапредметных универсальных учебных действий. В статье представлен опыт формирования метапредметных навыков у учащихся на уровне тактического и оперативного управления образованием в школе. Метапредметный подход является методологической основой системы методической работы школы, дидактической основой урока и занятий внеурочной деятельности.

Ключевые слова: метапредметность; системно-деятельностный подход; коллективные способы обучения; разноуровневый подход в образовании; познавательная активность; метапредметный курс; методология.

The methodology of metapragmatics as a didactic basis of the educational activities in educational organizations

Pomazkov V., candidate of technical Sciences, associate Professor, Director and physics teacher MBOU "secondary school №2. M. F. Kolontaeva" in Kaluga, Kaluga oblast.

Summary. The basis of Federal state educational standards for General education of the second generation on a system-activity approach, i.e. miledijany. In accordance with the requirements of the standard results of school education are not only subject knowledge but also the interdisciplinary formation of universal educational actions. The article presents the experience of the formation of metasubject skills in students at the level of tactical and operational management of education in the school. Interdisciplinary approach is the methodological basis of the system of methodical work of school, and the didactic basis of the lesson with classes and extracurricular activities.

Key words: meta-subject; systemic-activity approach; collective learning; multilevel approach in education; cognitive activity; interdisciplinary course; methodology.

В основе стандартов лежит системно-деятельностный и компетентностный подход, методологические идеи которого достаточно подробно изложены в трудах хорошо известных авторов в области педагогики и психологии (А.Г Асмолова, Л.С. Выготкого, П.Я Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Н.Ф Талызиной, Д.Б. Эльконина и др.).

Существует достаточно серьезная научная база по теоретическому и практическому конструированию и применению данного подхода в образовании (А.Г. Асмолов, Ю.В. Громыко, А.В Хуторской и др.), которая является существенной научно-методической поддержкой в процессе реализации федеральных государственных образовательных стандартов на всех уровнях образования в школе. Обращаясь к базовому значению слова «методология» можно отметить, **методология (**от греч. – учение о способах, «путь вслед за чем-либо», мысль, причина) – это учение о методах, способах и стратегиях исследования предмета; система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

Необходимо отметить, что качественно новые методологические основы ФГОС ОО во главу угла ставят научно-методическую подготовку педагогических кадров и делают необходимым изучения методологических основ стандарта в рамках, прежде всего, внутришкольной системы повышения квалификации, т.е. на уровне стратегического и тактического управления образованием в школе. Методология ФГОС ОО закладывает инновационные идеи дидактической основы образования в школе, т.к. базовыми ценностями и фундаментом школьного образования являются не только предметные знания учащихся различных областей наук, но и метапредметные, и личностные достижения учащихся (уровень оперативного управления образованием). Таким образом, для повышения качества достижений учащихся необходима модернизация системы управления качеством образования в школе на всех уровнях управления школой (стратегический уровень, тактический уровень, оперативный уровень).

Понятие метапредметности является в настоящее время самым изучаемым в педагогическом сообществе, т.к. понятие метапредметности (из различных вариантов словарей и энциклопедий) используется многими науками, медициной, психологией, филологией и др., а вот в педагогике оно распространено недавно. Существует несколько толкований смыслового содержания приставки «мета»:

- мета – (греч. meta) приставка, означающая «следование за чем-либо, после чего-либо», «расположение между чем-либо», «промежуток в пространстве или во времени», «переход из одного места или состояния в другое» (*Большой медицинский словарь)*.
- мета – (от греч. meta- вслед, за, после, перед) обозначает выход из чего либо. Метагалактика, метафизика. (*Толковый словарь Кузнецова*).

Существует достаточное количество переводов, следует заметить самое главное – матапредметный подход должен учить школьников мыслить, понимать, систематизировать, проводить рефлексию, т.е. он должен научить ребенка думать!

«Метапредметное содержание, то есть то, что предшествует учебному предмету, как бы находится за ним, существует до его конкретного проявления» (по А.В. Хуторскому) [3; 4].

Характеризуя преподавание с применением метапредметного подхода в обучении по сравнению с ранее принятым традиционным обучением Ю.В. Громыко [1] отмечал, что должно быть: промысливание (а не запоминание) важнейших понятий учебного предмета;

переоткрывание процесса возникновения того или другого знания одного учебного предмета и использование способа переоткрывания знания на разном учебном материале и др.

Подводя краткий итог, следует заметить, что необходимо не только теоретическое понимание метапредметности, но и опыт его практического применения в условиях общеобразовательной организации Необходима иерархическая лестница (уровневый подход управления качеством образования) применения метапредметности в школе, только в этом случае можно говорит и о практике формирования метапредметных знаний.

Каждое направление деятельности в образовательном процессе в школе должно быть взаимосвязано с метапредметностью. Именно поэтому, учитывая уровневый подход управления качеством образования в школе, метапредметность должна стать концептуальной основой инновационных преобразований деятельности методической службы школы.

Деятельность методической службы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №2 им. М.Ф. Колонтаева» города Калуги направлена на создание условий для непрерывного повышения профессионального образования учителей как на уровне внутришкольной системы методической работы, так и в тесном взаимодействии с другими образовательными организациями города, региона, России.

Инновационная составляющая методической структуры школы: учителя-предметники не объединены по формальным признакам принадлежности к определенной области знаний. Учителей-предметников школы объединяют ***методические кафедры.***

Уникальность представленной идеи, которая дает позитивные результаты, заключается в том, что:

– *кафедра объединяет* в себе учителей одной предметной направленности: кафедра начального общего образования, естественно-математических наук, гуманитарных наук. Учителя в них объединены в соответствие с предметной ориентацией мышления, а значит, цели и задачи кафедр представляют собой систему методической работы по развитию интеллектуальных и творческих способностей детей, т.е. на практике формируются компетентностные метапредметные навыки у учащихся. Реально происходит целостное формирование личности ребенка средствами междисциплинарного взаимодействия и метапредметного подхода – обучение школьников метапредметным навыкам средствами учебного материала различных предметных областей;

– *методологическое предназначение кафедры*, предполагает ведение учителями опытно-экспериментальной и исследовательской деятельности, совершенствование навыков апробации, модификации и создания авторских программ, распространение и диссеминация передового опыта педагогической деятельности.

Научно-обоснованная система методической работы по совершенствованию и образованию педагогических кадров школы дали *положительные результаты* в повышении педагогического мастерства учителей школы и повышению образовательных показателей учащихся, что существенно повлияло на повышение рейтинга школы в образовательном пространстве города Калуги. Главной организационной единицей в образовательном процессе школы является **урок**. Именно здесь необходимо, базируясь на главных принципах метапредметности, учить ребенка мышлению, умению рассуждать, исследованию, рефлексии средствами учебного предмета и межпредметного содержания. Важным организационным моментом в это время является качественно выстроенный урок, учитывающий основные этапы современного урока, которые носят проблемно-исследовательский и метапредметный характер заданий. Организационная структура современно урока имеет вариативный характер на основе разноуровневого подхода в обучении, учитывающего индивидуальный темп изучения материала каждым школьником и его индивидуальные особенности. Следует заметить, что взаимосвязь коллективных форм обучения с учетом разноуровневого подхода и вариативность метапредметных учебных заданий усиливает значимость урока в развитии метапредметных навыков и в повышении качества образования школьников. На примере учебного материала по физике представлены вариативные формы разноуровневых заданий.

Специфика полученных заданий в группах следующая:

1. Группа *(уровень обучаемости учащихся – базовый).* Задание: «Из предложенного списка выберите оборудование, необходимое для измерения плотности твердого тела правильной формы и укажите соответствующее название прибора. Опишите последовательность выполнения лабораторной работы (алгоритм), выполните ее и запишите полученные результаты».

Данное задание рассчитано на решение проблемного вопроса среднего (базового) уровня трудности. Ответы в основном будут опираться на имеющуюся базу знаний, но при этом не содержатся в прежних (классических) формах учебных заданий, т.е. задание должно вызвать интеллектуальные затруднения учащихся и целенаправленный мыслительный поиск для решения проблемы. При этом оценка выполнения содержит не только знание предметного материала, но и уровень овладения метапредметными действиями: анализ, выделение главного, составление модели, алгоритма, обобщение, выделение существенных свойств, обобщение и др.

2. Группа *(уровень обучаемости – выше базового).* Первоначальное задание имеет такой же вид практической проблемной работы. Однако данной группе предстоит составить задания на понимание выполненной работы по соответствующим формам, которые коррелируются с формами диагностики интеллектуальных действий (УУД): соответствие, аналогия, обобщение, классификация и др. *Например:* 1). Проанализировать функциональность приборов, составить различные алгоритмы выполнения лабораторных работ. На основе анализа полученных алгоритмов выбрать алгоритм с наименьшим числом «шагов» (преимущество использования мерной мензурки, по сравнению с линейкой и миллиметровой бумагой, очевидно, при условии, что тело, плотность которого необходимо измерить, помещается и в мензурку, и в оба стакана, большой (широкий) стакан наполнен водой). Составить алгоритм выполнения лабораторной работы, выполнить ее и записать полученные результаты».

2). В задании нужно найти из четырёх предложенных слов (словосочетаний) то, которое по аналогии с первой парой следует вставить на место знака вопроса (выделение существенного, действие по аналогии). «Физический прибор – ***мензурка****;* физическая величина – ?»: *а) инерция б) траектория в) масса г) молекула.*

3. Группа *(уровень обучаемости – высокий).* Первоначальное задание имеет такой же вид практической проблемной работы, но из приборов удалены: линейка, миллиметровая бумага, мензурка и добавлена нить, на которую может быть подвешено тело. Понятно, что выполнить данную работу, учащиеся данного уровня могут быстрее, чем учащиеся, выбравшие другие уровни выполнения лабораторной работы.

Именно поэтому они должны самостоятельно решить текстовую задачу по теме урока и во взаимосвязи с практической работой уметь объяснить алгоритм решения данной задачи и подготовить контрольные вопросы на понимание всему классу. Представленная текстовая задача представляет собой задание взаимосвязанное со **смысловым прочтением текста.**

4. Группа (дети-инвалиды, дети с ОВЗ, обучающие на дому, длительно болеющие дети). Данная группа учащихся имеет возможность инклюзивно обучаться в дистанционном режиме, при этом видеокамеры подключены одновременно в классе во время проведения урока и дома у учащегося. Таким образом, находясь дома (по состоянию здоровья), ученики одновременно присутствуют дистанционно в классе и выполняют работу в соответствии с уровнем подготовленности по данному предмету (виртуально прикреплены к группе соответствующего уровня сложности). Ученики, обучаясь в домашних условиях, имеют возможность: общаться с учителем и одноклассниками, задавать вопросы и выдвигать гипотезы, представлять идеи для структурирования результата задачи и др. К какой группе по уровню сложности относиться, школьник выбирает сам, учитывая свой тем работы и уровень подготовленности по предмету (имеется возможность перехода в другую группу).

Индивидуализация процесса образования позволяет не только формировать предметные и метапредметные навыки у учащегося с учетом его индивидуальных особенностей и уровня достижений, но и позволяет развивать личностные качества детей, предоставляет возможность перейти на более высокий уровень сложности в изучении предмета и повышает их уровень социализации в обществе. Использование *разноуровневой технологии* позволяет каждому ученику принимать самое активное участие в познавательной деятельности на уроке, осмысливать новый материал с помощью своих товарищей, самостоятельно применять полученные знания. В этом случае разноуровневый подход в обучении эффективно сочетается с технологией группового обучения и самообучения, т.к. грамотное использование технологии разноуровневого обучения предполагает развитие каждого ученика с использованием разноуровневых групп при нахождении учащихся в одном классе.

Таким образом, формируется познавательная мотивация у каждого ученика в классе, а не статичность в развитии, если класс в целом однороден по уровню развития. Важнейшим условием применения метапредметного подхода в образовании является тесная взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности. Именно во внеурочной деятельности метапредметные курсы (занятия) позволят на практике в системе формировать метапредметные компетентности.

Опыт работы по формированию компетентностей школьников в рамках метапредметного занятия представлен в открытом доступе Издательства «Основа» [2] в виде программы метапредметного курса «Логическая культура и культура исследования в школе». Данный курс является для многих элективных курсов, проводимых в школе, базовым занятием, на котором учащиеся изучают законы логики, вариативность суждений по форме и отношения между суждениями, развивают умения представить выводы и заключения в исследовательской работе, исходя из законов логики и др. Существует достаточно много наук о мышлении, формах мышления, но особенностью школьного курса является практическая направленность развития мыслительных операций, в умении грамотно оформить свою исследовательскую работу, правильно выстраивать гипотезы и умозаключения по результатам деятельности. Таким образом, необходимо не только показать ребенку формы мышления, но и научить их культуре логического мышления, навыкам «как мыслить». И, самое главное, данная программа помогает каждому ученику осознать себя, свой вектор развития и своевременно получить грамотную помощь наставника-учителя. Только в этом случае ученик сможет почувствовать вкус к успеху и продолжить свое развитие.

Требования ФГОС ОО предусматривают систему целевых ориентиров по формированию личностных, предметных и метапредметных образовательных результатов, поэтому организационно-содержательные мероприятия школы должны быть направлены целостно на повышения качества образования нашего молодого поколения.

1. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) – Минск, 2000.

2. Помазков В.В. Логическая культура и культура исследования в школе. Программа курса //Основа. – 2017 – №12 (72).

3. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос» / – 2012. – № 1. – URL: http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm.

4. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности [Электронный ресурс] // 2012. – URL: http://khutorskoy.ru/be/2012/0302/index.htm.

УДК. 373.3

Программа творческого междисциплинарного обучения как способ достижения метапредметного подхода в обучении

Авдеева Наталья Игоревна, учитель начальных классов, лауреат Премии Президента РФ в области образования, Заслуженный учитель РФ, ГБОУ Школа № 1569 «Созвездие», город Москва, natalia_avdeeva@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются ресурсы программы творческого междисциплинарного обучения (ТМДО) «Одарённый ребёнок» (автор – доктор психологических наук Н.Б. Шумакова), позволяющей выстраивать целостную картину мира, приобретать универсальные учебные действия, развивать познавательную мотивацию у учащихся.

Акцентируется внимание на возможностях творческого преобразования учебных предметов в начальной школе на основе применения междисциплинарного подхода в обучении.

Ключевые слова: междисциплинарное обучение; метапредметность; универсальные учебные действия; урок-исследование; исследовательский интерес.

The program of creative interdisciplinary training (TMD) as a method of achieving the metapredmet approachin in training

Avdeeva N., primary school teacher, laureate of the Presidential Prize in Education, Honored Teacher of the Russian Federation, State University School No. 1569 "Sozvezdie", Moscow, Russia.

Summary. The resources of the program of creative interdisciplinary education (TMD) "Gifted child" (author - Doctor of Psychology N.B. Shumakova) are considered in the article, which allows to build an integral picture of the world, acquire universal educational activities, develop cognitive motivation among students. Attention is focused on the possibilities of creative transformation of subjects in the primary school through the use of an interdisciplinary approach in teaching.

Key words: interdisciplinary training; meta-subjectivity; universal learning activities; lesson-research; research interest.

В школе № 1569 «Созвездие» города Москвы уже более двадцати лет успешно реализуется междисциплинарный подход в обучении, лежащий в основе программы творческого междисциплинарного обучения (ТМДО) «Одарённый ребенок» (автор – доктор психологических наук, проф. Н.Б. Шумакова) [1].

В начальной школе на изучение программы отводятся специальные уроки междисциплинарного обучения. В центре изучения – глобальные темы «Изменение», «Влияние» и «Порядок». Каждая такая тема раскрывается через серию обобщений. Например, изучая тему «Изменение», младшие школьники под руководством учителя приходят к таким выводам: «Изменения происходят всегда и везде», «Одно изменение влечет за собой другое», «Использование техники изменяет видение мира», «Полезные и вредные изменения взаимосвязаны», «Изменения могут быть эволюционными и революционными» и многим другим. Каждое такое обобщение доказывается или опровергается на основе фактов из различных областей знаний: естествознания, истории, искусства, знаний о технике и других.

Изучение глобальных, междисциплинарных тем детьми происходит на основе применения проблемно-исследовательского метода. Использование такого метода предполагает определённую этапность урока [2]. Основными этапами урока-исследования являются:

1. Мотивация (создание проблемной ситуации и формулирование проблемы исследования).
2. Исследование (как фронтальное, так и проводимое в малых группах).
3. Обмен информацией.
4. Организация информации.
5. Связывание информации.
6. Обобщение (открытие идеи, формулирование закономерности).
7. Подведение итогов. Рефлексия.

Как видно из структуры урока, коренным образом изменяется роль, отводимая ученику на уроке. Из пассивного слушателя, запоминающего информацию, преподнесенную учителем, младший школьник превращается в активного исследователя окружающего мира. Ведь ребенок постоянно ведёт самостоятельный поиск и открывает новые знания. Благодаря уроку-исследованию ученики уже с первого класса планомерно приобретают целый спектр важных базовых коммуникативных, познавательных, исследовательских и регулятивных умений и навыков. Другими словами, школьники овладевают универсальными учебными действиями, учатся учиться. В процессе обучения по междисциплинарной программе чрезвычайно важно научить детей: ставить исследовательские вопросы; формулировать гипотезы (предположения); пользоваться различными источниками для получения информации (справочники и словари, электронные ресурсы, карты и схемы, рисунки и т.д.); представлять найденные факты в виде записей, опорных схем, рисунков и т.д.

Междисциплинарное обучение решает широкий круг задач развития детей. Среди основных задач, общих для всех этапов школьного обучения, выделяются следующие: развитие широких познавательных интересов, целостной картины мира, творческого мышления и личности ребенка, рефлексии и саморегуляции, способности к самостоятельному приобретению знаний, исследовательских и коммуникативных умений[4].

Изучение широких, глобальных тем, междисциплинарных обобщений, позволяющее связать многопредметное и часто разрозненное содержание обучения в единую целостную систему, открывает новые возможности для пересмотра традиционных программ по математике, русскому языку, чтению и естествознанию в начальной школе. Каждый предмет при таком подходе перестает занимать изолированное положение, а, будучи связанным с другими дисциплинами, оказывается вплетенным в изучение одной глобальной философской темы, например такой, как «Изменение», «Влияние» или «Порядок». Этим обеспечивается и формирование целостного мировоззрения у младших школьников.

Проанализируем пример урока ТМДО в 3 классе в рамках изучения глобальной темы «Влияние». Обобщением урока станет высказывание о том, что лидер может оказывать особое влияние не на одну, а сразу на несколько областей. Содержанием урока станут материалы о деятельности великого русского учёного М.В. Ломоносова. Рассмотрим ход этого урока.

1. Мотивация. *Учитель:* О чём мы с вами говорили на прошлом занятии? (О влиянии лидеров на различные стороны жизни людей). На доске – портрет Ломоносова.

Учитель: Кто это? Можно ли считать Михаила Васильевича Ломоносова лидером? Почему? Объясните свою точку зрения.

Учитель: На какую сторону жизни людей оказал особое влияние Ломоносов?

Гипотезы детей кратко записываются на бумажных облачках. Приведём некоторые примеры предположений, высказанных школьниками: «Возможно, Ломоносов был лидером в области науки», «Наверное, Михаил Васильевич управлял государством в старые времена и поэтому был лидером», «Мне кажется, Ломоносова можно считать лидером в области русского языка» и другие. Учитель подводит итог: Как же нам быть? Действительно ли Ломоносов был лидером в нескольких областях, а не в одной? Действительно ли он оказал влияние сразу на несколько областей? Может ли быть такое? Давайте проверим.

Формулируется цель исследования: собрать как можно больше фактов из разных областей, доказывающих лидерство Ломоносова.

2. Работа в группах. Необходимо предоставить детям различные материалы о деятельности Ломоносова: научно-познавательные рассказы, иллюстрации, энциклопедии, а также рабочий лист для записи найденных фактов. Важно отметить, что каждая группа работает со своими материалами, что даёт возможность учесть индивидуальные возможности и потребности младших школьников, их интересы. Кроме того, это поддерживает психологическую потребность обмена фактами на следующем этапе урока-исследования.

3. Обмен информацией. Каждой группе дать возможность рассказать о найденных фактах. После выступления каждой группы учитель уточняет: «Об особом влиянии в какой области говорила группа? (Целесообразно фиксировать область знаний условным знаком: искусство – палитра; химия – колба, астрономия – телескоп, русский язык - перо и т.д.). Рабочие листы каждой группы с найденными фактами из различных областей можно размещать вокруг портрета учёного.

4. Связывание информации. Обобщение. *Учитель:* Давайте посмотрим, что у нас получилось. Какое заключение мы можем сделать? Действительно ли Ломоносов был лидером сразу в нескольких областях? Что же нового о лидерстве мы узнали?

Формулируется обобщение: **Лидер может оказывать особое влияние не на одну, а сразу на несколько областей.**

5. Подведение итогов. *Учитель:* Да, действительно, раньше мы говорили на прошлом занятии о деятельности и особом влиянии художника И.Е. Репина – в живописи, композитора М.И. Глинки – в музыке, Шлейдена и Шванна – в науке. А сегодня мы изучили деятельность М.В. Ломоносова – он оставил свой след и в химии, и в астрономии, и в языкознании, и в искусстве, и в минералогии и геологии.

Далее необходимо вернуться к этапу мотивации и оценить выдвинутые детьми предположения.

Учитель: Почему Ломоносов сделал такой огромный вклад в развитие многих областей знаний? (Необходимо отметить талант учёного, его трудолюбие, любознательность, желание служить с пользой Родине и людям).

В качестве домашнего задания можно предложить детям найти новые факты о деятельности Ломоносова.

6. Примечание. На этапе применения можно предложить разыграть диалог. Используя все сведения, обнаруженные на уроке, ребята должны представить себя в роли астронома, химика и т.д. и составить высказывание о роли Ломоносова в той или иной сфере.

Рассмотрим пример другого урока ТМДО во 2 классе в рамках изучения глобальной темы «Изменение». Обобщением урока станет высказывание о том, что открытия учёных приводят к изменению видения мира. Содержанием урока станут материалы о великих научных открытиях А. Лавуазье, М. Ломоносова, Р. Коха, Л. Пастера, А. Флеминга. Рассмотрим ход этого урока.

1. Мотивация. Для создания мотивации можно воспользоваться приёмом загадки. На доске необходимо разместить портреты учёных – Ломоносова, Лавуазье, Коха, Пастера, Флеминга (подписывать портреты не нужно).

Учитель: Кто это? Кто эти люди? Почему они все вместе здесь расположены? Что объединяет всех этих людей? Поскольку на предыдущем занятии речь шла об изменении видения мира, связанном с открытиями в области науки и техники, ребята быстро приходят к выводу, что это всё учёные, первооткрыватели: это люди, которые сделали какое-то важное научное открытие.

Учитель: Так кто же они? Что они открыли? Какие открытия они сделали? Предположения детей целесообразно фиксировать на бумажных облачках, размещать на доске под соответствующим портретом.

Учитель: Но вопрос пока остаётся. Кто эти люди? Какие открытия они сделали? (Бумажный вопросительный знак с записанными вопросами разместить на доске). Формулируется цель исследования: собрать информацию об этих людях и их открытиях.

2. Исследование в группах. Каждой группе необходимо предоставить свой материал с учётом индивидуальных возможностей и интересов её участников. Это могут быть научно-познавательные рассказы об учёных и открытиях, которые они сделали, иллюстрации, а также рабочий лист для записи найденных фактов.

3. Обмен информацией, организация. Дать возможность каждой группе представить свою работу. Учитель обсуждает с детьми, где целесообразно разместить факты. Выясняется, что лучше всего прикреплять рабочий лист под изображением соответствующего учёного. Учитель добавляет дату (век) открытия. Таким образом, на уроке будет построена лента времени научных открытий.

4.Связывание информации. *Учитель:* Итак, что объединяет этих людей? (Деятельность этих людей привела к открытиям в области науки).

Учитель: А о чём говорят нам даты сделанных открытий?

Учитель: К чему привели сделанные открытия? Что изменилось в результате этих открытий?

Формулирование обобщения: *Открытия учёных приводят к изменению видения мира.*

5.Подведение итогов. На заключительном этапе урока необходимо вернуться к предположениям, высказанным в начале урока, и оценить их.

Рассматривая примеры уроков, мы видим, что содержание обучения по программе ТМДО организуется на основе широких, глобальных тем, что позволяет раздвинуть содержательные рамки, перейти к более крупным содержательным единицам вместо традиционных тематических разделов. Такая организация содержания обучения обеспечивает возможности для решения новых задач обучения – раскрытие индивидуальности ребенка, развитие системного мышления и целостного миропонимания, творческого мышления и личности.

Курс междисциплинарного обучения не мог не отразиться на предметных уроках, преподаваемых в начальной школе. Используемая технология помогает изучать предметные области иначе. На уроках математики, русского языка, окружающего мира и литературного чтения ребята так же ведут самостоятельный поиск, открывают правила и закономерности. Например, «чтобы изучение орфографического правила пробудило творческие силы ребенка, необходимо подобрать подходящие фразы, расположить их надлежащим образом и предоставить самим ученикам сравнить слова и фразы между собой, найти в них и сходство, и различие и из этого материала самим найти требуемый вывод и самим же сформулировать его» [3]. И на уроках русского языка, и на уроках математики учащиеся начальной школы сами выводят правила и законы.

Исследовательский интерес ребенка постоянно поддерживается в классе в процессе познания им окружающего мира. Рассмотрим, например, программу по чтению 2 класса. Традиционный цикл, посвященный изучению стихотворений и сказок А.С. Пушкина, предусматривает чтение и анализ произведений великого русского поэта. Основываясь на особенностях курса творческого междисциплинарного обучения (ТМДО), мы пересмотрели традиционный курс. Тема «Влияние», изучаемая второклассниками в рамках ТМДО, предоставляет богатые возможности для построения цикла уроков по творчеству Пушкина: позволяет существенно расширить содержание традиционного курса за счет включения дополнительных стихотворений и биографических сведений. Дети не просто читали и пересказывали пушкинские произведения, но и проводили небольшие исследования, потребность в которых возникала в связи с постановкой проблем, связанных с изучением различных аспектов творчества поэта. Так, обсуждая слова Т. Мавриной «Сказки Пушкина для меня как народные. Более русского поэта и не сыскать», дети высказывали предположения относительно истоков творчества и вдохновения поэта, отмечали особенности его мастерства, воздействие на читателей. Эти гипотезы и послужили отправной точкой для поиска. В итоге, знакомясь на уроках чтения со страницами жизни А.С. Пушкина и с его произведениями, дети пришли к следующим открытиям: «Природа в разное время года оказывала влияние на поэта, вдохновляя на творчество», «Окружающие люди (семья, друзья, учителя и т.д.) оказали большое воздействие на А.С. Пушкина», «Используя русский фольклор, Пушкин сделал литературу близкой и доступной всем людям. Тем самым он оказал самое большое влияние на русский народ».

Изучение творчества А.С. Пушкина с исследовательской позиции стало большой радостью для детей. Такие уроки помогли прочувствовать музыку пушкинской поэзии, вслушаться и вдуматься в каждое слово, осознать на более высоком уровне произведения поэта, их значение для русской литературы. Ребята постоянно стремились расширить спектр изучаемого материала, выйти за рамки содержания, предусмотренного базисной и дифференцированной программой обучения. Это проявлялось в их активном самостоятельном поиске интересных и важных фактов и сведений при изучении биографии и творчества поэта. Дети с удовольствием читали новые стихотворения, отрывки из поэм и романов А.С. Пушкина, подбирали иллюстрации к изучаемым произведениям, делились впечатлениями друг с другом, учителями и родителями. Ученики не только с большим интересом знакомились с новыми произведениями, но и перечитывали заново давно знакомые стихотворения и сказки великого поэта, открывая для себя удивительный мир доброго, мудрого и вечного пушкинского слова.

Благодаря междисциплинарной программе «Одарённый ребенок» и на уроках междисциплинарного обучения, и на предметных уроках обеспечивается развитие тех самых универсальных учебных действий, которые учат ребенка главному – учат учиться. При систематическом применении методики группового исследования в преподавании действительно возможно планомерное развитие практически всех мыслительных, коммуникативных и исследовательских умений, предусмотренных ФГОС НОО для современной начальной школы, а в сознании ребёнка формируется, по утверждению Н.Б. Шумаковой, целостная картина окружающего мира во всём его сложном устройстве и многообразии [5].

Наши исследования показывают, что младшие школьники обнаруживают высокий интерес к обучению по программе творческого междисциплинарного обучения «Одарённый

ребенок». Для изучения отношения детей к обучению мы использовали методику «Незаконченные предложения». Детям предлагалось закончить, например, такие предложения: «Больше всего интересных знаний я открываю…», «Я люблю на уроках МДО…», «Самым важным на уроках МДО является …» и др.

Полученные данные позволили отчетливо увидеть специфические запросы младших школьников – огромное желание изучать глобальные темы и проблемы, используя при этом метод открытия, а также сохранение и развитие активной исследовательской позиции. Изучая отношение детей к таким занятиям, мы увидели высокий интерес и положительное эмоциональное восприятие междисциплинарного обучения младшими школьниками. Ребята мотивировали свое отношение к различным урокам, среди ответов часто встречались высказывания типа «мы узнали много нового», «выдвинута новая идея», «мы сумели найти ответы на поставленные вопросы». Таким образом, важно отметить, что междисциплинарный подход к обучению детей младшего школьного возраста помогает развить их творческие и интеллектуальные способности, удовлетворить стремление активно познавать окружающий мир, сформировать исследовательскую позицию.

1. Шумакова Н.Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей. – М.: Вопросы психологии, 1996, № 3. – С. 26-29.

2. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.

3. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1987. – 400с.

4. Дифференционно-интеграционная теория развития. Кн. 2 / Сост. и ред. Н.И. Чуприкова, Е.В. Волкова. – М.: Языки славянской культуры, 2014. – 720 с.

5. Урок-исследование в начальной школе. Русский язык. Литературное чтение / под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2014. – 168 с.

6. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

7. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников/Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сборник статей VII Международной научно-практической конференции /Под общ.ред. Г.Ю. Гуляева - Пенза МЦНС «Наука и просвещение». - 2017. - 208 с.- С. 166-170.

УДК 37.022

Повышение уровня метапредметных образовательных результатов средствами метапредметного курса «Основы проектной и исследовательской деятельности» (из практики реализации ФГОС СОО)

Воронцова Ирина Алексеевна, к.пс.н., зам. директора по НМР, педагог-психолог МБОУ «Лицей №36» г. Калуги, Калужская область, iri20051962@yandex.ru

Аннотация. Современные требования к результатам образования в школе включают в себя не только качество знаний учащихся в определенной области наук, но и высокий уровень сформированности метапредметных действий, которые являются ключевыми для получения качественного результата (продукта) учебной деятельности. В статье представлен опыт формирования и развития исследовательских способностей учащихся, которые являются ведущими в развитии всех мыслительных операций, универсальных учебных действий (УУД) в соответствии с требованиями ФГОС СОО средствами метапредмета «Основы проектной и исследовательской деятельности».

Ключевые слова: мыслительные операции, универсальные учебные действия (УУД), проект, исследование, уровневый подход, оценка, метапредмет.

Increasing the level of metasubject educational outcomes means of interdisciplinary course "foundations of project and research activities" (from the practice of implementation of the FGOS SOO)

Vorontsova I., PhD, Deputy Director for NMR, educational psychologist, MBOU "School №36", Kaluga, Kaluga oblast.

Summary. Modern requirements to education results in school include not only the quality of students knowledge in a certain field of science, but also a high level of formation of meta-actions, which are key to obtain a quality result (product) training activities. The article presents the experience of formation and development of research abilities of students who are leaders in the development of all mental operations, universal educational action (UUD) in accordance with the requirements of the new standard means of metapragmatic "fundamentals of project and research activities".

Key words: mental operations, universal educational action (UUD), project, study-level approach, assessment, metabridge.

Понятие «учебная деятельность» трактуется учеными достаточно неоднозначно: как ведущий тип деятельности в соответствие с возрастными особенностями человека (Д.Б. Эльконин и др.) и как деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий (В.В. Давыдов. А.К. Маркова и др.). Д.Б. Эльконин отмечал, что «учебная деятельность – это деятельность имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами» [8, с. 245].

Обращаясь к исследованиям известных ученых (П.Я Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, В.В. Рубцова, Д.Б. Эльконина и др.), научные труды которых были связаны с изучением понятия «учебная деятельность», можно сделать главный вывод, что научно-обоснованная структура учебной деятельности [5, с. 191-216] соответствует требованиям к образовательным результатам современной школы в соответствии с ФГОС. Именно поэтому организационно-содержательная и управленческая деятельность образовательной организации должна строиться на методологических основах понятия «учебная деятельность». Повышение качества школьного образования связаны с усвоением обучающимися обобщенных знаний, т.е. во главу угла ставятся, не только знания конкретной предметной области наук, но и метапредметные знания, формируемые средствами межпредметного взаимодействия и навыки овладения способами мыследеятельности.

Необходимо отметить, что если педагогам в большей степени знакомы приемы повышения качества предметных знаний, то способы достижения метапредметных результатов школьниками в педагогике по-прежнему остаются в зоне активного изучения учителями общеобразовательных школ. Особое внимание уделяется понятиям метапредметности и отдельным метапредметным курсам.

Метапредметные занятия, курсы – это новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов, содержание которых имеет интегрированный (межпредметный) характер. С помощью средств метапредметного курса ученик приобретает навыки рассуждать, анализировать, выстраивать схемы, логические цепочки, выстраивать гипотезы, версии, суждения т.е. он учиться мыслить.

Метапредметы **-** это предметы, отличные от предметов традиционного цикла. Это – учебный предмет нового типа, в основе которого лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления – «знание», «знак», «проблема», «задача» (по Ю. В. Громыко [4]).

Требования новых федеральных государственных общеобразовательных стандартов явно указывают на формирование таких социально значимых качеств у подрастающего поколения как инициативность, творчество, самостоятельность в принятии решения и др., которые развиваются непосредственно в процессе активной учебной деятельности. Исследовательская и проектная деятельность в школе является такой формой организации деятельности ученика, которая в существенной степени способствует формированию и развитию личностных качеств.

В своих научных трудах И.А. Зимняя [5] рассматривает исследование (исследовательскую работу) в широком контексте информационного пространства, где сама работа есть процесс, активность субъекта и его деятельность. Говоря об исследовательской работе учащихся в школе, И.А. Зимняя объясняет ее как: процесс взаимодействия, активности субъекта деятельности с объектами реального мира или другими субъектами; форму активности субъекта,

которая в исследовательской деятельности проявляется на всех уровнях развития субъекта: познавательном, сознательном, интеллектуальном, поведенческом, социальном.

Таким образом, интеллектуальная активность ученика выражена в осознании некоторого затруднения, поведенческая активность связана с реализацией целого комплекса действий (мыслительных операций) по решению данного затруднения (проблемы), социальная активность направлена на установление контактов с научным сообществом, с новыми источниками информации. Следовательно, в процессе организации учебной деятельности, ученику необходимо предъявлять такие проблемные ситуации, которые смогут вызвать познавательную активность ученика по решению учебной задачи, позволят осознанно выстраивать гипотезы, строить предположения по их доказательству, т.е. необходимо способствовать активизации у ученика познавательных процессов и операций мышления. Именно в этом случае можно сказать о системе формирования универсальных учебных действий (УУД), развитии исследовательских способностей школьников. Организация активной учебной деятельности позволяет выявлять и развивать индивидуальные предметные способности школьников, изучать их профессиональные склонности, которые в будущем лягут в основу их профессиональных способностей и таланта [1; 2; 3]. Управленческими и организационно-содержательными действиями по решению данного вопроса являются – организация обучения старшеклассников по индивидуальным учебным планам (ИУП), занятий на элективных курсах предметной и метапредметной направленности, защита индивидуального проекта в рамках учебного плана учащегося (в соответствии с требованиями ФГОС СОО). В структуре исследовательской деятельности особое место занимают действия и операции.

Требования ФГОС ООО и ФГОС СОО содержат личностные, предметные и метапредметные результаты образовательной деятельности. Отдельное внимание в нормативных документах уделяется результатам выполнению индивидуального проекта выпускниками образовательных организаций.

Индивидуальный проект представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся (учебное исследование или учебный проект). Индивидуальный проект выполняется обучающимся под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной). Научно-педагогические исследования подтверждают [4; 6; 7], что развитие исследовательских способностей зависит от развития мыслительных операций в целом. Результатом исследовательской деятельности у учащихся является новое знание в рамках той науки, в которой осуществлена работа. Результат научного исследования оформляется письменно в виде отчета, доклада, реферата, статьи и т.д., что является, по своей сути, продуктом исследовательской деятельности.

Учитель, работающий в основной и средней школе, это, прежде всего *учитель-исследователь*. Именно учитель на основе общей теории учебной деятельности должен владеть основными сторонами операционально-структурной организации исследовательской деятельности (основными этапами исследовательской деятельности), входящих в нее действий: интеллектуально-исследовательских, информационно-рецептивных, продуктивных.

В рамках преемственности требований (ФГОС НОО–ФГОС ООО–ФГОС СОО) в МБОУ «Лицей №36» г. Калуги с учащимися лицея проводятся занятия по формированию и развитию навыков учебно-исследовательской и проектной деятельности на всех уровнях общего образования. На уровнях начального общего образования и основного общего образования целенаправленно проводятся развивающие занятия в рамках ООП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся по развитию проектных и исследовательских способностей учащихся.

С 2017-2018 уч. года образовательная деятельность в лицее на уровне среднего общего образования организована в соответствие с требованиями ФГОС СОО. Главное требование стандарта ФГОС СОО – это выявление и развитие профессиональных склонностей учащихся средствами урочной внеурочной деятельности. И если в основной школе уделялось главное внимание формированию предметных и метапредметных знаний, то на уровне среднего общего образования на первое место выходят задачи профессионального самоопределения выпускников. А значит, образовательная деятельность учащихся должна выстаиваться на основе их предметно-ориентированной направленности мышления, с учетом основных критериальных показателей предметных способностей, развивающихся в процессе общеобразовательной деятельности [2; 3].

В качестве примера представлен фрагмент тематического содержания метапредметного курса «Основы проектной и исследовательской деятельности» с учащимися на уровне ФГОС СОО, позволяющего выявлять и развивать исследовательские способности и профессиональные склонности лицеистов, формировать навыки проектной деятельности, метапредметные знания и компетентности выпускников.

1. Общая характеристика проектной и исследовательской деятельности.
2. Особенности и функции проектной деятельности. Виды проектов.
3. Этапы проектной деятельности.
4. Вариативность результатов (продуктов) проектной деятельности.
5. Оценка и анализ проектной деятельности.
6. Методологические основы исследования. Исследовательская работа как научная деятельность.
7. Основные структурные компоненты и методы исследования.
8. Оформление результатов исследования.
9. Защита исследовательской работы, презентация творческих работ.
10 Итоговое занятие. Защита и презентация итоговой работы (представление выпускной работы по итогам курса).

Исследовательские способности самого педагога являются важнейшим показателем его профессионализма на современном этапе развития школы. Без овладения данными профессиональными педагогическими компетентностями невозможно преподавать в современных образовательных организациях. Профессиональный стандарт «Педагог» показывает и требует от педагогов овладение трудовыми функциями, позволяющими творчески и профессионально грамотно вести преподавательскую деятельность в школах.

Постоянное профессиональное самосовершенствование самого учителя приведет к повышению качества образовательных результатов соответствующих требованиями ФГОС СОО.

1. Богомолова Е.А. Индивидуальные варианты умственного развития младших школьников: дис…канд. психол. наук. – Калуга, 2002.

2. Воронцова И.А. Развитие предметных способностей школьников в условиях профильного обучения. Дис. канд. психол. наук. – Калуга, 2004.

3. Горбачева Е.И. Предметная ориентация мышления: сущность, механизмы, условия развития. – Калуга: КГПУ им. К. Э. Циолковского, 2001. – 294 с.

4. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 3-10.

7. Метапредметное содержание образования // Хуторской А.В. Современная дидактика. – М.: Высшая школа, 2007.

8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.,1974, 245 с.

УДК 37.022

Реализация метапредметного подхода в элективных курсах[1]

Коваль Татьяна Викторовна, к.п.н., ст. научный сотрудник ФГБНУ «ИСРО РАО», г. Москва, nastiakovalt@mail.ru

Крючкова Елена Алексеевна, к.п.н., ст. научный сотрудник ФГБНУ «ИСРО РАО», г. Москва, elena.kryuchkova.58@mail.ru

[1] Статья подготовлена в рамках темы «Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды». Проект № 27.6122.2017/ БЧ

Аннотация. В статье рассматривается дидактический потенциал элективных курсов в достижении метапредметных результатов общего среднего образования (на примере элективного курса «Познавательная деятельность»).

Ключевые слова: познавательная деятельность, метапредметный подход, метапредметные результаты, элективный курс, универсальные учебные действия, познавательные умения.

The realization of the metasubject approach in elective courses

Summary. The article considers didactic potential of elective courses in achieving the meta-subject results of education in secondary school on the basis of elective course «Learning activity».

Key words: cognitive activity, meta-subject approach, meta-subject results of education, elective course, universal educational activities, learning skills.

Внедрение метапредметного подхода в обучение связано с модернизацией российского образования, введением ФГОС ОО второго поколения, ориентированных на результаты обучения, в том числе метапредметные. Образование начало разворачиваться в сторону процессуальной стороны процесса обучения, этому способствовало и внедрение системно-деятельностного подхода. Стратегическая инициатива подобных новаций исходила от педагогической науки и организаторов российского образования и была ответом на запросы современного социума и вызовы информационного общества. По мнению А.Ю. Лазебниковой, это диктовалось и интеграцией России в мировые социально-экономические процессы, необходимостью соответствовать новейшей образовательной парадигме, мировым тенденциям развития образования [13].

Хотя всестороннее исследование возможностей метапредметного подхода только началось, ученые отмечают его потенциал в развитии мотивационной базы обучения, формировании УУД, становлении личности школьников, самоопределении старшеклассников [4, с. 36-38], [8], [18].

Элективные курсы в качестве компонента образования начали активно внедряться в образовательный процесс с 2001 года. Их роль в содержании школьного образования определялась так: «Элективные курсы являются неотъемлемыми компонентами вариативной системы образовательного процесса на ступенях основного общего и среднего (полного) общего образования, обеспечивающими успешное профильное и профессиональное самоопределение обучающихся» [16]. Элективные курсы (элективы) вводились в базисные учебные планы еще на ступени основного общего образования, начиная с 9 класса (предпрофильное обучение). Таким образом, они были призваны выполнять сугубо практическую роль в основной школе. В старших классах им отводилось едва ли не ключевое место в реализации профильного аспекта обучения, выстраиванию индивидуальной стратегии образования.

Традиционный подход к созданию элективов заключался, главным образом, в расширении содержания предметного обучения. И сегодня большинство учителей-предметников видят именно в этом основной потенциал элективов: «Факультативы и элективные курсы – относительно новые вспомогательные формы обучения, задача которых состоит в расширении базовых знаний учащихся в соответствии с их интересами и способностями...», их главная задача – «приобретение знаний и навыков, которые помогут освоению профессии» [17].

Практика создания программ элективных курсов и их использования в школе показали значительно более широкие возможности элективных курсов не только в рамках предпрофильной и профильной предметной подготовки школьников, но как компонента содержания образования [14]. Анализ подходов к созданию элективных курсов на основании критерия достижения ведущего результата образовательного процесса позволил выделить три группы элективов: предметно-ориентированные [15], воспитательно-ориентированные [6], метапредметные (метапредметно-ориентированные). В рамках последней группы мы выделяем метапредметные элективные курсы, которые а) формируют универсальные учебные действия (в том числе и на основе отдельных предметов) [3; 7; 11], б) интегрируют содержание двух и более предметов (тем или разделов из разных предметов) [10; 12], в) формируют картину мира на основе содержания общего образования (мировоззренческие) [1; 2], г) формируют познавательные умения на основе содержания общего образования и/или реальных жизненных ситуаций [5]. Анализ программ элективных курсов, включающих элементы метапредметности (формирование универсальных учебных действий, использование идентичной информации из смежных дисциплин, применение общеучебного инструментария и др.) выявил эффективность их применения для повышения качества образования, достижения образовательных результатов. Освоение потенциала элективных курсов, способствующих достижению метапредметных образовательных результатов, проходит в настоящее время стадию активного становления и развития [13]. Элективов, представляющих собой систематические целостные завершенные учебные курсы, явно недостаточно. Создание нового поколения программ образовательных курсов, ориентированных на метапредметное обучение, остается актуальным.

На примере программы элективного курса «Познавательная деятельность» [9], разработанной сотрудниками социально-гуманитарного Центра ФГБНУ ИСРО РАО рассмотрим положительные аспекты внедрения метапредметных элективных курсов в образовательную практику. В основу электива положены принципы необходимости развития познавательных умений, формирования способностей учащихся выстраивать коммуникацию разных уровней, достижения обучающимся интеллектуальной готовности к самостоятельной познавательной деятельности, включая исследовательскую.

Программа нацелена на совершенствование познавательных умений с учетом уровня их сформированности в основной школе и акцентирует необходимость понимания старшеклассниками сущности процесса мышления и мыслительных операций; и научения осознанному применению познавательных умений в конкретных практических ситуациях. Курс предусматривает осознанное практическое применение умений анализа и синтеза, систематизации и классификации, сравнения, аналогии, обобщения и конкретизации. Представление о типичных ошибках в познавательной деятельности позволит старшеклассникам более успешно провести рефлексивно-оценочную деятельность – самооценку познавательных действий и полученных результатов познания. Метапредметный характер данного учебного курса проявляется и в том, что учебный материал представляет собой научную информацию из разных предметных областей (социально-гуманитарных, естественнонаучных). Формируется понятие о существовании единых методов познания природы и общества, лежащих в основе мыслительной деятельности человека.

Практические упражнения и задания рассчитаны на применение сформированных умений и навыков в реальных жизненных ситуациях, предполагающих не только профильный аспект обучения, но и более широкий контекст.

Создание и внедрение элективных курсов нового поколения на основе метапредметного подхода поможет старшеклассникам в решении следующих задач:

1. Освоение совокупности метапредметных умений.
2. Формирование единой целостной картины окружающего мира, не распадающейся на отдельные предметные области.
3. Применение метапредметных понятий и метапредметных умений в учебной деятельности.
4. Применение полученных умений в социуме в качестве основы жизненных практик (в разных жизненных ситуациях, для выстраивания собственной модели поведения и пр.).
5. Ориентация на непрерывное самообразование как составную часть саморазвития и самосовершенствования.

Таким образом, метапредметные элективные курсы раздвигают рамки образовательного процесса; способствуют достижению собственно метапредметных, а также личностных и предметных результатов; являются одной из основ единого образовательного пространства.

1. Аверьянов А.Ю. Междисциплинарный курс для старшей школы «Картина мира» // Преподавание истории в школе. – 2013. – № 6. – С. 35-42.

2. Аверьянов А.Ю. Междисциплинарный курс для старшей школы «Картина мира» // Преподавание истории в школе. – 2013. – № 7. – С. 53-58.

3. Бутусова С.Н. Основы исследовательской деятельности // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2008. – № 2. – С. 25-26.

4. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

5. Дюкова С.Е. Критическое отношение к информации в условиях современной информационной среды: модели заданий // География в школе. – 2017. – № 7. – С. 45-52.

6. Еграшкина М.Б. Элективный курс «Дни воинской славы России» // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2010. – № 3. – С. 61-62.

7. Идатчиков Н.Н. Имена на обелиске (из опыта организации исследовательской работы учащихся) // Преподавание истории в школе. – 2010. – № 3. – С. 26-29.

8. Коваль Т.В., Крючкова Е.А. Метапредметный подход к изучению понятий. Требования федеральных государственных стандартов и проблемы их реализации в общеобразовательной школе // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т.1. – № 3 (39). – С. 75-84.

9. Коваль Т.В., Крючкова Е.А., Лазебникова А.Ю., Дюкова С.Е. Метапредметный курс «Познавательная деятельность» // Преподавание истории в школе. – 2017. – № 9. – С. 62-70.

10. Коростелева А.А., Крючкова Е.А., Французова О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – № 4. – С. 17-23.

11. Крючкова Е.А. Формирование межпредметных парных понятий при изучении истории в основной школе // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 6. – С. 42-48.

12. Крючкова Е.А. Работа с метапредметными и межпредметными понятиями в социально-гуманитарных дисциплинах (история, обществознание, география) в основной школе // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – № 3. – С. 36-45.

13. Лазебникова А.Ю. О возможной перспективной модели содержания школьного образования на старшей ступени обучения //Научный диалог. – 2016. – № 4 (52). – С. 327-336.

14. Лазебникова А.Ю., Коваль Т.В. Метапредметные результаты как новый компонент образовательных стандартов. / Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA-2017). Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. – М., 2017. – С. 448-458.

15. Лобанов И.А. Элективный курс по истории «Российская цивилизация: вехи развития» // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2011. – № 3. – С. 54-56.

16. О методических рекомендациях по реализации элективных курсов. Письмо Министерство образования и науки РФ № 03-413 от 04.03.2010 г. [Электронный ресурс]: документ предоставлен КонсультантПлюс, дата сохранения 27.02.2016. (Дата обращения 20.12.2017).

17. Навигатор образования. 03 июля 2017 г. [Электронный ресурс]: http://fulledu.ru?articles/mba/forrmy-obucheniiiya/article/1242_fakultativy-i-elektivnye-kursy/html

18. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников / Инновационные научные исследования: теория, методология, практика. Сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 166-170.

УДК 372.8

Содержательный потенциал образовательных курсов основной школы в развитии финансовой грамотности обучающихся

Городецкая Наталия Ивановна, к.п.н., ст. научный сотрудник Центра социально-гуманитарного образования, Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва, savavladi@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальность обновления содержания социально-гуманитарного образования и включения основ финансовой грамотности в программу основной школы. Автор исследует педагогическую практику формирования финансовой грамотности в преподавании истории, обществознания, экономики. Определены направления перспективных научно-педагогических исследований проблем, связанных с обновлением содержания образования.

Ключевые слова: содержание образования; социально-гуманитарное образование; социальная компетентность; финансовая грамотность.[2]

The potential of school curriculum content in developing the financial literacy of students

Gorodetskaya N., senior researcher of Center for Social and Liberal Education, PhD (Education), Institute for strategy of education development of THE RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION

Summary. The article considers the urgency of updating the content of social and humanitarian education and the inclusion of the foundations of financial literacy in school curriculum. The author investigates the pedagogical practice of forming financial literacy in teaching history, social studies, economics. Directions of perspective scientific and pedagogical studies of problems connected with updating the content of education are determined.

Key words: educational content, social and humanitarian education, social competence, financial literacy.

Динамичные изменения в современном обществе оказывают влияние на цели социально-гуманитарного образования как важного института социализации подрастающего поколения. Для обозначения его главной цели учеными предлагается широкое понятие *социальная компетентность,* как способность человека определять свою жизнь на основе понимания сути происходящего в обществе [1]. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что в теории и практике формирования социальной компетентности у молодежи сложился ряд моделей, но в центре каждой из них находится социальная грамотность, приобретаемая разными способами. *Социальная грамотность* рассматривается исследователями как достаточный объем знаний, умений и навыков, с помощью которых человек может адекватным образом выполнять задачи, стоящие пред ним в повседневной жизни [3].

Органической частью понятия «социальной грамотность» являются экономическая и финансовая грамотность. Последние тесно взаимосвязаны, так как грамотность в сфере финансов содействует экономической независимости и самостоятельности личности, развитие ее экономической мобильности, овладению способами рационального экономического поведения.

Высокие темпы экономического развития российского общества с необходимостью требуют подготовки в школе компетентного работника, потребителя, собственника, активного участника рынка труда, финансового рынка. Подготовка обучающихся к предпринимательской деятельности в условиях непрерывного экономического образования является насущной проблемой и активно рассматривается в научно-педагогической литературе [4; 6; 9]. «Речь идет о педагогически отобранных для школы фундаментальных экономических знаний, о понимании проблем российской экономики, об умении применять полученные знания для решения актуальных проблем, возникающими перед участниками экономической жизни» [1, с. 54].

Необходимые условия для формирования экономической и финансовой грамотности создаются в первую очередь при изучении в школе предметов социально-гуманитарного цикла (обществознание, история, экономика) по своему назначению обращенные, к жизни современного и будущего общества. По результатам исследования состояния финансовой грамотности 15-летних учащихся в рамках исследования PISA 2015 (210 образовательных

[2]Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 гг. «Дидактическое сопровождение формирования функциональной грамотности школьников в современных условиях». Шифр проекта 27.7948/БЧ

учреждения 42 регионов страны), в частности, было выявлено, что финансовое образование реализуется в 85% школ в рамках курса обществознание, в 30% – в курсе экономики [7].

Одна из актуальных задач – подготовка молодежи к жизни в быстро меняющейся социально-экономической действительности, формирование базовых знаний и умений в области финансово-экономических отношений, развитие финансовой грамотности.

Повышение финансовой грамотности российских школьников является неотъемлемой составляющей всей системы образования. Учитывая актуальность этой проблемы и отсутствие в учебном плане школы самостоятельного предмета, особую значимость приобретает задача реализации межпредметного и междисциплинарного взаимодействия для ее решения. В настоящее время происходит активное наполнение содержания образования основами финансовой грамотности: внесение изменений в ФГОС ОО, Примерные основные образовательные программы, предметные концепции.

Финансовая грамотность предполагает понимание ключевых финансовых понятий и использование этих знаний для принятия рациональных решений, способствующих улучшению благополучия личности и возможности ее участия в экономической жизни. В основе финансовой грамотности лежит умелое управление денежными ресурсами и понимание, как те или иные процессы с финансами могут повлиять на жизнь [2]. Знание ключевых финансовых понятий и умение их использовать на практике дает возможность человеку грамотно управлять своими денежными средствами.

Содержание исследуемого аспекта социально-гуманитарных курсов носит практико-ориентированный характер, способствую развитию у школьников навыков рационального финансово-экономического поведения и базовых компетенций, соответствующих типичным видам деятельности в этой сфере.

Анализ учебных пособий и программ для основной школы (цели, содержание, предметные результаты) в части финансово-экономической составляющей предметов позволил построить структуру финансовой грамотности учащихся, исходя из «места приложения» соответствующих знаний и умений и выполняемыми социальными ролями [5]. См. таб.1.

Таблица 1. Структура финансовой грамотности

Социально-экономические роли	**Знания**	**Умения**
Потребитель	Обмен. Потребление. Торговля и ее формы. Деньги и их функции. Инфляция, ее последствия. Рынок и рыночный механизм. Рынок капиталов. Банковские услуги, предоставляемые гражданам. Права потребителя. Страховые услуги.	Раскрывать рациональное поведение потребителя. Анализировать действие рыночных законов, факторы спроса и предложения. Характеризовать роль и функции денег. Оценивать последствия инфляции для экономики в целом и для различных социальных групп.
Работник	Предпринимательская деятельность. Издержки, выручка, прибыль. Заработная плата и стимулирование труда.	Раскрывать возможности финансирования малых и крупных фирм. Моделировать практические ситуации, связанные с расчетом издержек и прибыли производителя.
Семьянин (член семьи)	Семейный бюджет. Источники доходов и расходов семьи. Активы и пассивы. Личный финансовый план. Сбережения.	Анализировать структуру семейного бюджета. Составлять семейный бюджет. Сопоставлять свои потребности и возможности.
Налогоплательщик	Налоги: система налогов, функции. Налогообложение граждан.	Называть и конкретизировать примерами виды налогов. Характеризовать механизм налогообложения граждан.
Инвестор	Инвестирование в реальные и финансовые активы.	Грамотно выбирать объекты инвестирования. Применять полученные знания для определения экономически рационального поведения и порядка действий в конкретных ситуациях.

Финансовая грамотность школьников как актуальный аспект социально-гуманитарного образования стала недавно предметом и объектом социально-педагогических исследований. Институт стратегии развития образования РАО работает в ряде направлений по этой проблематике: проводит в России исследование состояния финансовой грамотности учащихся, вводит вопросы финансовой грамотности в действующие курсы основных образовательных программ, организует научно-педагогическую экспертизу, разрабатываемых для школы учебно-методических материалов. В 2017 г. научные сотрудники Центра социально-гуманитарного образования института провели исследование, целью которого было проанализировать практику формирования финансовой грамотности учащихся основной школы и помочь учителям осмыслить собственный опыт работы в контексте развития этой грамотности у школьников. В анкетном опросе участвовали более 500 преподавателей обществознания, истории, экономики, курса финансовой грамотности школ 5 регионов страны.

Предметом исследования были: уровень подготовленности учителя к преподаванию предметов, содействующих формированию финансовой грамотности учащихся, степень усвоения школьниками ключевых финансовых вопросов учебного материала, учебно-методическая обеспеченность учебного процесса, возможности использования различных форм организации познавательной деятельности и УМК для достижения соответствующих предметных результатов и др.

Для рассматриваемого в статье аспекта проблемы развития финансовой грамотности представляет интерес решение одной из задач проводимого исследования – анализ оценки степени усвоения школьниками финансовых вопросов учебного материала. При отборе основных дидактических единиц знаний, отражающих финансовую проблематику предметов социально-гуманитарного профиля, мы опирались на предложенную выше «ролевую» структуру финансовой грамотности.

Знаниевый компонент финансовой грамотности школьников мы рассматриваем как исходный для формирования других ее составляющих – деятельностной (стратегии и модели поведения), мотивационной (интересы, потребности, направленность. Финансово-экономические знания школьников – важный трамплин для овладения умениями и навыками финансово грамотного поведения. В приведенной ниже таблице (см. таб.2)представлены результаты оценки педагогами степени усвоения учащимися финансовых вопросов.

Анализ результатов опроса позволяет сделать некоторые выводы по изучаемому направлению развития финансовой грамотности школьников: учащихся в той или иной степени усваивают основные дидактические единицы знаний, отражающих финансовую проблематику учебных курсов; в полной мере учащимися усваиваются знания, опирающиеся преимущественно на имеющейся социальный опыт пользования и управления личными (семейными) финансами: деньги и их функции, сбережения, налоги, уплачиваемые гражданами, финансовое планирование и бюджет; инфляция и ее последствия; наибольшую сложность представляют для учащихся знания, связанные с ориентацией учащихся в сложных продуктах, предлагаемых финансовыми институтами, возможностями использовать накопительные и страховые инструменты, умением защищать финансовые права, использование финансов в бизнесе. Так, в меньшей степени, по мнению учителей, усваиваются: страховые услуги, защита прав потребителей финансовых услуг, финансы и бизнес, банковские услуги.

Общие выводы:

1. Финансово-экономическая составляющая предметов социально-гуманитарного профиля основной школы имеет значительный потенциал для формирования базовых знаний и умений в этой области и развития финансовой грамотности подростков.

2. Большинство учащихся основной школы на достаточном уровне усваивает ключевые финансовые вопросы.

3. Повысить уровень усвоения наиболее сложных финансовых вопросов позволит опора на социальный опыт подростков в сфере финансово-экономических отношений и достаточная разработанность учебного материала, связанного с деятельностью финансовых институтов и финансово-экономическими процессами в обществе.

Таблица 2. Какие из вопросов представляют наибольшую сложность для учащихся?

	Усваивается в полной мере	*Усваивается в меньшей степени*
Деньги и их функции	91%	9%
Сбережения	79%	21%
Налоги, уплачиваемые гражданами	64%	36%
Финансовое планирование и бюджет	52%	48%
Инфляция и ее последствия	40%	60%
Банковские услуги	30%	70%
Финансы и бизнес	22%	78%
Защита прав потребителей финансовых услуг	20 %	80%
Страховые услуги	18 %	82%

Результаты анкетирование учителей позволяет предложить перспективные, на наш взгляд, направления дальнейшего исследования рассматриваемой проблемы: развитие умений школьников применять полученные финансовые знания в проблемных ситуациях; реализация метапредметного подхода при организации групповой проектной деятельности учащихся; обеспечение преемственности в освоении финансовых знаний и умений в основной и старшей средней школе, педагогические условия освоения учащимися финансово-экономических ролей, дидактическое сопровождение формирования финансовой грамотности учащихся при изучении предметов социально-гуманитарного цикла.

1. Боголюбов Л.Н. Обществознание в современной школе: актуальные вопросы теории и методики. – М.; Спб.: Нестор-История, 2013. – 256 с.

2. Городецкая Н.И. Формирование финансовой грамотности школьников – императив времени / В Сборнике: актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей. Выпуск IV / Под ред. А.А. Сорокина. – М.: Книгодел, 2017. – С. 34-42.

3. Куратов А.О. Формирование социальной грамотности молодежи как педагогическая проблема [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4084

4. Лазебникова А.Ю. Практическая реализация задач повышения финансовой грамотности школьников: состояние и проблемы. // Отечественная и зарубежная педагогика, 2017. – Т.1. – №2. – С. 22-30.

5. Обществознание. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. Л.Н. Боголюбова. 6-9 классы. пособие для учителей общеобразоват. организаций. [Л.Н. Боголюбов. Н.И. Городецкая, Л.Ф. Иванова и др.]. – М., Просвещение, 2014. – 63с.

6. Романова М.Ю., Сергеева М.Г., Коростелева А.А., Французова О.Ф. Подготовка обучающихся к предпринимательской деятельности в условиях непрерывного экономического образования // Профессиональное образование и общество. – 2016. – №4 (20). – С.8-87.

7. Рутковская Е.Л. Финансовое образование российских учащихся (по материалам исследования PISA-2015)/ В Сборнике: актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей. Выпуск IV / Под ред. А.А. Сорокина. – М.: Книгодел, 2017. – С. 49-56.

УДК 37.01

Формирование метапредметных умений при реализации программы творческого междисциплинарного обучения в начальных классах

Климанова Екатерина Владимировна, учитель начальных классов ГБОУ Школа №1569 «Созвездие», г. Москва, klimanova1569@yandex.ru

Аннотация. Представлены возможности формирования метапредметных учебных умений у младших школьников через реализацию программы творческого междисциплинарного обучения «Одаренный ребёнок» автора Шумаковой Н.Б., проф.а возрастной психологии МГППУ. Приведены примеры предметных уроков, иллюстрирующие процесс формирования у учащихся некоторых метапредметных умений.

Ключевые слова: творческое междисциплинарное обучение; метапредметные умения; технология проблемно-исследовательского метода обучения.

Formation of meta subject skills in the implementation of creative interdisciplinary learning in the primary grades

Klimanova E., the teacher of initial classes State budget educational institution School №1569 "Sozvezdie", Moscow.

Summary. Presents the possibility of the formation of meta subject skills in primary school children through the implementation of a program of creative interdisciplinary teaching "Gifted child" of the author of Shumakova N. B., Professor of developmental psychology at msupe. Examples of subject-specific lessons that illustrate the process of formation at pupils of certain interdisciplinary skills.

Key words: creative interdisciplinary education; interdisciplinary skills; and technology problem-research method training.

Приоритетным направлением в системе образования в наши дни становится развитие личности ребёнка через формирование универсальных учебных действий. Основная задача новых образовательных стандартов стоит в том, чтобы учащиеся смогли овладеть такими универсальными (метапредметными) учебными действиями, которые создадут возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний и умений, включая умения учиться [3].

Список метапредметных умений, которыми должен овладеть учащийся к концу обучения в начальной школе, огромен: личностные умения (например, самоопределение); познавательные умения (такие, как формулирование и доказательство гипотез, поиск и выделение необходимой информации, выбор критериев для сравнения); коммуникативные умения (например, умение слушать и вступать в диалог); регулятивные умения (например, умения организовывать свою учебную деятельность: планировать, контролировать, оценивать) и др.

Понимая важность таких умений, возникает вопрос, как их сформировать у учащихся. Курс творческого междисциплинарного обучения (программа ТМДО «Одаренный ребенок», автор Н.Б. Шумакова) является эффективным способом достижения тех задач, которые ставятся перед школой современными образовательными стандартами. Стоит отметить, что принципиальная новизна ТМДО связана с тем, что: 1) в учебном процессе ребёнок занимает позицию исследователя, познающего окружающий мир; 2) высокий уровень сложности сочетается с широтой и гибкостью содержания обучения – то, что изучают дети во многом определяется их вопросами, интересами, проблемами [4].

В технологии ТМДО по замыслу автора, предполагается реализация трёх взаимосвязанных компонентов:

1. Особое содержание обучения – междисциплинарное, предполагающее изучение основополагающих, глобальных тем.

2. Проблемно-исследовательский метод обучения, моделирующий естественный процесс познания окружающего мира и самого себя.

3. Система субъектно-субъектных отношений, обеспечивающая возможность сотрудничества, диалога, творчества и личностного роста для всех субъектного процесса (ученик, учитель, родитель) [5].

Цель курса ТМДО: раскрытие индивидуальности ребенка, развитие его творческой личности; развитие системного мышления и целостного миропонимания; формирование внутренней мотивации деятельности и системы ценностей, которые создают основу становления духовной личности.

Это те цели обучения, которые отвечают не только природе развития ребёнка, но и требованиям к образованию школьников XXI века.

В основе методики ТМДО лежит метод исследования или открытия. Этот метод представляет собой воспроизведение естественного процесса открытия или познания окружающей действительности, начинающегося с возникновения вопроса и завершающегося нахождением ответа, решением возникшей проблемы. А это значит, что такой метод позволяет развивать практически любые мыслительные умения [2].

Учитель только ставит перед учеником ту или иную задачу, даёт материалы, а ученик сам, собственными усилиями отыскивает, открывает то, что было открыто или изобретено до него. Таким путём ученик не только приобретает знания, но и учится тому, как их приобрести, как самому наблюдать, экспериментировать, обобщать, сравнивать и т.д.

Для того чтобы убедиться в уникальных возможностях проблемно-исследовательского метода, рассмотрим несколько примеров формирования таких метапредметных умений, как умение задавать исследовательские вопросы, формулирование гипотез, формулирование цели исследования.

Почему так важно сформировать данные умения? Первые детские гипотезы или ростки гипотетического мышления мы встречаем уже в дошкольном возрасте. По мере развития речи и интеллектуальных операций (6-9 лет) исследовательская деятельность ребёнка уже проявляется не только в форме самостоятельной постановки вопросов по отношению к новому и неизвестному, но и в формулировании оригинальных мыслительных задач, собственных гипотез для объяснения природных и социальных явлений [1].

Но, как из вопросительной активности ребёнка не возникает само по себе умение задавать исследовательские вопросы, так и из детских гипотез об окружающем мире не возникнет умение выдвигать гипотезы, которые будут направлять их на поиск неизвестного.

Для учителя важно обеспечить условия для выдвижения и формулирования детьми гипотез о неизвестном. И такая задача решается при применении проблемно-исследовательского метода обучения. Именно с создания проблемной ситуации начинается урок-исследование. Этап мотивации играет важную роль в возникновении у детей вопросов и гипотез в отношении неизвестного, а так же обеспечивает потребность у ребёнка раскрыть тайну в ходе активного поиска, который осуществляется самими детьми.

Для иллюстрации приведём фрагмент урока литературного чтения в первом классе по теме: Н. Сладков. «Трясогузкины письма». Обобщение этого урока (то открытие, которое делают учащиеся): Николай Сладков назвал так своё произведения «Трясогузкины письма», потому что эта история о находчивой трясогузке – «почтальоне». Трясогузкины письма – это травинки, обрывки газет, клочки ваты, волосы, фантики от конфет, стружки – всё, что трясогузка оставила в почтовом ящике, где было её гнездо. Для создания мотивации к слушанию литературного произведения на уроке используется приём загадки, где в качестве неё выступает заголовок литературного произведения.

Учитель: Ребята, вы знаете, что такое письмо? Мы познакомимся сегодня с литературным произведением, в названии которого тоже есть слово письмо – «Трясогузкины письма». Удивлены? Как вы думаете, что это могут быть за письма?

Учитель выслушивает гипотезы детей, даёт положительную оценку каждому и кратко записывает их на бумажных облачках. Например, дети могут предположить, что герой произведения трясогузка-почтальон или трясогузка пишет какие-то письма, или издает звуки похожие на короткие сообщения и т.п. Учитель подчеркивает разнообразие и количество предположений. Совместно с детьми формулируется цель исследования: выяснить, что такое «трясогузкины письма», прочитав текст.

Учитель: Что надо сделать для достижения поставленной цели и для проверки наших гипотез?

План исследования.

1. Внимательно прослушать (прочитать) текст произведения.

2. Найти факты в тексте, помогающие понять смысл слов «трясогузкины письма».

Далее на уроке может быть организовано исследование в малых группах по поиску в тексте нужных фактов. На данном уроке дети учатся не только слушать и слышать художественное слово, понимать отношение автора к героям рассказа, но и выдвигать формулировать гипотезы, находить факты в литературном произведении, подтверждающие выдвинутые гипотезы, делать умозаключения.

Приведём ещё один фрагмент урока русского языка во 2 классе по теме «Как находить корень в слове». Цель урока: отработать умение выделять корень в слове, понаблюдать за чередованием и беглостью согласного в корне.

Обобщение урока: Чтобы выделить корень в слове надо подобрать родственные слова и выделить одинаковую часть. В корнях слов могут встречаться чередования согласных или беглость согласного.

В начале урока можно провести словарно-орфографическую работу «Непроверяемые безударные гласные в корне слова», где одним из слов будет слово *петух*. Для создания проблемной ситуации учитель просит выделить корень в данном слове.

Учитель: Выделите корень в слове «петух». Что необходимо для этого сделать? На доске: *Чтобы найти корень слова, нужно:*

1. *Подобрать…*
2. *Выделить …*

Ученики представляют свои рассуждения о том, какой корень в слове «петух». Для того, чтобы вариантов было несколько, учитель провоцирует детей вопросом: «Кто думает по-другому?»

Между учениками возникают разногласия в выделении корня. Для усиления противоречий можно рассмотреть приготовленные заранее рассуждения других детей. На доске изображение мальчика и девочки и текст:

«Маша и Саша ученики 2 класса. Маша утверждает, что в слове *петух* корень *пет*- Она подобрала такие слова: *Петя, петин, петля.*

Саша утверждает, что корень – *пету*- так, как есть слова *петушок, петушиный, распетушился».*

Учитель фиксирует новые варианты выделения корня в данном слове.

Учитель: Как понять, кто прав? Почему это слово вызвало столько затруднений? Почему мы не можем прийти к единому мнению? Каких знаний нам не хватает?

Дети: Мы знаем, как выделить корень, но существуют особые слова.

Кто-то из детей может вспомнить такие слова как «Снег-снежок», показав, что возможно чередование в корне, но со словом «петух» другой случай, и поэтому может быть сформулирован и такой вопрос: «Какие ещё существуют чередования в корнях?» Учитель записывает главный вопрос исследования и вместе с детьми формулирует цель исследования: выяснить, какие существуют правила выделения корня в слове. Понять, какой же на самом деле корень в слове «петух».

На этом примере хорошо видно, как на этапе мотивации учитель может стимулировать детей на выдвижение новых вариантов гипотез. Благодаря этому достигается высокий уровень активности детей на уроке, возникает психологическая необходимость поиска ответа. На уроке дети учатся самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, проблему.

Важно отметить, что при систематическом применении проблемно-исследовательского метода обучения в преподавании предметов школьного курса, мы действительно можем сформировать у учащихся метапредметные умения.

1. Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие/ А.М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А.А. Матюшкиной. – М.: ИД «Междисциплинарные отношения», 2017. – 226 с.

2. Урок-исследование в начальной школе. Русский язык. Литературное чтение / [Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева, Е.В. Климанова]; под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2014. – 168 с.

3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под редакцией А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

4. Шумакова Н.Б. Междисциплинарное обучение одарённых детей в начальной школе. Методическое пособие к курсу междисциплинарного обучения по программе «Одарённый ребенок». Часть 3.(3-4-й год обучения, тема «Порядок»). – М.: УЦ «Перспектива», 2017. – 100.

5. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. – М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.

УДК 37.01

Условия достижения качественно новых образовательных результатов при изучении метапредметов в 5-9 классах

Куришкина Лариса Анатольевна, к.п.н., Заслуженный учитель РФ, Почетный работник ОО, заместитель директора МБОУ «Средняя школа № 33», Смоленск, kurishkina67@mail.ru

Аннотация. Представлен образовательный кластер, разработанный на основе программ курсов (5-9 классы) как отдельных образовательных модулей, включающих в себя содержательно-смысловую линию метапредметов, нацеленных на формирование и развитие метарпедметных УУД, подготавливающих обучающихся к выполнению индивидуальных проектов в 9 классе.

Ключевые слова: метапредметы, образовательные результаты, кластер, проекты.

The conditions for achieving a qualitatively new educational results in the study of metapragmatic in grades 5-9

Kuryshkina L., PhD (Education), Honoured teacher of Russia, Honorary worker of Education, Deputy Director OF secondary school № 33", Smolensk.

Summary. Submitted education cluster developed on the basis of the courses (grades 5-9) as a separate educational module, incorporating substantial-semantic line metapragmatic aimed at formation and development of metrigenix UUD to prepare students to carry out individual projects in 9th grade.

Key words: meta-subject educational results, the cluster projects.

Современная школа, ориентируясь на внедрение ФГОС ОО, подбирает необходимые ресурсы для реализации системно-деятельностного подхода, приводящего к качественно новому образовательному результату – формированию и развитию универсальных учебных действий (УУД) личностного и метапредметного характера. В Примерной основной образовательной программе для основной школы в п. 1.3.3. даны общие рекомендации по организации оценки метапредметных результатов: читательской и ИКТ-компетентностей, навыков учебно-исследовательской и проектной деятельности. В рамках итоговой аттестации учащихся будет проходить защита индивидуального проекта. Для этого необходимы специально созданные условия.

Учебный план предусматривает часть, формируемую участниками образовательных отношений. Это дает возможность ввести метапредметы, которые направлены на достижение перечисленных результатов. Выполнение и защита каждым обучающимся 9 класса индивидуального проекта делают актуальной проблему целенаправленной подготовки школьников в данной работе с ориентиром на достижение метарпедметных результатов.

В этой связи в МБОУ «СШ № 33» города Смоленска разработан образовательный кластер на основе программ курсов (5-9 классы) как отдельных образовательных модулей,

включающих в себя содержательно-смысловую линию метапредметов, нацеленных на формирование и развитие метарпедметных УУД, подготавливающих обучающихся к выполнению индивидуальных проектов в 9 классе.

Методологической основой для разработки программы послужили работы по теории и практики метапредметного образования [1; 2; 7], положения современного социально-гуманитарного образования [6], подходы к развитию познавательных умений школьников [3] и формированию образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла[4; 5].

В состав образовательного кластера включены следующие метапредметные модули.

Для учащихся 5 класса разработан модуль № 1 «Учусь работать с информацией» на 34 часа. Целью модуля является – Сформировать у обучающихся компетентность в сфере познавательной деятельности при овладении ими способами получения и обработки информации.

Для учащихся 6 класса разработан модуль № 2 «Учусь общаться и работать в группе» на 34 часа. Целью модуля является – Подготовить учащихся к успешной интеграции в общество, осуществить выбор способов деятельности в группе или команде, показать сложность и многоплановость общения в человеческой деятельности, повысить уровень компетентности учащихся в коммуникативной сфере, обеспечив их личностное развитие.

Для учащихся 7 класса разработан модуль № 3 «Учусь исследовать» на 34 часа. Целью модуля является – Создать условия для успешного освоения обучающимися основ исследовательской деятельности с применением различных методов исследования.

Для учащихся 8 класса разработан модуль № 4 «Учусь проектировать» на 34 часа. Целью модуля является – Создать условия для формирования проектных умений обучающихся как одного из условий развития их индивидуальности.

Для учащихся 9 класса разработан модуль № 5 «Мой проект» на 17 часа. Целью модуля является – Включить учащихся в реальную практическую деятельность по разрешению одной из проблем средствами учебного проектирования.

Главная педагогическая задача при реализации образовательного кластера – создание практико-ориентированных условий для реализации требований ФГОС ООО. В данной модели воплощается идея выполнения индивидуального проекта обучающимся, а также поддерживается профилизация старшей школы.

Практико-ориентированный характер деятельности обучающихся в условиях изучения метапредметов позволяет формировать в учебном процессе пространство взросло-детской общности и обеспечить качество самостоятельной работы в рамках культурной нормы совместной работы подростков (учащихся) и взрослых (педагогов, социальных партнеров, родителей), научить реализовывать собственный познавательный интерес в специфической метапредметной деятельности, приобретая при этом новый учебный опыт, на котором базируется предметное обучение.

Условиями, обеспечивающими метапредметное обучение, являются: разнообразная деятельность универсального характера, опора на субъектный опыт, на свободную коммуникацию, учет индивидуальных особенностей и дифференцированный подход к учащимся, выполнение индивидуального междисциплинарного проекта каждым школьником. По окончанию освоения метапредметов в 5-9 классах ежегодно осуществляется диагностика сформированности универсальных учебных действий, согласно целевым установкам курсов. Итоговый предполагаемый результат, условия для которого создаются при внедрении образовательного кластера метапредметов в 5-9 классах школы, и критерии его оценки следующие:

1. Реализация учебных программ образовательного кластера в полном объеме (на основе анализа школьной документации).

2. Достижение образовательных целей по каждому метапредмету (итоговые диагностические работы по каждому курсу, анализ портфолио учебных достижений учащихся).

3. Удовлетворенность участников образовательных отношений данным видом образовательной деятельности (на основе анализа опроса учащихся и их родителей).

4. Уровень сформированности у учащихся УУД (диагностика сформированности метапредметных умений).

5. Выполнение индивидуального междисциплинарного проекта каждым учащимся, получившим основное общее образование.

6. Выбор профиля обучения для продолжения образования в старшей школе.

В итоге, предложенные метапредметные курсы являются частью модели образовательного процесса, организованного на основе содержания ФГОС ООО, обеспечивающего формирование универсальных учебных действий, в том числе и метапредметного характера, непременную обусловленность прогресса личностного становления, осуществляемого каждым обучающимся в процессе собственной жизнедеятельности.

1. *Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.*

2. *Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23*

3. *Коваль Т.В., Крючкова Е.А., Лазебникова А.Ю., Дюкова С.Е. Метапредметный курс «Познавательная деятельность» // Преподавание истории в школе. – 2017. – № 9. – С. 62-70.*

4. *Коростелева А.А., Крючкова Е.А., Французова О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – № 4. – С. 17-23.*

5. *Крючкова Е.А. Работа с метапредметными и межпредметными понятиями в социально-гуманитарных дисциплинах (история, обществознание, география) в основной школе // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – № 3. – С. 36-45.*

6. *Лазебникова А.Ю., Алексашкина Л.Н. Современное социально-гуманитарное образование/ Образование в России. Федеральный справочник (информационно-аналитическое издание). Москва, 2017. С. 97-101.*

7. *Суходимцева, А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения / Психология и педагогика в образовательной и научной среде: Материалы международной научно-практической конференции (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. – С. 127-135.*

УДК 37.022

Работа школьников с текстом: универсальные подходы и проблемы предметной практики (на материале курсов истории и литературы)[3]

Алексашкина Людмила Николаевна, д.п.н, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, e-mail: lunalex@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматривается работа школьников с предметными текстами как объектами «смыслового чтения» (в контексте универсальных учебных действий) и источниками информации. Наряду с общими положениями образовательных стандартов и учебных программ анализируются познавательные задания, предлагаемые в педагогических публикациях и используемые в школьной практике при изучении истории и литературы. Это позволяет выявить «открытые вопросы» в соотношении предметных и универсальных подходов в работе с текстами, наметить пути их решения.

Ключевые слова: текст; анализ источников информации; универсальные учебные действия (УУД); предметные результаты; баланс предметных и универсальных подходов к работе с текстами.

Text research pupils' activities: universal approaches and subject practice (History and Literature)

[3] Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017 – 2019 гг. (№ 27.6122.2017/БЧ)

Aleksashkina L, Dr.Sc. (Education), Leading Researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.

Summary. The article deals with pupils' learning activities with so called subject texts (sources), included in school History and Literature courses. The author analyses both curricula general statements and learning materials and tasks, used in a school practice. The analysis makes it possible to reveal "open questions", problems in a correlation between subject and universal approaches (strategies) in pupils' work with texts and visible sources. Some notes for the problems' solution are presented as well.

Key ords: a text; an analysis of sources; universal learning activities; subject results; a balance of universal and subjects approaches in work with texts.

Современное толкование понятия «текст» отличается значительной широтой. Этот термин распространяется не только на записанные или устные речевые высказывания, памятники письменности, но и на произведения художественных искусств и др. Соответственно, и в образовательной сфере школьники имеют дело с немалым разнообразием учебных и иных текстов. Поэтому, прежде всего, следует уточнить, что в нашем случае речь идет, главным образом, о работе с группой текстов, являющихся непосредственными источниками «предметной информации» – историческими и литературными материалами. Это разные виды текстов, при рассмотрении которых используются специальные предметные подходы. В то же время нельзя не заметить сходство определенной части ставящихся перед учащимися познавательных задач. Это преимущественно информационно-аналитические, источниковедческие задачи. Соотношение предметных и метапредметных, универсальных компонентов работы с литературными и историческими текстами и является объектом нашего внимания.

Рассмотрение названного сюжета целесообразно начать с положений действующих нормативных документов. В Примерных основных образовательных программах основного общего образования (2015 г.) в этом отношении важны, во-первых, перечни универсальных учебных действий и, во-вторых, требования к результатам освоения содержания программ. Представляющая для нас интерес работа учащихся с текстами включена в группу познавательных учебных действий под названием «Смысловое чтение». Нельзя не заметить, что это слишком узкое определение для действий, названных в программе. Здесь предусматривается следующее: поиск информации в тексте; ориентация в содержании текста, понимание целостного смысла текста, его главной идеи, структуры; установление взаимосвязей описанных в тексте событий, явлений; интерпретация текстов разных видов (художественный и нехудожественный – учебный, научно-популярный, информационный и др.); критическая оценка содержания и формы текста [1, с. 24-25].

Очевидно, что речь идет не только о вдумчивом, осмысленном прочтении, но о более широком спектре действий с текстом, информацией – анализе, критике, оценке. А в планируемых результатах по отдельным учебным предметам эти элементы еще возрастают. Они представлены в таблице 1, содержащей данные по русскому языку, литературе и истории (результаты, сформулированные в предметных разделах программы по-разному – в виде умений, способностей и др., приводятся нами в сопоставимой форме – как конкретные действия) [1, с. 28-29, с. 32-33, с. 58-61].

Таблица 1.Элементы работы с текстом в планируемых предметных результатах

Элементы работы с текстом	**Планируемые результаты (действия)**		
	Русский язык	**Литература**	**История**
Ознакомление с текстом, поиск информации	Владеть навыками различных видов чтения (изучающего, ознакомительного, просмотрового		Проводить поиск информации в исторических текстах, материальных исторических памятниках.

	).		
Анализ текста	Анализировать текст с точки зрения его темы, цели, основной мысли, основной и дополнительной информации.	Овладение процедурами эстетического и смыслового анализа текста.	Анализировать, систематизировать информацию источников, сравнивать их данные, выявляя сходство и различия.
Интерпретация, оценка текста	Интерпретировать и комментировать тексты различных функционально-смысловых типов речи.	Критически оценивать и интерпретировать прочитанное.	Интерпретировать информацию, содержащуюся в исторических источниках. Оценивать информацию источников, раскрывая ее социальную принадлежность и познавательную ценность
Характеристика стиля, позиций автора		1. Находить основные изобразительно-выразительные средства, характерные для творческой манеры писателя, выявлять особенности языка и стиля писателя. 2. Выявлять и осмыслять формы авторской оценки героев, событий, характер авторских взаимоотношений с «читателем».	Использовать элементы источниковедческого анализа при работе с историческими материалами: определять принадлежность источника, позиции автора и др.

Систематизация планируемых результатов в таблице помогает увидеть и особенности «предметной работы» с текстами, и некоторые общие подходы. Так, приоритетная задача обращения к литературному тексту состоит в его прочтении, согласно современному определению – смысловом чтении, а для текста исторического – это получение той или иной информации о прошлом.

Аналитические процедуры, очевидно, имеют значительное сходство, хотя и раскрыты в программе с неодинаковой степенью подробности. Речь идет об определении сюжета, темы, ключевых положений, выделении основной и второстепенной информации и др. Для исторических текстов добавляется также задача сопоставления свидетельств различных источников.

Интерпретации текстов, привлекаемых при изучении литературы и истории, отличаются по характеру. Поскольку в первом случае преобладают (хотя и не являются единственными) художественные тексты, допускаются неоднозначное восприятие и интерпретации. Исторические тексты большей частью относятся к нехудожественным (хотя следует отметить, что и литературные произведения, и памятники художественной культуры также служат источниками для историка), а это предполагает однозначность и аргументированность трактовки. Обращает на себя внимание то, что и литераторы, и историки говорят о критической оценке текста. Правда это остается в определенном смысле

декларацией, поскольку объекты и критерии оценки в программе практически не раскрываются.

Примечательным обстоятельством является включение в спектр работы с текстами по обеим рассматриваемым дисциплинам характеристик стилистических особенностей текста, позиций его автора. При различии задач литературного и исторического анализа нельзя не видеть здесь точек соприкосновения в таких элементах познавательной деятельности как атрибуция, типизация текста (изображения), контекстное восприятие произведения, документа, памятника. Литераторы говорят о способности школьников находить изобразительно-выразительные средства, характерные для творческой манеры писателя, выявлять особенности его языка и стиля. А для историков важны как форма, стиль, язык единичного текста (памятника), так и черты его принадлежности к определенному времени, художественному направлению и т. д. [2, с. 138-140].

Вслед за рассмотрением положений программно-нормативных документов необходимо обратиться к прикладным разработкам, касающимся изучения текстов в курсах литературы и истории. При этом можно отметить немаловажную особенность. Работа с текстом часто выступает в общедидактических и предметно-дидактических исследованиях не как самоценная задача учебной деятельности школьников, а, скорее, как средство достижения значимых образовательных целей – формирования читательской грамотности, навыков смыслового чтения, исследовательских умений, метапредметных умений и т.д. Предлагаемые в разработках педагогические подходы и комплекты учебных и контрольных заданий ориентированы именно на достижение таких целей.

Со своей стороны, подчеркнем, что работа с текстом имеет собственное значение как важная часть информационно-аналитической деятельности вообще и учебной деятельности школьников, в частности. Именно под этим углом зрения предлагается рассмотреть рекомендуемые в современных педагогических изданиях учебные ситуации и задания. Ниже приведены несколько заданий и комментарии к ним.

1. *Задание на освоение приемов осмысления текста в ознакомительном чтении* (предлагается учащимся 8-9 классов как междисциплинарное задание).

Учащиеся должны прочитать текст и выполнить следующие действия: а) в местах, обозначенных символами, записать содержание использованных приемов; б) придумать заголовок к тексту; в) составить план текста; г) подобрать эпиграф к тексту.

«Летом 1240 года шведское войско погрузилось на корабли (**В**). Войско в 5 тысяч воинов возглавлял ярл (князь) Ульф Фаси. С ним шел зять короля Эрика Биргер. В июле шведы, совершив морской поход, вошли в Неву (**ВПр**). Шведский полководец, будучи уверенным в своей непобедимости, выслал к князю Александру Ярославичу послов со словами (**АС**): «Если хочешь воспротивиться мне, то я уже пришел. Приди и поклонись, проси милости и дам ее, сколько захочу. А если воспротивишься, возьму в плен, разорю и порабощу землю твою» (**АС**).

Быстро снарядив дружину и отряд новгородских ополченцев, Александр повел воинов в атаку на шведский лагерь (**АП**). В левый фланг удар нанесли пехотинцы, а по центру и справа, стремясь отрезать шведов от судов, ударила конница. Сам Александр участвовал в сражении и в поединке с королевичем Биргером (**ВПр**) поразил его копьем (**Р**). Новгородцы славно сражались (**АП**). Богатырь Миша с пешей дружиной атаковал и изрубил три шведских корабля. Удалец Савва подсек и уронил королевский шатер. Ратмир отважно сражался, будучи окруженным шведами (**ВПр**). <…>.

С великой победой возвратился в Новгород Александр (**АС**). Князь Александр Ярославич получил почетное прозвище Невский (**Р**). Было ему тогда 20 лет (**Р**)» [6, с. 129].

Примечание. Рекомендуемые составителями приемы осмысления текста и их обозначения: постановка перед собой вопроса и поиск ответа на него – **В**; постановка вопроса-предположения (может быть потому, что…) – **ВПр**; антиципация плана изложения (предвосхищение того, о чем будет говориться дальше) – **АП**; антиципация содержания (того, что именно будет сказано) – **АС**; реципация (повторное осмысление ранее прочитанного) – **Р**.

Комментарий. Оставив в стороне качество используемого в задании 1 текста и отсутствие ссылки на источник, остановимся на педагогических аспектах. Задание вряд ли можно считать интердисциплинарным, так как в предложенных вопросах практически игнорируются характер и историческое содержание текста. Универсальные учебные действия (УУД) растворяются в нескольких приемах формально-логического восприятия изложенной информации. Даже для ознакомительного чтения здесь недостает осмысления существа описываемых событий. «Смысловой» ресурс текста, возможности его анализа, высказывания оценочных суждений не используются или остаются нераскрытыми.

2. *Задание на анализ исторического текста* (для учащихся 7 класса, повышенный уровень).

Прочитайте характеристику, данную князю Ивану III историком Н.И. Костомаровым, и ответьте на вопросы.

«Во всех его действиях видна постепенность, даже медлительность; он не отличался ни отвагою, ни храбростью, зато умел превосходно пользоваться обстоятельствами; он никогда не увлекался, зато поступал решительно, когда видел, что дело созрело до того, что успех несомненен. Забирание земель и возможно прочное присоединение их к Московскому государству были заветной целью его политической деятельности; следуя в этом деле за своими прародителями, он превзошел их всех и оставил пример подражания потомкам…на долгие времена».

Какие итоги деяний Ивана III историк считает главными? Согласны ли вы с мнением историка? Обоснуйте свой ответ [3, с. 54].

3. Задание на анализ изобразительного источника (9 класс, повышенный уровень, составлено автором статьи).

Рассмотрите картину В.Г. Перова «Приезд гувернантки в купеческий дом» (1866 г.) и ответьте на вопросы.

1). Как вы объясните смысл изображенного события для его участников?

2). Как автор картины относится к своим персонажам? Как, с помощью каких приемов он выражает это отношение?

3) Для какого художественного течения XIX в. характерны сюжет картины и живописная манера автора? На основании чего это можно определить?

Комментарий. Задания 2 и 3, оставаясь в предметном историческом поле, предусматривают применение универсальных познавательных действий – поиск информации, интерпретацию, формулирование оценочных суждений и их аргументацию и др. Ограниченный объем статьи не позволяет включить в нее большее число заданий. Однако и приведенные примеры дают возможность выделить «открытые вопросы» в применении метапредметного познавательного инструментария при работе школьников с текстами разных видов, используемыми при изучении отдельных предметов (художественными, историческими, научными, публицистическими и др.). Эти вопросы и комментарии к ним изложены ниже.

1. *Баланс предметных и метапредметных, общелогических элементов* (порой необоснованно сводимый к противостоянию «предметное содержание – надпредметная деятельность»). Нередко в заданиях, направленных на отработку конкретного умения, недостаточно анализируется или даже игнорируется содержание, смысловое наполнение текста. Очевидно, в задании должно учитываться его функциональное назначение (обучающее, тренировочное, диагностическое, творческое и др.). Но в любом случае невнимание к предметным компонентам текстов, а также к приемам предметного анализа обедняет задание и работу в целом.

2. *Проблема использования в заданиях для работы с текстом гносеологического инструментария базовой научной дисциплины.* Существует немало интересных разработок по организации исследовательской работы учащихся с источниковыми материалами [4; 7; 8]. Однако, в общем массиве учебных заданий подобные методики используются недостаточно. Не лучшим образом сказывается на ситуации и универсализация заданий ЕГЭ по различным предметам, которую можно отметить в последнее время. Так, в экзаменационных работах по истории это выражается в увеличении числа заданий на

формальный поиск информации (что, где сказано в тексте?) и сокращении вопросов, предполагающих исторический анализ, интерпретацию, оценку.

3. *Выбор оптимального формата вопросов к тексту* в заданиях для учащихся – сопровождающий, частотный или комплексный (в виде подборки заданий ко всему приведенному тексту, фрагменту)? Этот вопрос возникает и при работе с современными учебниками, когда учащиеся отмечают, что многочисленные сопровождающие текст вопросы препятствуют его целостному восприятию, пониманию общего смысла.

4. *Развертывание алгоритмов универсальных учебных действий с учетом специфики познавательной деятельности, характерной для той или иной отрасли знаний, научной дисциплины*. Такая специфика есть у лингвистов, историков, обществоведов, географов и т.д. Если принимать во внимание распространение в современном образовании универсальных учебных предметов, актуальным является вопрос о транспонировании (переносе) их познавательного инструментария в традиционные учебные дисциплины.

1. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (ПООП ООО), утв. 08.04. 2015 г. – [Электронный ресурс]: www.fgosreestr.ru

2. Алексашкина Л.Н. Методологические основы школьного курса истории. Дисс. на соиск. уч. степени докт. пед. наук. – М., 1999.

3. Алексашкина Л.Н., Ворожейкина Н.И. История. Планируемые результаты. Система заданий. 5 – 9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л.Н. Алексашкина, Н.И. Ворожейкина; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М., 2014.

4. Коваль Т.В. Методика организации работы с визуальными источниками / Т.В. Коваль // Преподавание истории в школе. – 2006. – № 10. – С. 22-27.

5. Коваль Т.В. О сформированности метапредметных умений, учащихся в основной школе: что показала диагностика // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – № 4. – С. 34-39.

6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. – М., 2011.

7. Хлытина О.М. Визуальные образы прошлого как исторические источники и историографические тексты / О.М. Хлытина / Исторические источники в исследовательской и образовательной практике; под ред. О.М. Хлытиной и В.А. Зверева. – Новосибирск, 2011. С. 134-145.

8. Хлытина О.М. Исторические источники в учебном историческом познании: опыт и перспективы / О.М. Хлытина / Исторические источники в исследовательской и образовательной практике; под ред. О.М. Хлытиной и В.А. Зверева. – Новосибирск, 2011. С. 81-102.

УДК. 372.8

Использование инфографики для достижения метапредметных результатов обучения

Дюкова Светлана Евгеньевна, научный сотрудник центра социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, s.dyukova@gmail.com

Аннотация. Рассматривается инфографика как средство представления информации, значение визуализации информации в условиях современной информационной среды. Предлагаются модели заданий для формирования и диагностики сформированности универсальных учебных действий, направленных на достижение метапредметных результатов обучения. Предлагаются подходы к формированию критического отношения к информации при работе с инфографикой в процессе обучения.

Ключевые слова: инфографика; метапредметные результаты обучения; универсальные учебные действия; модель задания; ФГОС основного общего образования; диагностика сформированности УУД.

Using infographics to achieve meta-subject learning outcomes[4]

Dyukova S, researcher, center for Social and Humanitarian Education, FSBSI "Institute for Strategy of Educational Development of the Russian Academy of Education", Moscow.

Summary. Infographics as a means of information presentation, the importance of information visualization in the conditions of modern information environment are discussed. Models of tasks for formation and diagnostics of development of universal educational actions aimed at achieving cognitive skills as understanding ways to transfer complex composition (multi-dimensional) information from graphical or formal (symbolic) representations in a text to summarize information. The approaches to the formation of a critical attitude to information when working with infographics in the learning process are proposed.

Key words: infographics; meta-subject results of training; universal learning activities; task model; Federal state educational standards of general education (FSES GE); diagnostics of the formation of the universal educational actions.

Информационная графика (инфографика) – один из современных способов представления информации, формализованное и обобщенное представление каких-либо данных с определенной целью, способ представления информации в виде визуальных образов, состоящий из множества информационно емких элементов, связанных между собой [8; 13].

Инфографика широко используется в современном информационном пространстве для представления аналитических материалов, рекламных проспектов, инструкций и т.п. Распространение инфографики неслучайно. Человек визуально воспринимает около 80-90% информации, некоторые современные исследователи говорят о «визуальной культуре» и «визуальном мышлении», которые все больше распространяются в современном информационном обществе [9; 13]. Инфографика обладает несколькими функциями – иллюстративной, когнитивной и коммуникативной, каждая из которых делает ее привлекательной для использования в образовательном процессе, в том числе для формирования разнообразных УУД [8]. Для детей и подростков это привычная форма передачи информации, похожая на комиксы, рисунки, мемы, распространенные в интернете.

В настоящее время учителя уже используют в образовательном процессе готовую инфографику, разработанную для различных интернет-изданий, или создают ее сами на предметном или межпредметном содержании с помощью специальных программ [3; 10].

Информационную графику, связанную или не связанную с предметным содержанием учебной дисциплины, как форму подачи материала можно использовать для достижения обучающимися метапредметных результатов обучения по следующим причинам:

1) широко используется в настоящее время в самых разных областях жизни; 2) интересна школьникам, может способствовать развитию интереса к обучению; 3) создает возможности для формирования многих универсальных учебных действий: обобщать, анализировать информацию, представлять ее в разных видах, критически оценивать информацию и т.п.; 4) создает возможность для развития коммуникативных навыков.

В ФГОС ООО зафиксирована необходимость достижения метапредметных результатов обучения, среди которых обозначены «готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников», а также «формирование навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования….». Основными умениями становятся, так называемые, универсальные учебные действия (УУД), которые выступают как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции, формирование которой – важной задача школьного образования) [2].

ФГОС ООО среди метапредметных результатов обучения выделяет в том числе межпредметные понятия и так называемые универсальные учебные действия. В центре социально-гуманитарного образования ИСРО РАО проводится исследование состояния и методических путей достижения познавательных метапредметных результатов обучения в условиях предметного обучения. Исходными позициями является то, что метапредметные результаты включают в себя как содержательный, так и деятельностный аспект [7]. Было выявлено, что у школьников в настоящее время достаточно низкий уровень сформированности навыков осуществления различных логических операций, и педагоги имеют невысокий уровень понимания путей достижения познавательных метапредметных результатов обучения, и недостаточно видят ценности их формирования [11]. В публикациях сотрудников центра были предложены пути формирования УУД, и диагностики их сформированности на предметном и межпредметном содержании, исследованы особенности формирования межпредметных понятий и предложены приемы работы с ними [1; 4; 5; 7; 12]. Универсальные учебные действия, формирование которых является частью достижения метапредметных результатов обучения, могут формироваться и в рамках предметного содержания.

Современное содержание школьных предметов социально-гуманитарного цикла позволяет применять разнообразные методические приемы, организовывать деятельность обучающихся для формирования, диагностики и контроля сформированности таких УУД, как, например, классифицировать, сравнивать, обобщать, анализировать и т.д. Задания такого типа есть в предметных УМК. Однако разделение степени сформированности УУД и предметных умений и знаний при анализе выполнения таких заданий вызывает у педагогов определенные трудности, т.к. для разделения этих видов деятельности требуются тонкие инструменты измерения.

Для целей контроля и оценки, диагностики степени сформированности УУД, были разработаны задания, основанные на внепредметном содержании. Содержание имеет общекультурную направленность, для их выполнения не нужно владеть предметными знаниями. Такие задания могут использоваться а) для контроля степени сформированности проверяемых УУД; б) для диагностики трудностей, возникающих при формировании УУД у школьников разных возрастных групп. Результат выполнения таких заданий может послужить основанием для корректировки работы отдельного учителя-предметника или методического объединения учителей в работе по формированию УУД и достижению метапредметных результатов обучения.

Приведем пример задания, которое выполняется без опоры на предметное содержание с использованием инфографики.

***Ситуация при подготовке учебного проекта**. Виталий и Алексей делают проект об истории космонавтики. Они нашли рисунок [6], где описаны требования, предъявляемые к космонавтам в России 50 лет назад и сейчас. Виталий, изучив рисунок, утверждает, что требования к космонавтам в настоящее время стали более мягкими, чем раньше. Алексей с ним не согласен, и считает, что требования не стали такими.*

1. Ответьте, с кем вы согласны – с Виталием или Алексеем?

2. Используя информацию, данную на рисунке, приведите 2 аргумента для подтверждения своего мнения.

В данном случае проверяются следующие УУД: применять и преобразовывать знаки и символы, переводить информацию из графического или формализованного (символьного) представления в текстовый формат; обобщать информацию; сравнивать; делать выводы и подтверждать их адекватными аргументами; излагать полученную информацию, интерпретируя ее в контексте решаемой задачи.

В зависимости от цели использования данного задания, учитель может по-разному провести работу с обучающимися. В случае использования задания для контроля сформированности проверяемых УУД, задание дается без каких-либо пояснений. В этом случае анализ ответов учащихся покажет, как они умеют понимать вопрос, интерпертировать рисунок и делать вывод, соответствующий поставленной цели (вопросу).

Если стоит задача диагностировать трудности, возникающие в применении УУД, то для выполнения задания может быть дана инструкция и множество дополнительных более узких вопросов. Это позволит выделить для каждого учащегося или для группы учащихся (в случае организации работы в группе) трудности, возникающие при работе с рисунками или с их интерпретацией, и те элементы УУД, которые требуют дополнительной проработки при формировании.

[4] Исследование проводится в рамках проекта № 27.8089.2017/БЧ «Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды ИСРО РАО»

Степень подробности вопросов и заданий может быть различной для учащихся разных возрастов. При этом выделяются группы вопросов, направленных на выполнение каждого смыслового элемента задания – чтение рисунка, сравнение, обобщение, аргументация и вывод.

Для диагностики сформированности умения «читать» рисунок составляются вопросы, проверяющие умение переводить информацию из одного вида в другой, «читать» рисунок: верно ли поняты схематические обозначения; логика их выбора, все ли требования, зафиксированные на рисунке, отмечены. Вопросы могут быть такими: *Какие способы изображения применяются на рисунке? Что обозначено цифрами; словами; пиктограммами*? *Почему в одних случаях и справа, и слева значки одни и те же (например, кресты), а в других – разные и чем это может говорить человеку, который использует рисунок?*

Затем для диагностики умений сравнивать, анализировать и обобщать информацию, применяемую для сравнения; можно предложить следующие вопросы: *Какой признак сравнения лежит в основе зафиксированных на рисунке данных – «летчик-истребитель» и «высшее образование»? Можно ли сравнить требования к космонавтам по этим признакам? Что нужно знать, чтобы сравнение было корректным? Как привести к единой системе эти данные?*

В виду того, что нахождение общих черт сравниваемых объектов также является элементом сравнения, рекомендуется предложить вопросы о том, какие качества, по информации на рисунке, были и остаются важными для того, кто хочет стать космонавтом?

Еще один элемент, который подлежит диагностике – выраженность сравнения в речи – его тоже отслеживает педагог, проводящий диагностику сформированности УУД.

Следующим элементом задания является умение обобщать и делать выводы на основе анализа инфоргафики. На данном этапе работы используется непосредственно формулировка задания «Космонавты»: *«Виталий, изучив рисунок, утверждает, что требования к космонавтам в настоящее время стали более мягкими, чем были раньше…»*. Для проверки понимания самого вопроса можно использовать задания следующего типа: переформулировать мнение Виталия; привести антоним к словосочетанию «мягкие требования»; привести примеры из жизни, показывающие, что требования к чему-либо становились более мягкими или жесткими; и т.п.

Затем, на последнем этапе работы с заданием, школьникам предлагается привести аргументы в пользу своей точки зрения.

Таким образом, при работе над заданием обучаемые получают инструкции в виде вопросов, показывающие способ использования такого нового для них источника информации, а учитель может диагностировать, какие именно элементы проверяемых в задании УУД вызывают сложности у школьников, и учесть это в дальнейшей работе. При использовании инфографики в учебном процессе учащиеся должны переносить сформированные умения работать с разными источниками информации – географическими и историческими картами, схемами, рисунками на новый источник информации.

Использование инфографики в учебном процессе, помимо описанных выше УУД, может способствовать формированию еще одного важного в информационном обществе умения – критически оценивать информацию. Для этого обучающимся предлагают вопросы, связанные с определением достоверности и с полнотой информации: *Все ли требования к космонавтам, которые существуют и существовали в 1959 г., отражены на рисунке*? *Мог ли, например, гражданин другой страны в середине прошлого века летать в космос на ракетах, сделанных в СССР?* Формировать критическое отношение к информации помогут также вопросы, направленные на формирование представлений о способах создания данной инфографики как части информационного поля, в котором существуют дети. Могут быть заданы вопросы типа: *Как создают такие рисунки? Если вы захотите уточнить требования к космонавтам, какие поисковые запросы вы создадите, если бы вы были автором рисунка? Что бы вы изменили?*

Таким образом, использование инфографики в образовательном процессе с целью диагностики и контроля УУД может быть достаточно эффективным в случае применения педагогом особых методических путей, имеющих четкую цель. Эта работа должна быть

постоянной и органично вписываться в образовательный процесс. Использование инфографики, связанной с предметным и межпредметным содержанием может идти в той же логике, которая была описана выше. Представляется, если учителя разных предметов составят общий план развития УУД, будут его выполнять в рамках своих предметов, то объединение их усилий создаст условия для экономии времени, повысит эффективность достижения метапредметных результатов обучения.

1. Амбарцумова, Э.М. Диагностика достижений метапредметных результатов на уроках географии [Текст] / // География в школе. – 2016. – № 7. – С. 31-37.

2. Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции// Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 1. – С. 32-37.

3. Горев, П.М., Колобова, Н.Г., Зобнина, Н.С., Брагина, О.С., Сырцева, Н.Н. Приемы работы с инфографикой в учебном процессе общеобразовательной школы [Текст] / П.М. Горев, Н.Г. Колобова, Н.С. Зобнина, О.С. Брагина, Н.Н. Сырцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 1 (январь). – 0,7 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2017/170006.htm.

4. Дюкова, С.Е. Критическое отношение к информации в условиях современной информационной среды: модели заданий [Текст] /С.Е. Дюкова // География в школе. – 2017. – № 7. – С. 45-52.

5. Коростелева, А.А., Крючкова, Е.А., Французова, О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла [Текст] / А.А. Коростелева, Е.А. Крючкова, О.А. Французова // Стандарты и мониторинг. – 2017. –Т 5, №4. С.17-23.

6. Критерии отбора космонавтов в России [Электронный ресурс]: http://inosmi.ru/infographic/20110328/167828943.html

7. Лазебникова, А.Ю., Коваль, Т.В. Интеграция учебного содержания предмета «обществознание» в условиях расширяющегося информационного пространства [Текст] / А.Ю. Лазебникова, Т.В. Коваль// Сб. материалов междунар. научн.-практич.конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (ЕЕІА-2016) /Под ред. С.В. Ивановой. М., 2016. 694с. С. 594-600.

8. Никулова, Г.А., Подобных, А.В. Средства визуальной коммуникации - инфографика и метадизайн [Текст] / Г.А.Никулова, А.В. Подобных // Образовательные технологии и общество. 2010. Т. 13. № 2. С. 369-387.

9. Роэм Д. Визуальное мышление [Текст] //Как «продавать» свои идеи при помощи визуальных образов / Дэн Роэм. – 2009. – С. 2013-300.

10. Селеменев, С. В. Школьная инфографика [Текст] / С.В. Селеменев //Образование в современной школе. – 2010. – №. 2. – С. 34-42.

11. Синельников, И.Ю., Суходимцева, А.П., Гевуркова, Е.А. Интегративные стратегии преподавания и обучения как обновление школьного образования [Текст] / И.Ю. Синельников, А.П. Суходимцева, Е.А. Гевуркова //Сб. материалов междунар. научн.-практич.конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (ЕЕІА-2017) /Под ред. С.В. Ивановой. М., 2017. 598с. С. 397–406.

12. Суходимцева, А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения [Текст] / Психология и педагогика в образовательной и научной среде: Материалы международной научно-практической конференции (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. – С. 127-135.

13. Ткаченко, О.Н. Развитие визуального мышления в современной культуре [Электронный ресурс] / О.Н. Ткаченко // Омский научный вестник. 2014. №4 (131). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vizualnogo-myshleniya-v-sovremennoy-kulture (дата обращения: 07.01.2018).

УДК 373.51

Таксономический подход к моделированию метапредметных результатов образования

Ковылева ЮлияЭдуардовна, к.п.н., учитель, ГБОУ «Школа № 1302», Москва, kovyleva.yuliya@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается возможность моделирования и формирования метапредметных умений у учащихся на основе таксономического подхода, с помощью учебных задач, разделенных по операционной структуре.

Ключевые слова: моделирование, формирование метапредметных умений, метапредметные результаты, таксономический подход, учебные задачи, разделенные по операционной структуре, таксономия образовательных целей.

Taxonomic approach to the modeling of meta-subject educational outcomes

Kovyleva Y., PhD (Education), teacher of State school №1302, Moskow

Summary: The article discusses the possibility of modeling and the formation of metasubject skills in students on the basis of the taxonomic approach by using training tasks, divided by the operating structure.

Key words: the assumption of the interdisciplinary results, the formation of interdisciplinary skills, the taxonomic approach, learning tasks that differ in structure, taxonomy of educational objectives.

Изменение системы образования, внедрение ФГОС ОО ставят перед школой новые требования, новые задачи. Важнейшей из таких задач является получение каждым учеником метапредметных и личностных результатов, овладение универсальными учебными действиями. В первую очередь, это универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), надпредметные и межпредметные понятия; это способность их использования не только в познавательной учебной деятельности, но и в социальной практике, при решении проблемных задач и ситуаций; умение планировать и организовывать свою деятельность; осуществлять учебное сотрудничество со сверстниками и педагогами,умение выстраивать собственную образовательную траекторию [12]. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года предусматривает ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения [6, с. 41].

Новые требования к результатам обучения вызывают необходимость в метапредметности как основного ориентира содержания образования в современной школе, влекущего за собой достижение нового уровня качества образования. Меняется и роль учителя – он сегодня не ретранслятор информации, а творец новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на применение учащимися универсальных способов деятельности, развитие творческих способностей, выполнение проектных и исследовательских работ. Важнейший результат образования сегодня – развитие личности ученика, а задача педагога – создание условий, инициирующих и мотивирующих ученика. Стремление достижения этих результатов требует от школы и от каждого учителя поиска путей их достижения, к которым можно отнести и современные педагогические технологии, педагогические техники, приемы, и новую систему оценки качества образования, и многое другое. Но общим является то, что все эти пути направлены на изменение структуры учебного взаимодействия «учитель-ученик», повышение продуктивности этой структуры.

Современной педагогической наукой сделаны серьезные шаги в этом направлении. Теоретические и практические вопросы метапредметности раскрыты в работах С.Г. Воровщикова [2; 3]. Метапредметный подход к изучению теоретических понятий школьниками в аспекте требований ФГОС ОО и проблемы их реализации в общеобразовательной школе представлен Т.В. Коваль, А.А. Коростелевой, Е.А. Крючковой, О.А. Французовой [4; 7]. Вопрос развития метапредметных умений старшеклассников как педагогическая проблема поднимался М.Г. Сергеевой, И.Ю. Синельниковым, А.П. Суходимцевой [9]. Проектный подход к реализации метапредметного содержания образования в школе описан М.Г. Сергеевой, Н.Л. Соколовой, А.П. Суходимцевой, [10]. Вопросы создания ситуаций получения нового жизненного опыта обучающимися, развития их метапредметных умений посредством различных заданий метапредметной направленности [11] и введения Метапредметный курса «познавательная деятельность» разработаны С.Е. Дюковой, Т.В. Коваль, Е.А. Крючковой, А.Ю. Лазебниковой [5].

Выпускник основной школы должен научиться создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач, создавать обобщения, проводить аналогии, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое умозаключение и делать выводы [13]. Достижение этих умений возможно через достижение умения работать с информацией. Ученик должен на основе имеющихся знаний, жизненного опыта обнаруживать пробелы в информации, сомневаться в достоверности имеющейся информации, находить путь восполнения этих пробелов. Можно привести в качестве примера решения этой задачи использование моделей заданий, разработанных С.Е. Дюковой [1].

Не умаляя эффективность вышеуказанных научных подходов, наша точка зрения представляется в достижении метапредметных результатов образовательной программы обучающимися посредством использования еще одного подхода - *таксономического подхода*, который делает акцент на конкретную цель, существенно расширяет возможности интеллектуально-развивающего обучения, мобилизует интеллектуальные силы учащихся. Целевая ориентация позволяет педагогу определять степень динамики учащихся при движении к намеченному результату и обеспечивать своевременную коррекцию. Направленность внимания на процесс освоения навыков мышления, постановка и конкретизация целей обучения позволяет достигать метапредметных и личностных результатов образования. Таксономический подход делает постановку и конкретизацию целей обучения более эффективной, так как позволяет: верно ставить цели в обучении; точно формулировать проблемы и конкретизировать задания для учащихся; находить оценочные инструменты, соответствующие поставленным целям; верно проводить рефлексию по результатам обучения, позволяющую выявлять трудности, возникшие у учащихся при изучении материала [8, с. 11].

Одной из наиболее разработанных теорий целей обучения считается модель, созданная группой американских психологов и педагогов под руководством проф.а Б. Блума [15, с. 67]. В ней список познавательных процессов представлен последовательно, начиная с самого простого до наиболее сложного, заключающегося в выдвижении оценочных суждений о значимости той или иной идеи. Наиболее типичные мыслительные умения в деятельности ученика – это процессы, соответствующие уровням знания и понимания, которые являются фундаментом для построения всех мыслительных умений более высокого ранга, где каждый последующий уровень сложнее и реже используется учащимися.

Таксономия вопросов, основанная на этой теории и дополненная в 1999 году психологом Лорином Андерсоном, имеет высокую популярность в мире современного образования [14, с. 54]. Созданный на ее основе «цветок вопросов», названный «Ромашкой Блума», позволяет использовать приемы, повышающие эффективность познавательной деятельности.

Основным преимуществом таксономии Блума является то, что мышление представлено в ней в организованной форме, доступной для педагогов и дает возможность предлагать учащимся задания различной сложности, добиваться развития мыслительных навыков высокого уровня. Специально подобранные учебные задачи позволяют предусмотреть, спланировать предполагаемый результат, проектировать учебную и познавательную деятельность.

Применение таксономии позволяет строить учебную деятельность так, чтобы подбирать и составлять для учащихся задачи и упражнения, разделенные по операционной структуре. По мнению Д. Толлингеровой, учебная задача должна содержать в себе мотивирующий заряд. Она должна нравиться, пробуждать интерес, вызывать любопытство. И, кроме того, вызывать у учащихся стремление к активным действиям [12, с. 31]. При этом задачу (упражнение) можно определить как ситуацию, требующую от субъекта действия, направленного на нахождение неизвестного на основе использования его связей с известным. Важно, чтобы учебные задачи содержали проблемные ситуации, которые находят свое отражение в окружающей действительности и решение которых в значительной степени возможно при опоре на жизненный опыт ученика. Необходимо подчеркнуть новизну,

важность и другие качества объекта познания. В таблице 1 представлены типы вопросов в зависимости от уровня развития когнитивных процессов.

Таблица 1. Учебные задачи, разделенные по операционной структуре в зависимости от уровня развития когнитивных процессов

Уровень	Ключевые слова	Учебные задачи, разделенные по операционной структуре.
Знание	определять, описывать, называть, узнавать, воспроизводить, следовать	• Задачи по узнаванию • Задачи по перечислению и описанию • Задачи по воспроизведению • Определение значений, понятий, категорий,
Понимание	Обобщать, преобразовывать, перефразировать, интерпретировать, приводить примеры.	• Выделение главного • Выявление причинно-следственных связей • Интерпретация понятого
Применение	Выстраивать, конструировать, моделировать, предсказывать	• Задачи на вычисление • Выбор нескольких ответов из предложенных • Установление соответствия • Преобразование информации (представление в другом виде)
Анализ	Сравнивать/противопоставлять, выделить, отобрать, разграничить	• Задачи на сравнение (нахождение сходства и отличия) • Упражнения на отбор признаков, свойств • Задачи по переносу (трансляция, трансформация) • Задачи по распределению, классификации • Задачи по выявлению проблемы и нахождению путей ее решения
Синтез	группировать, обобщать, реконструировать	• Упражнения по обобщению • Задачи по реконструированию • Задачи по абстракции, обобщению и конкретизации
Оценка	Делать суждения относительно ценности	• Задачи по оценке • Задачи по доказыванию (аргументации) и проверке (верификации) • Постановка вопросов и формулировка задач и заданий • Рефлексивные упражнения, связанные с построением разных типов информации

Движущие силы обучения – это, в первую очередь, его противоречия, основное из них – противоречие между новыми перспективными потребностями учащихся и достигнутым уровнем овладения средствами их удовлетворения. Следовательно, задача или упражнение определенного типа создает условия для проявления внешних противоречий: между требованиями задачи и уровнем познавательной деятельности учащихся и одновременно перевода их во внутренние противоречия: между потребностями учеников и их возможностями [16, с. 126].

Применение упражнений и задач различных типов позволяет отслеживать уровень развития когнитивных процессов у учащихся:

1. Выполнение упражнений первого уровня (знание) соответствует первому этапу усвоения, характеризуется наличием у учащихся представления об основных свойствах, признаках предмета, явления, процесса, умением выделять их из ряда других предметов, явлений и т. д. Данный уровень усвоения является достаточным для усвоения конкретных фактов, дат, количественных показателей, правил, аксиом, не требующих понимания, объяснения. В то же время этот этап говорит о низком уровне усвоения материала, требующего понимания и применения.

2. Второй уровень упражнений (понимание) характеризуется тем, что обучающийся не только воспроизводит учебный материал, но и понимает его сущность, способен объяснить, интерпретировать, пересказать своими словами, привести конкретные примеры.

3. Решение упражнений третьего уровня (применение) говорит о том, что учащиеся могут применять осмысленные и закрепленные знания в стандартных ситуациях, решать типовые задачи.

4. Выполнение упражнений четвертого и пятого уровней (анализ и синтез) показывает использование учащимися знаний и способов деятельности в новых условиях, для решения задач в нестандартных ситуациях, дополняя, развивая, перекомбинируя их. Данный уровень является творческим и характеризует высокий уровень усвоения.

5. Решение упражнений пятого уровня (оценка) характеризуется тем, что учащиеся владеют приемами абстрагирования, согласования различных точек зрения, обнаружения существенности, рефлексии.

Задача всегда основана на исходном, но направлена на достижение заданного перспективного уровня знаний, развития, отношения к изучаемому учащихся, т.е. в задаче всегда присутствует исходная сторона и сторона перспективная. В этом заключается её двойственный характер, ее внутренняя противоречивость, которая является источником движущих сил обучения.

Опыт работы с подбором упражнений и задач показывает, что многим детям трудно дается решение упражнений на оценку, но все же систематическая работа с такими упражнениями, позволяет развить это умение у учащихся. Умением решать упражнения на анализ и синтез владеет к 8-му классу примерно треть учащихся.

Целенаправленная систематическая работа на основе таксономического подхода позволяет развить когнитивные процессы у учащихся, которые в свою очередь, влекут за собой развитие метапредметных умений и познавательной инициативы учащихся, овладение универсальными учебными действиями. Наблюдается развитие мотивации деятельности учащихся, начиная от отсутствия положительной и преобладания внешней мотивации к интересу к предмету и учебной деятельности в целом.

1. Дюкова, С.Е. Критическое отношение к информации в условиях современной информационной среды: модели заданий [Текст] /С.Е. Дюкова // География в школе. – 2017. – № 7. – С. 45-52.

2. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

3. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23.

4. Коваль Т.В., Крючкова Е.А. Метапредметный подход к изучению понятий: требования федеральных государственных стандартов и проблемы их реализации в общеобразовательной школе/ Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 3 (39). С. 75-84.

5. Коваль Т.В., Крючкова Е.А., Лазебникова А.Ю., Дюкова С.Е. Метапредметный курс «познавательная деятельность»/Преподавание истории в школе. 2017. № 9. С. 62-70.

6. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.

7. Коростелева А.А., Крючкова Е.А., Французова О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла //Стандарты и мониторин в образовании. 2017. Т.5. №4. С.17-23.

8. Развитие мышления учащихся средствами информационных технологий: программа Intel «Обучение для будущего». – М: Интуит.ру, 2006.– 168 с.

9. Суходимцева А.П., Синельников И.Ю., Сергеева М.Г. Развитие метапредметных умений старшеклассников как педагогическая проблема. В сборнике: Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA -2017) сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Москва, 2017. С. 458-468.

10. Суходимцева А. П. Проектный подход к реализации метапредметного содержания образования в школе / А. П. Суходимцева, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. - 2017. - № 9. - С. 240-258.

11. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников/ Инновационные научные исследования: теория, методология, практика. Сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. 2017. С. 166-170.

12. Толлингерова Д. Психология проектирования умственного развития детей / Д. Толлингерова , Г. Голоумова, Г. Канторкова. – М.; Прага, 1994. – 48 с.

13. ФГОС ООО, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ № 1897 от 17 декабря 2010 года.

14. Anderson, L.W. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives / L.W. Anderson, D.R. Krathwohl. – 2001. – 352 с. – С. 52 – 58.

15. Bloom B.S. Taxonomy of education objectives: The classification of education goals: Handbook I, cognitive domain / B.S. Bloom. – New York : Longman, 1956. – 11с. – С. 62 – 74.

16. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л.М. Веккер М.: Смысл. – 1998. – 685 с. – С. 123 – 178.

УДК 372.83

Прототипы реальных ситуаций на уроках истории и обществознания как средство достижения учащимися метапредметных результатов

Калуцкая Елена Константиновна, к.п.н., доц. кафедры непрерывного образования Московского государственного областного университета, ya.daek@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрываются такие актуальные вопросы, как: Метапредметность в обществоведческом образовании. Сущность, цели, результаты. Развитие личности ученика как приоритетное направление. Школьное образование как система. Процесс обучения как двусторонний субъект-субъектный процесс деятельности. Необходимость учета и использования межпредметных связей, а также личностной аккумуляции учеником изучаемого материала. Система эффективных учебных задач на уроках обществознания как средство мотивации и формирования метапредметных результатов. Примеры задач разных типов на уроках истории и обществознания.

Ключевые слова: учебная ситуация; кейс; метапредметность.

Prototypes of real situations in the lessons of history and social science as a means for students to achieve meta-subject results

Kalutskaya E., PhD (Education), Assistant Professor of the Department of Continuing Education, Moscow State Regional University.

Summary. The article reveals such topical issues as: Metapredmetnost in social science education. Essence, goals, results. Development of the personality of the student as a priority. School education as a system. The learning process as a bilateral subject-subject process of activity. The need to take into account and use intersubject communications, as well as personal accumulation by the student of the material being studied. System of effective learning tasks in the lessons of social studies as a means of motivation and formation of meta-subject results. Examples of tasks of different types in history and social studies classes

Key words: educational situation; case; meta-subjectivity.

В современном образовании утвердился системно-деятельностный подход, к требованиям которого относится восприятие школьного обучения как комплекса взаимосвязанных дисциплин, а не разрозненных уроков, которые ведут учителя-предметники. Задача, стоящая перед школой, развитие гармоничной личности, обладающей не только набором знаний, а именно системой реализуемых на практике умений, компетенций. Таким образом, необходимым условием проведения каждого урока по любому предмету становится его **метапредметность**.

Частой проблемой, с которой приходится столкнуться любому учителю истории и обществознания, является неумение учащихся связывать теоретический материал урока с

социальной реальностью, использовать те знания, которые стали известны им из курсов географии, литературы, химии и пр. Учащиеся как бы разъединяют теорию по одной дисциплине с примерами из другой. Отсутствие системного мышления у подрастающего поколения стало одной из главных трудностей современной школы. Именно в этом часто кроется снижение качества выполненных проектных или исследовательских работ, а также результатов сдачи ОГЭ и ЕГЭ.

Практика показывает, что вопрос метапредметности на уроках истории и обществознания вызывает затруднения у педагогов. Попробуем разобраться, что же такое метапредметный подход, каковы его цели и каково его значение в разработке уроков истории и обществознания. Как известно, «мета» (за, через, над) обозначает выход за рамки предмета, а, следовательно, **метапредметная деятельность** – это некая универсальная, «надпредметная» деятельность, а связанный с ней подход был предложен в образовании для того, чтобы решить проблему разобщенности различных научных дисциплин и учебных предметов.

Как известно, зафиксированные в ФГОС ОО метапредметные результаты включают в себя три группы универсальных учебных действий: познавательные, регулятивные и коммуникативные [3]. Овладение ими призвано обеспечить школьникам владение ключевыми компетенциями, которые составляют базу одного из важнейших умений – умения учиться. Иными словами, эти «надпредметные» результаты можно рассматривать как требуемые для освоения школьниками способы деятельности, которые могут быть сформированы на базе одного, нескольких или всех учебных предметов и применятся для решения, как учебных задач, так и проблем, возникающих в реальных жизненных ситуациях.

В основе метапредметного подхода лежит мыследеятельностный вид интеграции учебного материала. Он также предполагает рефлексивную форму отношений к базовым элементам мышления. Любой метапредметный урок способствует развитию навыков самостоятельного освоения знаний. Ученик должен реагировать на собственные действия, осознавать, что он делал, как и что получил в итоге.

Что же такое метапредметный урок? Как в нем соотносится предметное содержание и практико-ориентированные надпредметные задания для учащихся и модель построения урока в целом?

К особенностям метапредметного урока можно отнести: а) интегрированный характер; б) деятельностный характер, при котором целью является не передача знаний учащимся, а научение их способам работы со знанием; в) универсальный характер используемых деятельностных единиц (понятия, модели, схемы, проблемы, задачи и др.).

Структурными элементами метапредметного урока являются: мобилизующий этап – включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность; этап проблематизации – момент осознания учащимися недостаточности имеющихся знаний и умений; целеполагание – формулирование учащимися целей урока по схеме «вспомнить – узнать – уметь»; коммуникация; взаимопроверка и взаимоконтроль; рефлексия – осознание учеником и воспроизведение в речи того, чему научился и каким способом действовал.

При проектировании и подготовке материалов метапредметного урока учителю необходимо соблюдать ряд требований к отбору заданий: задания должны иметь повышенный уровень сложности, носить проблемный и поисковый характер; задания должны предполагать комплексность применения учащимися, имеющихся у них умений и знаний, должны стимулировать освоение школьниками новых способов мыслительной деятельности.

В качестве основных технологий, доказавших свою эффективность при формировании метапредметных умений и навыков на уроках истории и обществознания в основной школе, можно выделить, во-первых, проектную деятельность, во-вторых, кейсы, в третьих, интерактивные методики.

Говоря об интерактивных методиках, важно отметить, что такое обучение предполагет некий алгоритм: 1) переживание участниками конкретного опыта (через игру, упражнение, изучение определенной ситуации); 2) осмысление полученного опыта; 3) обобщение полученного опыта и знаний (рефлексия); 4) применение опыта и знаний на практике.

Среди эффективных средств развития УУД в основной школе особое место занимают **учебные ситуации**. Ориентированные на формирование и развитие определенных УУД

ситуации могут опираться предметное содержание, но при этом иметь надпредметный характер.

Приведем вариант типологии учебных ситуаций, применяемых на уроках истории и обществознания: ситуация-проблема – является прототипом реальной проблемы, требующей оперативного решения (способствует формированию умение находить оптимальное решение); ситуация-иллюстрация – является прототипом реальной ситуации, включаемой в качестве факта в материал доклада, лекции (способствует формированию умения визуализировать информацию для ее лучшего понимания и освоения с целью последующего принятия решения); ситуация-оценка – является прототипом реальной ситуации с готовым предполагаемым решением (способствует формированию умения адекватно оценивать ситуацию и вырабатывать оптимальное решение); ситуация-тренинг – является прототипом любой реальной ситуации (способствует формированию умения действовать по образцу и нестандартно) [2, с. 49].

Ситуация-проблема может выступать в качестве мотиватора урока, должна обладать актуальностью и социальной, и личностной, так чтобы учащимся было интересно и посильно ее решать. Например, «Ваш знакомый, 15 лет, устроился на работу курьером. Начальник сообщил ему, что он первые 2 месяца работает на испытательном сроке, по итогам которого и будет заключен трудовой договор, а также выплачена зарплата. Проконсультируйте своего знакомого по вопросам законности предложений работодателя и дальнейших действий работника».

Ситуация-иллюстрация применяется чаще не для решения какой либо проблемы или поиска ответа на вопрос, а как «мостик» между теорией и практикой. Помогает учащимся соотнести изучаемый материал с жизнью.

«Во время чемпионата мира по футболу один немецкий ресторан смог получить колоссальные прибыли. Как ему это удалось? В аквариуме ресторана был необычный обитатель – осьминог. И вот владельцы ресторана сообщили, что осьминог Пауль способен предсказать исходы матчей. Посетители делали ставки на итоговый счет, ориентируясь по поведению Пауля… И предсказания сбывались! Пауль стал талисманом этого заведения. Прибыли ресторана составили не то, что сотни, а целые миллионы евро!»

Учащимся может быть предложено придумать уникальный талисман, который привлечет людей и сделает бизнес более прибыльным. Работа на уроке в таком случае будет построена не через переход от теории к практике, а через активную самостоятельную деятельность учащихся преобразующего характера к основным теоретическим положениям урока.

В качестве плана работы учащихся может быть предложен такой вариант:

1. Выберите объект, прибыль которого необходимо повысить (кафе, магазин, музей, завод и пр.).
2. Что может стать «талисманом» этого предприятия /учреждения?
3. В чем будет заключаться уникальность этого предприятия?
4. Кого должен привлечь талисман и почему?
5. Какие еще мероприятия могут увеличить прибыль?
6. Проиллюстрируйте свои предложения.

Ситуация-оценка направлена на соотнесение и анализ учащимися реальных событий и действий. Для того чтобы дать оценку той или иной реформе, действию того или иного лица, необходимо изучение теоретического материала. Таким образом, задания, целью которых является взвешенная оценка, необходимо применять либо как кейс, рассчитанный на самостоятельное изучение темы и ее анализ, либо на уроках повторительно-обобщающего типа. Например, «Сегодня религия играет большую роль в жизни любого общества и государства. Вопрос о выборе веры является серьезным и важным. Однажды князь Владимир сделал свой выбор в пользу христианства. Попробуйте оценить его выбор. Для этого:

1. Выделите основные причины необходимости принятия новой религии.
2. Укажите, почему Владимир выбрал христианство. (Желательно основываться на источнике «Повести временных лет»).

3. Подберите иллюстрации по теме «Крещение Руси». Поясните, как и когда происходило крещение Руси.
4. Какое влияние христианство оказало на политику, культуру (литературу, архитектуру, живопись, пр.), экономику и общественный уклад Руси? Оформите свои выводы в виде схемы-ромашки, заполнив каждый «лепесток» нужной информацией».

Ситуация-тренинг предполагает личностное вовлечение учащихся в решение проблемы, активное сотрудничество друг с другом, предложение своих вариантов и готовность выслушать другие варианты, принять их или не согласиться. Можно предложить такой вариант: «Представьте, что к вам, как к молодым гражданам нашей страны, обратились законодатели с просьбой предложить поправки к законодательству (Уголовному кодексу), касающиеся наказания несовершеннолетних преступников».

В процессе учебной работы учащиеся обосновывают необходимость внесения изменения / отсутствие необходимости менять закон, через практическую деятельность, актуализируя теоретическое содержание урока:

- Вспомните, с какого возраста и за какие преступления наступает уголовная ответственность несовершеннолетних?
- Какие наказания по закону распространяются на малолетних преступников?
- Какие из наказаний кажутся вам слишком гуманными или, наоборот, слишком жесткими и почему?
- Какие меры воздействия на несовершеннолетних преступников (воспитательные, карательные) вы могли бы еще предложить?
- Предложите свой ответ на вопрос: «Как предотвращать преступления в среде подростков?».

Очевидно, что ситуационный анализ при изучении предмета выступает в качестве своеобразного личностного мотиватора для учащихся, побуждающего не только к изучению темы, но и к развитию определенных учебных действий. Напрашивается вопрос: для чего необходимо представлять материал учащимся в виде учебной ситуации? В процессе ситуационного анализа у учащихся формируются способности работать с понятиями (метапредмет «Знание»); происходит выработка собственной позиции относительно данного события (метапредмет «Проблема»); развиваются способности схематизации и работы с графической информацией (метапредмет «Знак»); реализуется возможность практического применения знаний через решение школьниками разных задач и освоение способов их решения (метапредмет «Задача»).

Практическая целесообразность ситуационного анализа на уроках истории и обществознания бесспорна, т.к. благодаря ему у учащихся формируются и развиваются:

1) аналитические умения – в частности, умение добывать, классифицировать, анализировать информацию, выделять в ней существенное и несущественное, восстанавливать «пробелы» в информации, формулировать свои мысли ясно и логично;

2) практические умения – в частности, навыки решения проблем более высокого уровня сложности, чем возникающие в реальной ситуации, а также навыки практического использования знаний экономической теории;

3) творческие умения – в частности, творческие навыки создания нестандартных и альтернативных решений, которые не выводятся чисто логическим путем;

4) коммуникативные умения – в частности, умение использовать для презентации различную наглядность, навыки ведения дискуссии и убеждения оппонентов, умение отстаивать свою точку зрения, способность кооперироваться для решения проблемы, умение составлять и представлять краткий аргументированный отчет о проделанной работе;

5) социальные навыки – в частности, умение давать оценки поведению людей, умение слушать, взаимодействовать, контролировать себя и т.д.

6) рефлексивные умения – в частности, умение осознанно подходить к анализу результатов и качества проделанной работы, к анализу высказываемых другими мнений в отношении себя и других и т.п. [1, с. 106].

1. Бахмутова Л.С., Калуцкая Е.К. Методика преподавания обществознания. Учебник и практикум. – М: Юрайт, 2016. – 274 с.

2. Калуцкая Е.К. Учебные ситуации и приемы их анализа на уроках истории России в 6 классе // Преподавание истории в школе. – 2016. – №1. – С.49-54.

3. Воровщиков С.Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития/ С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

4. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников/Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сборник статей VII Международной научно-практической конференции /Под общ.ред. Г.Ю. Гуляева - Пенза МЦНС «Наука и просвещение». - 2017. - 208 с.- С. 166-170.

УДК 371.091.3:57

Анализ применения учебных задач при формировании информационной грамотности на уроках биологии

Аниськина Антонина Петровна, старший преподаватель, Московский государственный Медико-Стоматологический Университет им. А.И. Евдокимова (МГМСУ), кафедра биологии, г. Москва, tonya-ru@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации информационной деятельности на уроках биологии. Оцениваются некоторые свойства информации, которые необходимо учитывать при организации работы с различными информационными объектами.

Ключевые слова: информационная грамотность; информационная компетентность; учебные задачи; профильное обучение; биология; информатика.

Analysis of the usage of learning tasks in the formation of information literacy at biology lessons

Aniskina A., senior Lecturer of the Department of Biology Moscow State University of Medicine and Dentistry

Summary. The article describes organisational issues of information activities at biology lessons. Some informational features that need consideration during the work with different data objects are evaluated.

Key words: information literacy; information competence; educational objectives; vocational training; biology; computer science.

В настоящее время существуют объективные обстоятельства, которые необходимо учитывать при формировании информационной грамотности обучающихся. Постоянно возрастает объём потенциально полезной информации необходимой для современного человека. Однако возможность ее усвоения детьми увеличивается не столь стремительно. Поэтому традиционное усвоение знаний замещается более активным поиском, переработкой и обновлением информации. Информатизация всех сторон жизни современного общества предполагает неограниченный, быстрый, свободный и широкий доступ к информации в любой области знаний и профессиональной деятельности [1]. Жизненные перспективы и карьерный рост человека в настоящее время определяются непрерывным обновлением его образования в течение всей жизни. Поэтому в настоящих условиях крайне важно чтобы информационная грамотность обучающихся формировалась не только на уроках информатики, но также полученные навыки применялись при изучении других школьных предметов. Это поможет более качественно усваивать, анализировать и обобщать любую информацию и создавать обучающемуся собственный информационный продукт. Особенно остро эта задача стоит в профильном образовании старшеклассников, которое рассматривается как главный инструмент ориентации в соответствии с профессиональными интересами и намерениями продолжения образования. По окончании школы ученики должны обладать знаниями и умениями самостоятельной работы с информацией, необходимыми для решения задач в конкретной области профессиональной деятельности.

Анализ опыта обучения биологии на углубленном уровне в медицинских классах ряда школ Москвы показал, что у обучающихся старших классов недостаточно сформированы умения работы с информацией. Например, такие как: умение формулировать цель и задачи работы, умение анализировать и сопоставлять информацию из разных источников, умение

разрабатывать модель информационного продукта и др. Наибольшее затруднение вызывает правильность восприятия информации. Для правильности восприятия обучающимися информации необходимо учитывать свойства информации: предметность, структурность, достоверность, активность, осмысленность и т.д.

Предметность проявляется в восприятии конкретных образов и понятий. Перед школьником ставится задача уметь выделять главную мысль предлагаемой информации. Большое значение имеет личностное восприятие (психические особенности личности).

Структурность информации проявляется в том, что разные способы преподнесения информации – схемы, таблицы, графики – воспринимаются как конкретные модели. Отсутствие структурированности информации ведет к тому, что информационный поток становится неуправляем и в нем сложно выделить главное.

Активность информации связана с природой внимания человека. В каждый момент времени внимание сосредотачивается на довольно узком фрагменте объекта изучения.

Осмысленность информации позволяет сравнивать новое с уже известным. На основе этого становится возможным классифицировать информацию. Поэтому так важно правильно организовать первичное ознакомление с новым информационным элементом.

Важно понимать также, что на успешность учебной работы значительное влияние оказывают когнитивные особенности личности. Хорошо известно, что аудиалы лучше воспринимают и усваивают информацию, воспринимаемую с помощью слуха (лекции, беседы). Визуалы – легче воспринимают информацию, воспринимаемую зрительно (рисунки, наглядные схемы и др.).

Учитывая вышесказанное, можно предложить учителям по-разному организовать деятельность ученика по усвоению информации на уровне восприятия и запоминания. Так, в одном случае учитель предлагает информацию для восприятия в явном виде, например, фрагмент текста содержащего все необходимые элементы для создания модели. А в другом случае учитель использует проблемный подход и предлагает информацию в виде отдельных фрагментов. Для воссоздания из них целого или для создания модели, учащемуся требуется самостоятельная работа по поиску и анализу информации.

Существуют педагогические технологии, с помощью которых можно развивать у детей умения работать с информацией, извлекать из нее необходимые знания, применять их в дальнейшей учебе. А это и есть основа формирования информационной грамотности. Степень сформированности информационной грамотности можно оценить по определённым критериям и показателям, которые опираются на определенные виды учебной деятельности. Некоторые из них представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатели информационной грамотности обучающихся

Показатель	Вид учебной деятельности обучающихся
Воспроизводящее понимание информационного текста	Связывание единиц информации в целое
	Отнесение отдельных единиц информации к реальности (отнесение термина к факту)
Творческое понимание информационного текста	Использование авторской логики для нового описания объекта или процесса
	Интерпретация на основе авторской логики нового объекта или процесса, принадлежащих к тому же классу объектов или процессов, описываемых в авторском тексте

Нами были разработаны комплексы учебных задач, позволяющие контролировать различные виды учебной деятельности, и как следствие – степень развития информационной грамотности.

Однако, учителя чаще отдают предпочтение таким способам усвоения информации, которые затем легко упорядочить и закрепить типовыми учебными заданиями. Но необходимо учитывать, что некоторая неопределенность и незавершенности предложенной информации стимулирует мыслительную деятельность ученика и нацеливает ее на поиск недостающего материала.

К сожалению, не всегда школьникам доступен необходимый объём информации, позволяющий осуществить широкий поиск и отбор недостающих знаний [2]. Отчасти поэтому

задачный подход, проблемное обучение, и другие продуктивные педагогические технологии не находят должного распространения в массовой практике обучения.

1. Титов Е.В., Морозова Л.В. Методика применения информационных технологий в обучении биологии. – М., 2010.

2. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. – М., 2011.

УДК 37.02

Дидактические возможности использования метапредметных заданий в курсе истории и обществознания

Крючкова Елена Алексеевна, к.п.н., старший научный сотрудник Центра социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, elena.kryuchkova.58@mail.ru;

Коростелева Алина Альбертовна, к.п.н., старший научный сотрудник Центра социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, talina219@mail.ru

Аннотация: в статье рассмотрены дидактические возможности использования метапредметных заданий в урочном контексте курсов истории и обществознания, а также приведены примеры подобных заданий с методическими комментариями.

Ключевые слова: межпредметность, метапредметность, универсальность, универсальные учебные действия (УУД), эффективность.

The Didactic Opportunities for Using Meta-subject Knowledge in History and Social Sciences Courses[5]

Korosteleva A., PhD (Education), Senior Research Associate at the Institute for Strategy of Education Development, the Russian Academy of Education, Moscow.

Kryuchkova E., Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Associate at the Institute for Strategy of Education Development, the Russian Academy of Education, Moscow

Summary. The article considers the didactic opportunities for using meta-subject knowledge in class during history and social sciences courses as well as citing examples of this kind of knowledge and offering methodological commentaries.

Key words: cross-subject links, meta-subject knowledge, meta-subject skills, universal teaching actions.

Дидактические возможности метапредметных заданий связаны с самой спецификой метапредметности, ведь их целью является достижение образовательных результатов наиболее рациональным, универсальным и эффективным способом. Универсальность и рационализм подобных заданий определяются тем, что их конструирование – один из востребованных методов обучения, применяемых в зависимости от целей, типа и формы заданий на разных этапах обучения, а эффективность подтверждается возможностью решения нескольких дидактических и методических задач одновременно.

Согласно ФГОС СОО выпускники общеобразовательных школ должны овладевать метапредметными умениями на уровне универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД [3]. Регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия формируются через форму выполнения задания, понимание мотивов и целей заданной учебной деятельности, а также определение способов нахождения выполнения заданий, или решения дидактических задач. Подходы к развитию требуемых регулятивных и коммуникативных УУД закладываются на уровне методических рекомендаций, и здесь многое зависит от творчества самого учителя, от тех конкретных учебных задач, которые ставит педагог в зависимости от уровня знаний школьников и др. факторов. В частности, педагог может предложить ученикам установить заданную цель задания, а также сформулировать собственные цель, мотив и разъяснить необходимость

[5]Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 годы («Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды» - проект № 27.6122.2017/БЧ).

самооценивания достигнутых результатов при выполнении данного задания. Форма выполнения задания (индивидуальная, групповая, фронтальная) определит уровень и способы коммуникации школьников в ходе выполнения ими метапредметных заданий [3].

Формируемые познавательные умения, как правило, заложены в самом задании и составляют его деятельностную основу. Познавательная деятельность и формируемые согласно ФГОС познавательные умения школьников включают широкий спектр умений: разные способы работы с информацией (поиск, критическое отношение к информации, оценивание и отбор информации, включение новой информации в уже сложившиеся информационные связи и отношения) [4], преобразование информации из одной знаковой системы в другую; различные логические умения (сравнение, аналогия, обобщение и конкретизация, анализ и синтез, систематизация, классификация, понимание особенностей полемики и дискуссии, умение участвовать в дискуссии, умение аргументации и контраргументации, выдвижение тезисов, умение устанавливать причинно-следственные связи и др.)[4; 5; 6].

Дидактические возможности метапредметных заданий связаны и с широким использованием межпредметных связей, переносом содержания одного предмета в другой, опорой на освоенные в одном учебном предмете метапредметные способы деятельности при изучении другого предмета. Метапредметность задания, главным образом, может заключаться в использовании информации из нескольких учебных предметов или содержать практическую ситуацию, не связанную напрямую с материалом, изучаемым в школе; его основным содержанием может быть процесс деятельности – формирование универсальных учебных действий; также задание может включать все указанные факторы. Особенности социально-гуманитарных предметов заключаются в восприятии на личностном уровне ценностного и мировоззренческого содержания этих предметов, что учитывается при разработке системы заданий.

Таким образом, метапредметные задания весьма актуальны в качестве обучающих (дидактических) заданий, формирующих соответствующие умения и способы деятельности (освоение и закрепление), а также применимы в качестве проверочных и иного вида контроля (обобщение, применение освоенного и пр.).

Приведем примеры заданий, разработанных специалистами социально-гуманитарного Центра ФГБНУ ИСРО РАО в рамках государственного задания.

Задания организованы в блоки. Блоки заданий содержат общую тему, введение в проблему, вопросы, ответы с комментариями, указание на формируемые познавательные умения, методический комментарий.

Например, задания для обучающихся 6 класса, изучающих курс «История Средних веков», могут иметь тему «**Учимся находить причинно-следственные связи».** Сначала обучающимся в качестве задания предлагается прочитать следующее определение*: Причинно-следственная связь – это связь между событиями, явлениями, процессами, при которой одно явление или процесс (причина) вызывает другое событие, явление или процесс (следствие).*

Далее школьники знакомятся **со средневековыми поговорками и выражениями,** например, такими: Важнейшее украшение человека – знание. Городской воздух делает свободным. Церковная архитектура и изобразительные искусства – это «Библия для неграмотных» и др.

Основные **вопросы и задания для учеников** могут быть сформулированы следующим образом:

1. Найдите среди данных поговорок и выражений те высказывания, которые связаны причинно-следственными связями.

2. Установите, что является причиной, а что – следствием.

3. Объясните с точки зрения причинно-следственной связи смысл этих средневековых выражений.

4. Назовите события, явления или процессы из истории Средних веков, которые находятся в причинно-следственной связи.

5. Объясните: актуальны или нет сегодня те явления, которые отражены в указанных вами средневековых поговорках с точки зрения причинно-следственных связей. Какие ценности средневекового общества отражают эти явления? Обсудите, насколько привлекательны эти ценности с точки зрения морали и нравственности современного общества.

6. Изобразите в схеме причинно-следственные связи, зафиксированные в одной из средневековых поговорок. Отразите в схеме (опираясь на ваши знания по истории Средневековья) по возможности цепь подпричин, приведших к *причине*, упоминаемой в поговорке, и, в конечном счете, породивших *следствие*.

Приведенные в блоке заданий **ответы и комментарии** позволяют учителю сориентироваться в формате организации деятельности школьников и в характере содержания учебного материала. Например, они могут быть такими:

К *первому* заданию указывается номер верных ответов : 2) 5) и т.д.

Ко *второму* заданию дан перечень: *«Городской воздух (причина) делает свободным (следствие). Что с возу упало (причина), то пропало (следствие). Вассал моего вассала (причина) – не мой вассал (следствие).*

Ответ к *третьему* заданию содержит текст примерного ответа, который можно ожидать от школьника: *«Рост и развитие городов, борьба городов с сеньорами за самоуправление и городские вольности. Феодальное право: нет земли без сеньора, а сеньору по феодальному праву принадлежит все, что находится на ней. Характерно для феодальной лестницы во Франции периода политической раздробленности в Средневековье: вассалами короля были герцоги и графы, а их вассалы королю не подчинялись и т.д.».*

Ответ к *четвертому* заданию также содержит текст примерного высказывания ученика: *«Например: 1) поговорка «Овца победила лён» отражает реальные социально-экономические процессы в английском обществе позднего Средневековья (появление товарно-денежных отношений) и др. 2) Возросшее могущество светских государей в борьбе за первенство между светской и церковной властью, в частности, французских королей, привело к «Авиньонскому пленению пап» и др. примеры».*

Ответ на пятое задание может быть сформулирован учеником так: *«Эти явления и ценности, зафиксированные в них, носят сугубо средневековый характер и актуальны лишь для Средневековья. В ходе рассуждения актуально выдвижение тезиса: «Современные общественные ценности и нормы морали появились в результате отрицания отживших и даже борьбы за введение новых правовых и моральных норм».*

На шестое задание дается «Свободный ответ».

Предполагается, что данный блок заданий позволит сформулировать у шестиклассников следующие **познавательные умения:** выделять явление из общего ряда других явлений, находить и устанавливать причинно-следственные связи; понимать исторически преходящий характер многих общественных ценностей; умение строить рассуждения с привлечением освоенной информации; умение переводить информацию из одной знаковой системы в другую.

В «**Методических комментариях»** к блоку заданий указано, что блок может использоваться на уроках обобщения, а также при проведении итогового контроля по курсу «История Средних веков». Некоторые фрагменты блока могут быть использованы на уроке фронтально с целью активизации учебной деятельности шестиклассников, например, как задание № 1 или для групповой и индивидуальной работы (см. задания №№ 4, 5, 6). Блок предлагается использовать и на факультативах, элективных курсах. В качестве мотивирующего он может быть дан как индивидуальное задание на дом (3,4,5).

Блок задания по теме «Мода – бизнес или искусство?», предложенный для старшеклассников, изучающих курс обществознания, может включать текст, предназначенный для прочтения и работы с ним. Приведем его содержание: «Эля К. во время классного часа, посвященного современной моде и стилю, рассказала одноклассникам о музее Метрополитен в США, в котором создан институт костюма. В нем представлены как предметы искусства модели, созданные великими современными кутюрье. Ее выступление вызвало полемику в классе, т.к. только часть класса полагала, что

мода является искусством и может быть серьезным предметом изучения. Современный человек, поддержала Элю подруга Вета Л., не может не быть модным и ухоженным, ведь сам Карл Лагерфельд, считает, что мода и одежда – это самое яркое выражение своего времени. Другая часть класса, в лице Ирины М., считала, что мода – это только бизнес, а не искусство, т.к. она постоянно подталкивает людей к новым и новым покупкам. Полина Р. также активно поддерживала данную точку зрения, заявляя, что мода вообще не важна, и в современном мире стиль унисекс является наиболее приемлемым для человека, стремящегося себя выразить в карьере и социуме. Она также настаивала на том, что мода всегда что-то «навязывает» человеку, а настоящая личность стремится к свободе самовыражения».

Далее учащимся предлагаются следующие **вопросы** и **задания** для обсуждения:

1. Есть ли противоречие в суждениях учащихся о моде? Является ли мода только искусством или только бизнесом? А может быть, в этом суждении надо поставить союз «и»?

2. Какой бы точки зрения и почему придерживались бы вы в данном споре? Обоснуйте ее собственными доводами и доводами знаковых для вас персон из мира искусства и моды.

3. Почему молодежная мода столь часто бросает «вызов общественному вкусу» и с чем, по-вашему, это связано?

4. Назовите современные молодежные субкультуры и выделите их модные предпочтения. Позволяют ли эти молодежные субкультуры заявить молодым о себе? Выскажите свое суждение, подтверждая его приведенными примерами и доводами.

5. Подготовьте презентацию (доклад) о современных молодежных субкультурах и модных тенденциях, характерных для них. Выскажете свое отношение к ним в ходе доклада (презентации).

Предложенные в блоке задания **ответы** и **комментарии** позволяет учителю сориентироваться в развитии обсуждения на данную тему с целью выхода на метапредметный уровень задания. Так, в частности, ответ на *первый вопрос* может звучать так: «Лично мы полагаем, что мода – это и искусство, и бизнес. А вы?» Риторический контекст ответа позволяет учителю развернуть дискуссию в ходе обсуждения данного блока задания со старшеклассниками.

Ответ на *второй вопрос* требует личного суждения высказывающегося на данную тему.

Ответ на *третий вопрос* формулируется следующим образом: «Молодым часто важно заявить о себе всему окружающему миру и выделиться из толпы, заявить о своей нестандартности и особенности. Полагаем, что это необходимый инструмент взросления, позволяющий прорастать и развиваться человеческой индивидуальности».

Ответ на *четвертый вопрос* включает в себя следующую информацию: «Современные субкультуры – это *панки* и *хиппи*, культивирующие принцип свободы; *готы*, поклонники мистики и эзотерики; *эмо*, завзятые альтернативщики; *металлисты*, которых вдохновляет тяжелый рок; *хакеры*, являющиеся компьютерными фанатами, и пр.» Эта информация может меняться в зависимости от ответов старшеклассников. При этом учителю следует обратить внимание на самостоятельность выводов и суждений учащихся. При выполнении *пятого задания* старшеклассники готовят доклады и презентации как индивидуальные, так и групповые. В ходе их обязательно важно услышать точку зрения учащихся на подобный способ «предъявления себя миру» последователями молодежных субкультур.

Отметим, что такие дискуссии и обсуждения не ставят своей целью вынести одномерное суждение по тому или иному вопросу, но скорее многоточие в обсуждении важнее, ведь речь идет о формировании личности и ее ценностных ориентаций.

Полагаем, что предложенные в блоке задания позволяют сформироваться и закрепиться у старшеклассников следующим **познавательным умениям**: анализировать явления и события, делать вывод на основе критического анализа различных точек зрения, подтверждать вывод собственной аргументацией или самостоятельно полученными данными и информацией.

В **методических комментариях** указано, что данный блок заданий может использоваться при изучении темы «Молодежная субкультура» в курсе обществознания (10 класс). Задания могут выполняться на разных этапах урока в зависимости от реализуемой

образовательной функции: служить средством мотивации изучения темы, а также выступать как инструмент контроля на завершающем этапе урока. При этом блок заданий можно использовать как возможность для организации дискуссии во внеклассной работе (классные часы, диспуты и пр.), а также при организации проектной и исследовательской деятельности учащихся [3]. Задание в целом позволяет учащимся обосновывать свою точку зрения суждениями и доводами, излагать полученную информацию, интерпретируя ее в контексте решаемой учебной задачи. Итак, приведенные примеры метапредметных заданий позволяют судить, что благодаря их дидактическим возможностям, используемым в учебном контексте, в основной и старшей школе формируются важные метапредметные умения учащихся (умение мыслить самостоятельно, находить необходимую информацию, сопоставлять полученные данные и интерпретировать их и пр.), которые они активно могут применять в разных условиях как в учебной деятельности, так и в практических жизненных ситуациях в социуме.

В зависимости от решаемых учебных задач педагог может конструировать систему метапредметных заданий, составляющих как модульный, так и элективный курс, в чем также проявляется многоуровневые дидактические возможности использования метапредметных заданий в рамках учебного процесса в целом.

1. Гевуркова Е.А., Французова О.А. Метапредметные задания в курсах истории и обществознания // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – №№ 2-3. – С. 52-62; 29-35.

2. Дюкова С.Е. Критическое отношение к информации в условиях современной информационной среды: модели заданий //География в школе, 2017. –№ 7. – С.45-52.

3. Коростелева А.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла /А.А. Коростелева, Е. А. Крючкова, О.А. Французова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – № 4. .– С. 17-23.

4. Крючкова Е.А. Работа с метапредметными и межпредметными понятиями в социально-гуманитарных дисциплинах (история, обществознание, география) в основной школе //Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – № 3. – С. 36 - 45.

5. Лазебникова А.Ю. О возможной модели содержания школьного образования на старшей ступени образования // Научный диалог. –2016. – №4(52). – С. 327-336.

6. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников /Инновационные научные исследования: теория, методология, практика. Сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции, 2017. – С. 166-170.

7. Суходимцева А.П. Обновление методов обучения в аспекте методологии учебной деятельности //Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – №6.– С.39-43.

УДК 3-37

Проверка достижения метапредметных результатов обучающихся в диагностических проверочных работах по географии на основе межпредметных связей [6]

Амбарцумова Элеонора Мкртычевна, научный сотрудник Центра социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, elamb@mail.ru

Аннотация. Определено место и роль диагностики учебных достижений в системе контрольно-оценочных процедур; изменения в подходах к отбору содержания и структуре диагностических работ по географии, соответствующие требованиям ФГОС ОО; приведены УУД, освоение которых необходимо контролировать в диагностических работах в курсе географии основной школы; представлены модели заданий, проверяющие сформированность УУД на межпредметной основе.

[6] Исследование проводится в рамках проекта № 27.8089.2017/БЧ «Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды ИСРО РАО»

Ключевые слова: диагностика учебных достижений; ФГОС ОО, метапредметные результаты обучения, межпредметные связи, модели заданий, контрольные измерительные материалы.

Verification of achievement of metasubject results of students in the diagnostic test works on the geography on the basis of intersubject communications

Ambartsumova E, researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow

Summary. The place and the role of diagnostics of educational achievements in the system of control and evaluation procedures; changes in approaches to the selection of the content and structure of diagnostic works on geography, corresponding to the requirements of the GEF NGO; the OUD, the development of which must be monitored in the diagnostic works in the geography course of the main school; presented models of tasks, checking the formation of UUD on an interdisciplinary basis.

Key words: diagnostics of educational achievements, Federal State Educational Standard, meta-subject learning outcomes, interdisciplinary connections, models of tasks, control measuring materials.

В современном образовательном процессе роль контроля и оценки учебных достижений обучающихся очень важна. При осуществлении различных видов внутришкольного контроля (текущего и промежуточного) особое значение имеет диагностика учебных достижений, которая предоставляет обратную связь, нацеленную на совершенствование образовательного процесса.

В условиях внедрения ФГОС ОО неизбежно выявление новых подходов к осуществлению контроля и оценки образовательных достижений в целом и к диагностике учебных достижений обучающихся, в частности.

Уровень образовательных достижений обучающихся определяется как освоением базовых знаний и предметных умений, так и сформированностью метапредметных умений. Поэтому диагностика учебных достижений обучающихся направлена как на выявление уровня усвоения обучающимися предметных знаний и специфических для географии видов деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, так и на выявление достижения метапредметных результатов.

Метапредметные результаты обучения включены в федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. «Метапредметные требования к результатам обучения в основной школе включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия-УУД (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике».

В представленной статье рассматриваются отдельные аспекты контроля сформированности некоторых познавательных УУД на межпредметной основе.

Одним из принципов метапредметности по мнению Ю.В. Громыко «Принцип «метапредметности» состоит в обучении школьников общим приёмам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами…» [3].

Для обеспечения качества и эффективности реализации ФГОС ОО необходимы новые методы и средства проверки образовательных результатов, не ограничивающиеся в срезе знаний по каждому отдельному предмету, заключающиеся преимущественно в проверке знаний на уровне их воспроизведения, а использующие межпредметный потенциал, в нашем случае потенциал предметов социально-гуманитарного цикла. Вопросы интеграции предметов социально-гуманитарного цикла рассматривались также в статье А.Ю. Лазебниковой., Т.В. Коваль [4, с. 594-600].

В системе контроля и оценки образовательных достижений обучающихся осуществляется переход к контрольным измерительным материалам (КИМ), реализующих системно-деятельностный подход, включающих задания преимущественно практико-ориентированного характера [5].

Предметом контроля и оценки в диагностических работах становится способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач на основе освоения опорной системы знаний, овладения метапредметными результатами и умением учиться. «Особен-

ностью современных КИМ является проверка способности к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, различающихся по способу учебной деятельности» [2, с. 47].

В диагностических работах, наряду с оценкой ранее полученных знаний и сформированных предметных умений, проверяется способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции; способность работать с информацией.

Разработанные нами модели заданий направлены на проверку некоторых из вышеуказанных способов деятельности и могут быть расценены как проявление реализации новых требований ФГОС к результатам образовательной деятельности.

При изучении географии необходимо формировать, развивать и контролировать не только определённую систему географических знаний и целый ряд предметных специальных умений, но также комплекс общеучебных умений, а также развивать межпредметные связи.

Достижение метапредметных результатов (познавательных УУД) проверяется с помощью учебно-познавательных и учебно-практических задач в контексте реальной жизни, построенных на опорном учебном материале различных курсов (в статье рассмотрены смежные курсы географии и истории). Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения рассматривается многими учёными – дидактами, в том числе и А.П. Суходимцевой [6, с. 127-135].

Важной частью географической подготовки, зафиксированной в требованиях Стандарта географического образования, является умение использовать различные источники географической информации для решения конкретных задач. «Важная роль в диагностических работах при проверке достижения метапредметных результатов отводится источникам информации» [1, с. 31]. В предлагаемых материалах представлены задания, направленные на проверку сформированности умений работать с таким источником информации, как картосхема.

С помощью представленных ниже заданий можно осуществить диагностику уровня сформированности следующих умений: актуализировать необходимые знания из смежных курсов; подбирать слова, соподчиненные ключевому слову, определяющие его признаки и свойства; выделять (узнавать) существенные признаки объектов и явлений; критически относиться к информации.

В основе модели – реализация контекстного подхода, когда школьникам надо решить не отдельные задачи по предметам, а комплексы (блоки) заданий, когда дается текст с сформулированными к нему заданиями. Например, Блок заданий «**Туристический маршрут «Золотое кольцо России»** имеет текст, который передает контекст рекламного проспекта (приведем фрагмент):

Совершая увлекательное путешествие по Волге и Оке (см. Рис 1.), можно любоваться природой средней полосы России, посетить множество старинных городов с интереснейшей историей и древними памятниками архитектуры. Туристический круиз начнется в Москве. Следующий город, который посетят туристы – это город Углич ***(А)****.<…> Во время путешествия туристы ознакомятся со многими достопримечательностями туристического маршрута. Город Ярославль является одним из туристических центров «Золотого кольца». В городе Ярославль, теплоход пробудет до позднего вечера. Здесь туристам представится возможность посетить старейший в России* ***(Б)****. Славятся своей историей и другие города этого маршрута. Туристы ознакомятся с памятниками истории, культуры и архитектуры города, расположенного на месте слияния Волги и Оки* ***(В)****».*

Далее следуют задания.

Задание 1: Прочтите текст и ответьте, имя какого князя, объединившего Русь в 1036 году, пропущено в рекламном буклете?

Задание 2: В тексте буклета пропущено еще несколько слов.

Прочитайте текст и выберите из пронумерованного ниже списка слова, которые необходимо вставить на место пропусков (при необходимости форму слова можно изменить).

Обратите внимание на то, что: каждое слово может быть использовано только один раз, слов в списке больше, чем требуется для заполнения пропусков.

Список слов: 1) молодой, 2) древний, 3) Нижний Новгород, 4) Ярославль, 5) театр, 6) музей.

Рис. 1. Туристический круиз

Задание 3: *В буклете на туристической схеме присутствует неточности в обозначении городов. Сравните географическую карту со схемой и укажите одну (любую) допущенную неточность.*

Диагностическая работа не только выявляет реальные учебные достижения обучающихся, но и предоставляет обратную связь, нацеленную на совершенствование образовательного процесса.

Так, при выявлении тех или иных пробелов в знаниях и недостаточно сформированных умениях у обучающихся, и в целях их устранения, можно предложить обучающимся ответить на вопросы, актуализирующие знания из курса истории. Например, если у обучающихся возникли трудности при выполнения задания 1, можно прицельно задать следующие вопросы:

а) «Князь Игорь – сохранение единства Руси, походы в Византию.

Князь Владимир – утверждение христианства на Руси».

Ярослав Мудрый – основание городов _____»

Допущенные ошибки при выполнении задания 2 требуют дополнительной проработки при формировании умения выделять (узнавать) существенные признаки объектов и явлений. Данное умение можно отрабатывать на различном предметном содержании.

Выполнение задания 3 может вызвать трудности, возникающие при работе со схемами: извлечением информации или с её интерпретацией. Можно предложить множество дополнительных уточняющих вопросов:

Знакомы ли вам города, указанные на картосхеме «Золотое кольцо России», знакомы из школьных учебников или прочитанных книг художественной литературы? В какой части Европейской территории России находятся города «Золотого кольца России»? На какой реке они находятся? и др.

В представленных заданиях проверяется освоение предметного содержания по географии и истории у обучающихся 8-9 классов. Блок заданий может быть использован в 8-9 классах при проведении проверочных работ географии после изучения темы «Регионы России. Население и хозяйственное освоение Поволжья» с целью актуализации исторических и культурологических знаний для проверки создания «образа территории», а также с целью проверки умения работать с источниками информации – критически к ним относиться (задание 3). Задание 1 может быть использовано в 6 классе на уроках истории России при изучении темы «Русь в середине XII -начале XIII в.»; в 7 классе могут быть использованы задания 1–2 при изучении темы «Художественная культура».

Одна из главных особенностей ФГОС – акцент на умения применять знания при решении практико-ориентированных, жизненных задач. В связи с этим на уроках географии, истории и других предметов социально-гуманитарного цикла необходимо обучающимся не столько усвоить конкретные знания, как было раньше, сколько научить их работать с рисунками, простейшими схемами с целью поиска и извлечения информации. Следует отметить, что применение в диагностических работах подобных заданий позволит сформировать у обучающихся способность: опираясь на имеющийся опыт, получать новое знание; работать с разными видами информации, соотносить их, оценивать; к критическому мышлению, выбору оптимальных способов действия. Требование находить в источнике информации нужные сведения, оценивать, критически относиться к имеющейся в нем информации, очень важно для ориентирования в современном информационном потоке, оно не только является важным аспектом предметной географической подготовки обучающихся, но и является важным метапредметным умением.

Представленная модель заданий ориентирована в основном не на проверку освоения отдельных знаний, а на оценку способности обучающихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи на основе сформированных межпредметных знаний, а также универсальных учебных действий. Одна из целей проведения диагностических работ, проверяющих достижение метапредметных результатов – отследить этапы формирования контролируемых универсальных учебных действий на межпредметном содержании. Чтобы преодолевать возникающие проблемы, необходимо на уроках использовать методы, позволяющие использовать максимальную активность и самостоятельность обучающихся, их заинтересованность к интеграции знаний из различных предметных областей.

1. Амбарцумова, Э.М. Диагностика достижений метапредметных результатов на уроках *географии [Текст] /Э.М. Амбарцумова //География в школе. – 2016. – № 7. – С. 31-37.*

2. Амбарцумова, Э.М. Использование учителем современных форм контроля и оценки образовательных достижений обучающихся на уроках географии (по результатам анкетирования) [Текст] /Э.М. Амбарцумова //География в школе. – 2017. – № 5. – С. 46 – 49.

3. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников [Электронный ресурс]: http://1314.ru/node/24

4. Лазебникова, А.Ю., Коваль Т.В. Интеграция учебного содержания предмета «обществознание» в условиях расширяющегося информационного пространства [Текст] / А.Ю. Лазебникова, Т.В. Коваль// Сб. материалов междунар. научн.-практич.конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (ЕЕІА-2016) /Под ред. С.В. Ивановой. М., 2016. 694с. С. 594–600.

5. Ковалёва, Г.С. Система оценки образовательных достижений учащихся в школе в соответствии с ФГОС [Электронный ресурс]: http://www.myshared.ru/slide/979859.

6. Суходимцева, А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения /в сборнике: психология и педагогика в образовательной и научной среде международное научное издание по итогам Международной научно-практической конференции. 2016. – С. 127-135.

УДК. 37

Критерии сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий

Жуковина Юлия Вячеславовна, учитель начальных классов, МБОУ ООШ №9 г. Ливны, zhukovinayuliya@mail.ru. Научный руководитель: д.п.н, проф. Овчинникова. А.Ж

Аннотация: в данной статье рассматривается одна из актуальных проблем современного образовательного процесса, а также характеристика универсальных учебных действий у младших школьников.

Ключевые слова: универсальные коммуникативные действия; связь; младшие школьники.

The criteria of formation at younger schoolboys of communication universal educational actions

Zhukovina. Y., undergraduate student, Yelets State University I.A.Bunin, Institute of Psychology and Pedagogy HM-11, Primary school teacher school number 9 MBOU Livny, Scientific adviser: Ph.D. Professor A.J Ovchinnikova.

Summary: This article revealed one of the urgent problems of the modern educational process, as well as the characteristics of communication universal educational actions in primary school children.

Key words: universal communicative learning activities; communication; junior high school students.

Проблема формирования коммуникативных универсальных действий на современном этапе приобретает значимость. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования их развитие связано с формированием личностной позиции как субъекта, влияющих на результаты обучения детей. По мнению Т.И. Шамовой, это связано с тем, что «в современном мире увеличивается значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества не только экономики, но и общества в целом» [6, с.43]. Его содержание обусловлено изменением отношения к ученику как субъекту педагогического воздействия и собственной жизни, обладающего уникальной коммуникативной способностью и ориентировано на развитие творческих возможностей ребёнка. Поэтому коммуникативные универсальные учебные действия становится одним из важнейших приоритетов начального общего образования.

Проблемой формирования коммуникативных универсальных учебных действий получила освещение в исследованиях А.Ф. Ануфриева, А.Г. Асмолова, В.В. Давыдова, Е.В. Коротяева, С.Н. Костромина, О.А. Яшнова и других. Самые разные стороны данной проблемы в начальной школе нашли освещение в исследованиях С.П. Баранова, Л.И. Буровой, И.А. Гришановой, А.Ж. Овчинниковой. Г.А. Цукерман и других.

Несмотря на обилие работ, посвященных данной проблеме, учителя начальных классов в практической деятельности не всегда понимают значения сформированности коммуникативных универсальных умений у детей младшего школьного возраста, не учитывают их роли в повышении качества образования, имеют смутные представлеия о критериях и уровнях их сформированности. Обращение к данному феномену важно потому, что на современном этапе развития общества успехи детей начинают приобретать социальный смысл и требуют поиска новых форм организации общения. В этой связи одной из важнейших задач начальной школы является создание благоприятных условий для формирования коммуникативных УУД у младших школьников. Возникает необходимость в их теоретическом осмыслении и практической реализации.

Целью нашей статьи является: выявить критерии и уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, позволяющие наметить пути и педагогические условия их дальнейшего формирования.

В данной статье рассматриваются следующие задачи: 1) определить особенности коммуникативных учебных действий у учащихся; 2) выявить у них степень разработанности коммуникативных УУД. Решение первой задачи предусматривает анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

Теоретический анализ проблемы (В. В. Давыдов, С.П. Баранов, Л.И. Бурова, И.А. Гришанова, А.Ж. Овчинникова) позволил рассматривать коммуникативные УУД как определенные действия, которые обеспечивают учащимся социальную компетентность, предполагающую умение ориентироваться на позиции других субъектов образовательного процесса, принимать участие в коллективном обсуждении проблем, слушать других и грамотно вести диалог, осуществлять учебно-познавательную деятельность в сотрудничестве со сверстниками и взрослыми.

По мнению А.Г. Асмолова, коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) представляют собой умение спланировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками [1, с 87]. Данное умение содержит: а) постановку цели, способы взаимодействия и функции участников деятельности; б) формулирование вопросов, направленных на сотрудничество; в) управление поведением партнера; г) контроль, коррекцию и оценку его действий; д) полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями комму-

никации; е) владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; ж) разрешение конфликтных ситуаций, з) поиск и оценку альтернативных способов разрешения конфликта.

Формирование коммуникативных УУД выступает основой для более высокого качества усвоения знаний, которые выполняют разнообразные функции: информационную, заключающуюся в обмене информации между учащимися; интерактивную, состоящую в организации взаимодействия на расстоянии; перцептивную, основывающуюся на особенностях восприятия детьми друг друга в процессе общения и взаимопонимания. Данные функции реализуются в процессе сотрудничества, взаимодействия и интериоризации, на основе которых в нашем исследовании были выделены три группы критериев: 1) коммуникации как сотрудничества; 2) коммуникация как взаимодействие; 3) коммуникация как условие интериоризации.

Первый критерий – коммуникация как взаимодействие – связан с определением позиции собеседника. Его показателями являются: умение строить монологическое высказывание; умение адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач; умение формулировать собственное мнение и позицию.

К каждому показателю нами были подобраны определенные методики, модифицированные к нашему исследованию: (Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина - умение адекватно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач), методики «дополнения» И.А. Гальперина, Л.А. Микк (умение формулировать собственное мнение и позицию).

Остановимся подробнее на модифицированных нами методики «дополнения» И.А. Гальперина, Л.А. Микк. Детям было предложено заполнить пропуски в тексте, подходящими по смыслу словами (например: собрались и полетели утки в (дальнюю) дорогу. Под корнями старой ели, мастерит медведь (берлогу).) Результаты исследования позволил выделить 3 уровня (высокий, средний, низкий). Их анализ показал, что 39,3% учащихся обладают высоким уровнем монологического высказывания (дополнение) 53,5% от общего числа испытуемых обладают средним уровнем и 7,2% – низким уровнем.

Второй критерий – коммуникация как кооперация действия – связан с определением кооперации как сотрудничество. Он направлен на выявление характера согласования усилий по достижению общей цели, организацию и осуществление совместной деятельности. Основными показателями данного критерия являются: умение отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу; умение участвовать в диалоге; умение работать в паре.

К каждому показателю были подобраны диагностические методики, в частности, учащимся предлагалось задание «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже; Флейвелл), которое было направлено на диагностику показателя – умение участвовать в диалоге; задание «Совместная сортировка» был связан с показателем определять умение отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу), методика Цукерман «Рукавчики» позволяло выявить умение работать в паре.

Остановимся подробнее на методике Цукерман «Рукавчики». Детям, сидящим по парам, нужно было дорисовать узор на «рукавчиках», и договориться, так чтобы узоры были одинаковыми. В ходе исследования были получены 3 уровня сформированности. 35.7% учащихся находятся на высоком, 42.86% – на среднем и 21.43% – на низких уровнях сформированности [2, с.54]. Полученные результаты связаны с тем, что большинство детей работают в паре ситуативно, некоторые дети вовсе не идут на контакт с одноклассниками, следовательно, учителю необходимо правильно организовывать групповую работу на уроках, чтобы каждый ученик был заинтересован данным видом деятельности.

Третий критерий – коммуникация как условие интериоризации – направлен на определение сформированности коммуникативно-речевых действий, служащих средством передачи информации другим людям. Показателями данного критерия являются: активность работы в группе; понимание требований учителя; умение отбирать необходимые источники информации, работать со словарями, справочниками, энциклопедиями).

Для определения сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по каждому показателю детям предлагались следующие методики: Методика «Ковёр» (Р. Овчарова) «Архитектор-строитель», «Дорога к дому». Результаты исследования позволили выявить 3 уровня сформированности коммуникативных учебных действий. На высоком уровне находятся 35.71% реципиентов, на среднем- 42.86%, на низком – 28.56 %. Это объясняется тем, что младшие школьники не всегда пытаются услышать и понять своего товарища; не всегда соблюдая этикет, перебивают одноклассников; иногда бывают агрессивны.

Таким образом, обобщая результаты исследования по степени сформированности универсальных учебных действий у младших школьников нами были выявлены и охарактеризованы следующие уровни:

Высокий уровень – учащиеся проявляют нужду в общении со сверстниками, а также со взрослыми; он тактичен, вежлив, соблюдает этикет, понимает речевое обращение другого человека, отвечает на все вопросы и осознанно стремится к сотрудничеству.

Средний уровень – ребенок отчасти проявляет потребность в общении со взрослыми и сверстниками; также отвечает не на все вопросы, работает в паре ситуативно; не всегда соблюдает этикет, частично понимает речевое обращение другого человека.

Низкий уровень – ученик не проявляет потребность в общении со взрослыми и сверстниками, не владеет определенными вербальными и невербальными средствами общения; не идет на контакт (агрессивен или пассивен); молчалив или агрессивен. Не понимает другого человека.

Таким образом, выявленные в ходе исследования критерии сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников (коммуникация – как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество, коммуникация как условие интериоризации) позволили охарактеризовать три уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Следовательно, результаты нашего исследования показали, что в основном у учащихся начальных классов сформированность коммуникативных УУД по каждому критерию находится на среднем и низком уровнях. Выявленные причины трудности формирования позволили наметить нам пути и средства их эффективного развития.

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – С. 160

2. Баранов, С.П, Бурова, Л. И, Овчинникова, А.Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников. /учебник для бакалавров, С. П. Баранов, Л. И. Бурова, А. Ж. Овчинникова — М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С.619

3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 2011. С. 536.

4. Гришанова, И.А.Коммуникативная успешность младших школьников: Монография – М-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006. – С.136.

5. Давыдов, В. В. Теория Развивающего обучения. /Давыдов. В.В, 1996 г, 544 с.

6. Шамова, Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе. Учебное пособие. Педагогическое общество России, – М. 2008.

УДК 37.02

Формирование метапредметных умений на межпредметных заданиях по истории и обществознанию [7]

Гевуркова Елена Алексеевна, к.п.н., ст. научный сотрудник ФГБНУ Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, elal.08@mail.ru

Французова Ольга Александровна, к.и.н., ст. научный сотрудник ФГБНУ Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва, frantsuzovao@mail.ru

[7] Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 годы («Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды»- проект № 27. 6122.2017/БЧ).

Аннотация. В статье изложены методические рекомендации по формированию метапредметных умений на занятиях истории и обществознания. Рассмотрены отдельные примеры метапредметных заданий и способы работы с ними в основной школе.

Ключевые слова: метапредметные результаты, метапредметные навыки, универсальные учебные действия, метапредметные образовательные результаты, история, обществознание.

Formatoin of meta-subject skills of education of the disciplines of history and social studies

Govurkova E., PhD (Education), Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow.

Frantsuzova O., Candidate of Historical Sciences, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow.

Abstract. The article contains methodological recommendations on the formation of meta-subject skills. Proposed examples of meta-primed jobs and how to work with them on the lessons of history and social studies.

Key words: meta-subject results, meta-subject skills, universal educational action, meta-subject educational results, history, social studies.

Метапредметные результаты в настоящее время позиционируются как одни из наиболее ожидаемых образовательных результатов, достигаемых школьниками, что подчеркивается в таком базовом нормативном документе, как Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. В нем содержатся требования к предметным, личностным и метапредметным результатам обучения. Метапредметные результаты подразумевают освоение школьниками межпредметных понятий и универсальных учебных действий, способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками.

Ниже представлены авторские задания по циклу таких предметов, как история и обществознание. Они носят как обучающий, так и контролирующий характер и нацелены на формирование следующих познавательных УУД: умение определять понятия; создавать обобщения; устанавливать аналогии; классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации; устанавливать причинно-следственные связи; строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное, по аналогии) и делать выводы. Одно из важнейших формируемых умений – это умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач.

Достижение метапредметных результатов проверяется с помощью учебно-практических задач в контексте реальной жизни, построенных на опорном учебном материале различных предметных курсов. Метапредметные результаты востребованы широкой образовательной и социальной практикой ученика, которая выходит далеко за рамки одного учебного предмета. Вместе с тем, каждый предмет гуманитарного цикла имеет свою специфику формирования различного рода умений. Вот почему важен учет, как специфики каждого предмета, так и выявления тех общих позиций, которые направлены на формирование метапредметных умений [2, с .3-7].

В соответствии с этим подходом, задания можно сгруппировать следующим образом: группа заданий построена на предметной основе, но нацелена на формирование общеучебных умений (универсальных учебных действий). Эта группа заданий включает как знаниевый, так и деятельностный компоненты. Вторая группа заданий – это задания с приоритетом на формирование универсальных учебных действий и не относящиеся к конкретному предмету [5, с. 252-256.].

Отметим ряд основополагающих позиций, на базе которых составлены представленные ниже методические рекомендации.

- Метапредметный результат может быть достигнут в условиях сохранения предметного обучения. Отсюда два пути достижения метапредметных результатов. Первый путь – общая программа формирования УУД. Второй путь – возможности предмета, предметный потенциал.
- На одном учебном материале могут быть достигнуты как предметные, так и метапредметные результаты (умения).

Обратимся к конкретным примерам и рекомендациям. Возможны различные основания выделения однородных групп метапредметных заданий, например, **по способу выраженности метапредметности.** Рассмотрим некоторые из них.

Например, задания для обучающихся 6 класса, изучающих курс **«История»,** могут иметь тему: «Формирование Древнерусского государства. Первые князья». На занятии учителем организуется работа с учебным текстом «Звезда перед солнцем, Заря перед светом»: *«Так возвеличил правительницу Ольгу известный русский поэт В.А. Жуковский. Княгиня Ольга – легендарная фигура истории Древней Руси. Летописи называют ее «мудрейшей из людей».*

«Была она предвозвестницей христианской земле, – пишет Нестор-летописец, – как денница перед солнцем, как заря перед светом. Она ведь сияла; как луна в ночи, так и она светилась среди язычников, как жемчуг в грязи…». Историк Н.М. Карамзин, оценивая государственную деятельность древнерусской княгини, отмечал, что до ее времен «великие князья воевали – она правила государством». Предание нарекло Ольгу «Хитрая», Церковь – «Святая», История – «Мудрая»….Отсвет ее дел, отсвет ее имени доходят до нас даже сквозь эту тысячелетнюю мглу. Ее свершения во многом определили и наш сегодняшний день, и все содержание нашей истории, которая – том виде, в котором она дана нам, – была бы невозможна без ее усилий по созданию Киевской державы, без осознанного ею выбора веры, без ее путешествия в Царьград…».

Основные **вопросы и задания для учеников** могут быть сформулированы следующим образом.

1). Отметьте в тексте оценки, данные княгине Ольге летописцами, поэтами, историками. Сравните их и кратко сформулируйте главное, что их объединяет? Обоснуйте свой вывод. (Формируется умение извлекать из текста информацию, представленную в явном виде, а также строить логическое рассуждение, умозаключение).

2). В тексте есть такая фраза «…все содержание нашей истории…была бы невозможна без ее усилий по созданию Киевской державы, без осознанного ею выбора веры, без ее путешествия в Царьград…». Выберите из приведенного перечня деяний княгини Ольги, соответствующие этим суждениям. (Формируется умение интерпретировать текст, устанавливать взаимосвязь описанных в тексте событий, явлений, процессов).

3). Используя знания по обществознанию, назовите известные вам признаки государства и укажите, что из деяний княгини Ольги способствовало формированию государственности на Руси. (Формируется умение привлекать знания из курса обществознания, осуществлять синтез знаний).

4). Нестор – летописец пишет о том, что Ольга была «предвозвестницей христианской земле …», «…как денница перед солнцем, как заря перед светом. Она ведь сияла; как луна в ночи, так и она светилась среди язычников, как жемчуг в грязи…». Как вы понимаете это образное выражение? Как эту мысль выразил бы историк? (Формируется умение интерпретировать текст, резюмировать ее главную идею, устанавливать аналогии).

5). Выберите понятия, отражающие одну из сторон деятельности княгини Ольги по развитию государственности на Руси. (Формируется умение самостоятельно выбирать основания для классификации, устанавливать причинно-следственные связи).

Фрагмент урока истории может быть построен как портретная характеристика княгини Ольги. Однако все вопросы и задания к нему нацелены на формирование познавательных УУД таких как: смысловое чтение, осмысление целей чтения, находить в тексте требуемую информацию (извлекать информацию, представленную в явном виде), свободная ориентация восприятия текста, умение стоить рассуждение на основе сравнения предметов и явлений, выделяя при этом общие признаки, излагать полученную информацию, интерпретируя ее в контексте решаемой задачи, интерпретировать текст/умение устанавливать аналогии,

строить речевые высказывания в устной и письменной форме, работать с разноуровневыми тестовыми заданиями, уметь определять понятия.

Вопросы и задания, также как и фрагмент источника, могут быть предложены учащимся заранее, как опережающие. Для привлечения знаний по курсу обществознания предлагаются вопросы на повторение признаков государства, функции государства. Эти знания включаются в содержание урока. На уроке организуется обсуждение вопросов и заданий. При этом основные виды деятельности учащихся заключаются в: составлении развернутой характеристики как внутренней, так и внешней политики первых русских князей; актуализации знаний полученных на предыдущих уроках; составлении презентации, рассказа о путешествии княгини Ольги в Царьград; раскрытие содержания основных понятий темы урока.

Приведенные в блоке заданий **ответы и комментарии** позволяют учителю сориентироваться в формате организации деятельности школьников. Например, они могут быть такими: оценка поэтов – «Звезда перед солнцем, Заря перед светом»; оценка летописца Нестора – «мудрец из людей», «предвозвестницей христианской земле»; оценка историка – «великие князья воевали – она правила государством».

Формулируя вывод, важно обратить внимание учащихся на следующие положения: главное, что объединяет все оценки «мудрая правительница, о чем говорят все ее деяния»; святая – она одна из первых приняла крещение; русская православная церковь причислила Ольгу к «лику святых», и почитает его как равноапостольную.

При выполнении данного блока заданий в центре внимания учащихся –характеристика и оценка деятельности древнерусской княгини Ольги. В педагогическое сопровождение работы учащихся целесообразно включить общий алгоритм характеристики и оценки деятельности исторической личности. В дальнейшем возможен перенос этого умения на оценку деятельности других исторических личностей. Этот алгоритм предполагает следующие вопросы, которые могут быть поставлены перед учащимися с последующими комментариями учителя.

1. Назовите (раскройте) исторические условия формирования взглядов данной исторической личности.
2. Основные черты характера, взгляды.
3. Определите, с чем была связана деятельность этой личности?
4. Какие качества личности помогли осуществлению поставленных целей?
5. Оцените средства, которые использовались для достижения поставленных целей.

При оценке роли исторической личности в истории учитель подскажет, что эта роль может быть оценена по следующим критериям: по результатам деятельности; по значимости этой личности для страны, народа; по его влиянию на последующий ход событий; по воздействию его личного примера на других людей, на новое поколение.

Приведем в качестве примера еще одно задание **по предмету «Обществознание»** для обучающимся в 9 и/или 11 классах (раздел «Право», тема «Правонарушения и юридическая ответственность»).

Учащимся предлагается учебное задание **«Думай как Шерлок»: дедукция и индукция».** Сначала в качестве задания предлагается прочитать учебный текст: *«Герой книг Шерлок Холмс активно использовал метод дедукции и индукции для раскрытия преступлений. Изначально, с помощью индуктивного метода, сыщик накопил знания о самых разнообразных типах нарушений закона и сгруппировал их по видам – «убийство из мести», «убийство из ревности», «убийство из-за наследства» и другие.* ***Дедуктивный метод*** *позволял делать вывод, в котором частное заключение выводилось из общего (он двигался* ***от общего к частному****),* ***индуктивный*** *напротив – предполагал движение от* ***частного к общему****. В дальнейшем, используя эту видовую классификацию преступлений, он с легкостью раскрывал отдельно взятые случаи, пользуясь методом дедукции».*

Основные **вопросы и задания для учеников** могут быть сформулированы следующим образом: Рассмотрите суждения Шерлока. Определите тип логических суждений сыщика: дедукция (А) или индукция (Б). Свой ответ объясните. (Формируется умение самостоятельно выбирать основания для классификации, устанавливать причинно-следственные связи).

1). «Для того, чтобы узнать человечество, надо изучить человека» (Артур К. Дойл «Пестрая лента»).

На поставленный вопрос могут быть даны следующие **ответы и объяснения:** Это индукция, так как сыщик выводит из тысячи преступлений свою классификацию, видовую типологию всех возможных преступлений.

2). «Когда эти молодцы заходят в тупик, они бросаются ко мне, и мне удается направить их по верному следу. Они знакомят меня со всеми обстоятельствами дела, и, хорошо зная историю криминалистики, я почти всегда могу указать им, где ошибка. Все злодеяния имеют большое фамильное сходство, и если подробности целой тысячи дел вы знаете как свои пять пальцев, странно было бы не разгадать тысячу первое». (Артур К. Дойл «Этюд в багровых тонах»).

На поставленные выше вопросы могут быть даны следующие **ответы и объяснения:** Это дедукция, потому что сыщик с помощью собственной классификации, раскрывает частные случаи. (Формируется умение самостоятельно выбирать основания для классификации, устанавливать причинно-следственные связи).

3). В основе серьезнейших выводов порой лежат сущие мелочи (Артур Конан Дойл «Архив Шерлока Холмса»).

На поставленные вопросы могут быть даны следующие **ответы и объяснения**: Это индукция, поскольку сыщик с помощью индукции делает выводы по отдельным деталям описания правонарушения.

Подчеркнем еще раз, что задания построены на предметном содержании, однако формируемые умения при его выполнении носят метапредметный характер. В этой связи отметим, что организация процесса обучения должна строиться таким образом, чтобы органически сочетались формирование знаний и умений. Также очень важно чтобы учитель объяснял учащимся сущность и практическое значение каждого способа учебной деятельности, применимое к познанию того или иного предмета.

Подводя итог, отметим, метапредметные результаты – познавательные УУД – могут формироваться при работе с фрагментами текстов. Работа с текстом содействует формированию умения тщательно анализировать и структурировать информацию, отбирать достоверную информацию, выделить главную мысль и сделать соответствующие выводы. Умение работать с различными источниками информации является одним из главных результатов сформированности метапредметных умений обучающихся. Владение таким умением во многом помогает им не только погрузиться в мир «прошлого», но и ориентироваться в информации, которую предоставляет ему окружающий и быстро меняющейся мир.

1. Алексашкина Л.Н., Ворожейкина Н.И. История. Планируемые результаты система заданий 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2014. – 128 с.

2. Лазебникова А.Ю. Методические рекомендации по оцениванию выполнения заданий ЕГЭ с развернутым ответом / ФИПИ. – Москва. 2017. – 117 с.

3. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

4. Гевуркова Е.А. Крючкова Е.А. Формирование метапредметных умений работать с источниками в курсах истории // Преподавание истории и обществознания в школе. 2016. №7. С. 33-40.

5. Суходимцева А.П., Гевуркова Е.А. Образовательный процесс в контексте обновления методов обучения // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. М. 2017. С. 252-256.

6. Французова О.А. Метапредметные результаты и межпредметность в условиях ЕГЭ по обществознанию // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. А.А. Сорокина. 2016. С. 43-48.

7. Коростелева А.А., Крючкова Е.А., Французова О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла. // Стандарты и мониторинги образования. 2017. Т.5. №4. С. 17-23

УДК 37.025.7

Формирование читательских умений в российской школе: проблемы, риски, решения [8]

Синельников Игорь Юрьевич, к.п.н, ст.н.с. Центра социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, siu1104@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования читательских умений школьников, необходимых для жизни в современном информационном обществе. Автором обоснована актуальность вопроса читательской грамотности; представлены данные о результатах российских и международных исследований уровня читательской грамотности; обозначены «проблемные зоны», свидетельствующие о серьезных противоречиях и недостатках существующей в России системы общего образования; предложены перспективные пути преодоления имеющихся проблем и рисков.

Ключевые слова. Метапредметные результаты, смысловое чтение, читательская грамотность, познавательные умения, проблемная зона, риски.

Formation of reading skills in the Russian school: problems, risks, solutions

Sinelnikov I, PhD (Education), Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.

Summary. The article is devoted to the question of the formation of reading skills of schoolchildren, necessary for life in the modern information society. The author substantiates the urgency of the issue of reading literacy; data on the results of Russian and international research on the level of literacy are presented; "problem zones" are marked, which indicate serious contradictions and shortcomings of the existing system of general education in Russia; Prospective ways of overcoming existing problems and risks are offered.

Key words. Meta-subject results, semantic reading, reading literacy, cognitive skills, problem area, risks.

Одной из отличительных черт современной информационной эпохи является постоянно расширяющее многообразие форматов представления информации. Помимо традиционных форм ее письменной фиксации (прежде всего, это фонетическое и фоноидеографическое письмо), все большее распространение приобретают комбинированные формы, где буквенная передача информации сочетается с разного рода изображениями (инфографика, диаграммы, схемы, коллажи и т.п.), а также становится составной частью некоего содержания, наряду с видео-, аудио- и графической информацией (так называемые «мультимедиа»). Как следствие, привычное понимание «текста», как упорядоченной последовательности слов для передачи определенного смысла, как «высказывания на каком-либо одном языке», сегодня существенно расширяется: о тексте следует говорить как о сложном устройстве, хранящим многообразные коды, как о своеобразном информационном генераторе, обладающим чертами интеллектуальной личности [24, с. 132].

Очевидно, что понимание и освоение новых форматов фиксации и передачи информации требует от современного человека новых умений. Особое значение в этом контексте приобретает формирование и развитие читательских умений, признаваемых в мире одним из «базовых» компонентов или «навыков грамотности». Во многом именно навыки чтения позволяют людям «эффективно функционировать в сегодняшнем обществе, опосредованном текстами, и делать осознанный выбор в жизни» [19, с. 36].

Необходимость адекватного реагирования на вызовы и требования времени привела к тому, что в последние 10 лет российское образование взяло курс на качественное обновление содержания образования и методов обучения. В сфере общего образования это проявилось в том, что в принятых в 2009-2012 гг. федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО) одной из важных инноваций стало введение в структуру обязательных для достижения результатов обучения так называемых **метапредметных результатов** (регулятивных, познавательных, коммуникативных). При этом в числе необходимых для освоения школьниками познавательных умений были отдельно выделены читательские навыки, обозначенные термином **«смысловое чтение»**. Важно, что предложенный в стандартах подход нацеливает школу на широкое понимание письменных текстов, условно разделяемых на *«сплошные»,* представляющие вербальный вариант передачи информации (описание, повествование, объяснение, аргументация, инструкция) и *«несплошные»,* включающие вербальную информацию и разнообразные изображения (формы, информационные листы, расписки, сертификаты, объявления, таблицы/графики, диаграммы, матрицы, списки, карты и др.) [15, с. 115-116]. Требования и рекомендации по организации работы школы по формированию навыков смыслового чтения были конкретизированы в примерных основных образовательных программах для начальной, основной и средней школы соответственно.

Каковы же сегодня промежуточные итоги внедрения данной инновации?

Анализ имеющейся информации позволяет говорить о том, что нынешняя ситуация с формированием читательских умений в российской школе может быть оценена как сложная и противоречивая, характеризующаяся наличием ряда **«проблемных зон»**.

Первая группа проблем связана с неоднозначностью, противоречивостью достигнутых российскими школьниками результатов в области читательской грамотности. Наибольшее опасение вызывает ситуация, когда зафиксированный в отечественных и международных научных исследованиях уровень читательских умений у российских школьников на разных этапах обучения: во-первых, существенно различается, во-вторых, не имеет позитивной динамики, в-третьих, не имеет прямой зависимости от введения инноваций.

Как показывает анализ результатов участия россиян в международных проектах PIRLS и PISA (с 2001 и 2000 г. соответственно) уровень читательских умений наших младших школьников очень высок: еще до введения ФГОС наша страна находилась в числе стран-лидеров, а в 2006 году возглавила рейтинг участников исследования PIRLS. Первое место занятое российскими четвероклассниками в 2016 году только подтвердило эту тенденцию. В то же время в рамках проекта PISA 15-летние россияне по уровню читательских умений занимали и занимают позиции далекие от лидирующих, находясь в третьем-четвертом «эшелоне» участников. И после введения ФГОС, несмотря на некоторые улучшения в показателях, ситуация здесь качественно не изменилась: в 2015 году Россия заняла 26 место из 70-ти стран и вошла лишь во вторую группу стран, наряду со Швецией, США и др. [8].

Наличие обозначенных выше «проблемных моментов» подтвердило исследование, проведенное в 2016 году в Центре социально-гуманитарного образования Института стратегии развития образования РАО (руководители А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников). Тестирование, в котором участвовали учащиеся 5-9 классов 11 общеобразовательных организаций (школы, гимназии, лицеи, кадетские корпуса) из 7 регионов России, было ориентировано, в том числе, на проверку уровня читательских умений. В предложенных школьникам 3-х блоках заданий («Государство» [14] – высокий уровень сложности; «Тайны Мачу-Пикчу» [1] – средний уровень; «Космонавты» [2] – начальный или «базовый» уровень) замерялись умения: находить и интерпретировать информацию, данную в явном и неявном виде в «сплошных» текстах (фрагменты научных произведений); интерпретировать и обобщать многоаспектную информацию, данную в «несплошном» тексте (инфографика).

Независимо от того что каждое задание выполняло различное число школьников (от 428 до 835 чел.), полученные результаты зафиксировали низкий уровень читательских умений: с заданием высокого уровня сложности успешно справился – 1% учащихся; с заданием среднего уровня – 6%, с заданием «базового» уровня – 17%. Наибольшее беспокойство вызывает тот факт, что, отвечая на одни те же вопросы, подавляющее большинство учащихся 5-9 классов независимо от возраста и типа образовательной организации продемонстрировали низкий уровень читательских умений (в среднем лучшие результаты показали 8-классники). Тем самым данные исследования ИСРО РАО засвидетельствовали отсутствии прогресса в читательских навыках в основной школе и подтвердили выводы экспертов, сделанные по результатам международных исследований: «В отечественном

[8] Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 годы (№27.6122.2017/БЧ).

образовании что-то неладно с развитием читательской грамотности на протяжении всего обучения в основной школе» [17, с. 285].

Противоречивые показатели уровня читательских умений учащихся начальной и основной школы позволяют говорить о том, что *вторая группа проблем* связана с явной недостаточностью педагогических усилий по целенаправленному формированию навыков смыслового чтения у школьников.

Проведенное в Центре социально-гуманитарного образования ИСРО РАО в 2015 г. исследование практики реализации требований ФГОС в части достижения метапредметных результатов в основной школе, включившее в себя анализ конспектов, опрос и анкетирование учителей истории, обществознания и географии выявило, что:

- педагогические усилия по организации работы школьников с различными источниками информации и видами текстов нацелены почти исключительно на достижение предметных результатов;
- в подавляющем большинстве материалов по планированию педагогической деятельности (конспекты, технологические карты) метапредметные цели и результаты работы с источниками информации четко не определяются, а задача формирование навыков смыслового чтения – не формулируется;
- осуществляемый педагогами отбор текстов для организации учебной деятельности на уроке ориентирован почти исключительно на использование «сплошных» текстов и не предполагает «погружение» учащихся в содержание и смыслы используемых источников информации.

На основе результатов исследований и анализа существующей практики можно сделать следующий вывод: в вопросах понимания сущности метапредметного подхода в обучении, механизмов его внедрения в повседневную практику, целей и принципов отбора учебных материалов и технологий для формирования читательских навыков, критериев ранжирования и оценивания читательских умений школьников – нынешний уровень компетентности педагогов и школьных администраторов явно недостаточен для качественной реализации требований ФГОС ОО и не способен обеспечить соответствие результатов международным стандартам.

Говоря о недостаточном уровне профессиональной компетентности педагогов в части формирования читательских умений учащихся, необходимо в качестве одной из причин данной ситуации указать еще одну «проблемную зону».

Третья группа проблем связана с незавершенностью и нескоординированностью деятельности по научно- и учебно-методическому обеспечению процесса внедрения метапредметного подхода в образовательную практику школы. Предлагаемые школе научные разработки, методические рекомендации, контрольно-проверочные материалы, а как следствие – разрабатываемые в школах программные документы, используемые технологии и оценочные инструменты, – зачастую не просто серьезно разнятся в подходах к формированию, контролю и оцениванию универсальных учебных действий (в т.ч. читательских умений), но плодят и тиражируют определенные противоречия, заблуждения, стереотипы.

К примеру, в одном из популярных у педагогов пособий под редакцией А.Г. Асмолова к числу читательских умений, которое должно быть сформировано у учащихся 5-9 классов, отнесено «умение… составлять тексты различных жанров» в соответствии с их темой, жанром и др. [15, с.10] Однако эта «установка» противоречит положениям Примерной основной программы, где умение «самостоятельно создавать тексты различных жанров (ответы на вопросы, рецензии, аннотации и др.) [11, с. 229-230] должно быть сформировано на более старшей ступени образования, т.е. в 10-11 классах. Как должно быть разрешено данное противоречие? И вообще, правильно ли относить к собственно «читательским» – умение «составлять» тексты (фактически «сочинять» их) или умение преобразовывать, «переводить» тексты в другую модальность [10, с. 24]…Может быть, отнесение этого к области смыслового чтения – заблуждение, ошибка?

Немало вопросов порождают существующие в российской и международной научной традиции различия в подходах к определению сущности и целей чтения. Так, в российском варианте термин «**смысловое чтение**» не имеет четкого определения и, помимо упомянутого выше умения составлять тексты, предполагает также: «осмысление» цели чтения, выбор его вида «в зависимости от цели»; извлечение необходимой информации «из прослушанных текстов» различных жанров; свободную ориентацию и восприятие текстов различных стилей (художественного, научного, публицистического и официально-делового); понимание и адекватную оценку языка СМИ и др. [3, с. 30].

Иными словами, это сложная комбинация умений, включающая навыки аудирования, осуществления стратегии чтения, использования и создания письменных и устных текстов. В идеале к концу обучения в школе эти навыки должны развиться в «читательскую самостоятельность», позволяющую школьникам осуществлять читательский выбор, использовать в рамках различных видов деятельности информационные ресурсы цифровых (виртуальных) архивов, библиотек, музеев и др. [11, с. 229-230].

В это же время используемое в международных исследованиях понятие **«читательская грамотность»** не только имеет четкое определение (это «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [16, с. 5]), но и с большей определенностью очерчивает круг умений. Зарубежный вариант предполагает в числе «читательских» умения работать исключительно с письменными текстами (основные действия здесь являются нахождение информации; интерпретация текста; рефлексия и оценка) и навыки использования получаемой в процессе чтения информации в целях самореализации и социализации. Иными словами, зарубежная традиция сориентирована на формирование у школьников не просто умений работать с определенными типами текстов, но главное – умений использовать информацию текстов для решения проблем, связанных с различными социальными и жизненно-практическими ситуациями.

С большой долей вероятности можно предположить, что именно это различие в подходах объясняет: во-первых, существующее настороженное, критическое отношение значительной части российских ученых и педагогов к использованию зарубежного опыта формирования читательских умений, как к узко «прагматическому» и «утилитарному» [9]; во-вторых, сохраняющееся многолетнее отставание 15-летних российских школьников от своих зарубежных сверстников в понимании всех типов используемых в проекте PISA текстов и в большей степени – в понимании инструкций [7].

Обозначенные «проблемные зоны» являются своего рода факторами риска, питательной почвой для консервации существующих проблем и возникновения потенциальных угроз – рисков, среди которых наиболее вероятными являются:

- **риск дезориентации** учительского сообщества в части выбора научно-обоснованных путей и эффективных средств для формирования у школьников соответствующих требованиям времени читательских умений;
- **риск инерционного функционирования** школы в части использования соответствующих современным международным стандартам ориентиров и технологий формирования читательских навыков, инструментов по их контролю и оценке;
- **риск функциональной «безграмотности»** учащихся основной и старшей школы России в части владения читательскими умениями, необходимых не только для решения учебных задач, но и для использования в различных социальных и жизненно-практических ситуациях.

В случае осуществления вышеуказанных рисков их негативными последствиями могут стать:

во-первых, несогласованность деятельности российских школ, разобщенность и разнонаправленность педагогических усилий в части работы по формированию и развитию читательских навыков школьников;

во-вторых, использование устаревших педагогических подходов к отбору текстов для обучения смысловому чтению, игнорирующих современное многообразие стилевых разновидностей и форматов текстов;

в-третьих, – отставание российских школьников не только от своих зарубежных сверстников, но главное – от требований современной информационной эпохи к умениям чело-

века работать с различной информацией и эффективно использовать ее в целях социализации и самореализации.

Каковы перспективы выхода из существующей проблемной ситуации?

Главный путь решения существующих проблем и преодоления потенциальных опасностей видится в создании таких условий для педагогической деятельности, которые не путем деклараций, призывов и директив, а посредством системно и целенаправленно осуществляемых мероприятий побуждали бы школьных администраторов и педагогов к более активному внедрению инноваций, в частности, реализации метапредметного подхода в обучении. Прежде всего, эти условия должны предполагать совершенствование научно-, учебно-, организационно-методического обеспечения процесса внедрения метапредметности в повседневную жизнь школы.

Предлагаемые учеными, специалистами в области чтения, научными учреждениями сферы педагогики и образования методические пособия и рекомендации для учителей, рабочие и контрольно-измерительные материалы для промежуточной и итоговой аттестации школьников должны быть в значительной степени переориентированы на решение метапредметных целей обучения, где особое внимание уделялось бы вопросам формирования читательских умений [5; 6; 12; 13; 18 и др.]. Деятельность учреждений дополнительного профессионального образования, вузов должна быть нацелена на то, чтобы помочь практикующим и будущим педагогам освоить техники работы с современной информацией, предложить им научно-методический инструментарий для организации систематической работы по формированию навыков смыслового чтения и контролю за уровнем читательской грамотности учащихся в начальной, основной и старшей школе. Активнее и шире российские школы должны вовлекаться в международные исследовательские проекты (PIRLS, PISA), нацеленные на проверку, помимо прочего – уровня читательской грамотности выпускников начальной и основной школы. Повсеместно на уровне региона, города, муниципалитета на регулярной основе должны заработать механизмы диагностики и экспертизы сформированных у школьников читательских навыков, помогающие школам лучше сориентироваться в пространстве существующих требований к результатам обучения, скоординировать усилия для выработки инструментов внутреннего контроля за качеством образования.

1. Дюкова С.Е. Тайны Мачу-Пикчу. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география. 5-9 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, М.Ю. Романова, И.Ю. Синельников, О.А. Французова / сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников / М.: Издательство «Экзамен», ФГБНУ «Институт стратегии образования РАО», 2018. – 191 [1] с. – С. 149-151.

2. Дюкова С.Е. Космонавты. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география. 5-9 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, М.Ю. Романова, И.Ю. Синельников, О.А. Французова / сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников / М.: Издательство «Экзамен», ФГБНУ «Институт стратегии образования РАО», 2018. – 191 [1] с. - С. 181-151-184.

3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

4. Лотман Ю.М. Семиотика культуры и понятие текста / Избранные статьи в трех томах. – Таллинн: «Александра», Т.1, С. 129-132.

5. Метапредметные результаты. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации. 5, 6, 7, 8 классы. Пособия для учителя / Ковалева Г.С. и др. – М.: Просвещение, 2013-2016.

6. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учеб. пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

7. Основные результаты международного исследования PISA-2012 – URL: http://www.rtc-edu.ru/sites/default/files/files/news/PISA%202012_results.pdf (дата обращения 12.01.2018).

8. Основные результаты международного исследования PISA-2015. URL: http://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Report_PISA2015.pdf (дата обращения 12.01.2018).

9. Орлова Е.К. Современное состояние преподавания русского языка в школе: проблемы и перспективы. – URL: https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2015/02/14/sovremennoe-sostoyanie-prepodavaniya-russkogo-yazyka-v (дата обращения 14.01.2018).

10. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. – М., 2015. – URL: http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/09/primernaja-osnovnaja-obrazovatelnaja-programma-osnovogo-obshchego-obrazovanija.pdf (дата обращения 11.01.2018).

11. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. – М., 2016. –- URL: http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/07/Primernaya-osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya.pdf (дата обращения 11.01.2018).

12. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география. 5-9 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, М.Ю. Романова, И.Ю. Синельников, О.А. Французова / сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников / М.: Издательство «Экзамен», ФГБНУ «Институт стратегии образования РАО», 2018. – 191 [1] с.

13. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география. 10-11 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.А. Коростелева, Е.А. Крючкова, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, И.Ю. Синельников, А.П. Суходимцева, О.А. Французова / сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников/ М.: Издательство «Экзамен», ФГБНУ «Институт стратегии образования РАО», 2018. – 127 [1] с.

14. Синельников И.Ю. Государство. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география. 5-9 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, М.Ю. Романова, И.Ю. Синельников, О.А. Французова / сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников / М.: Издательство «Экзамен», ФГБНУ «Институт стратегии образования РАО», 2018. – 191 [1] с. – С.110-112.

15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

16. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности: материалы к обсуждению (презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009) М.: 2010. – URL: http://www.hse.ru/data/2011/02/21/1208561931/PISA2009.pdf (дата обращения 15.01.2018)

17. Цукерман Г.А., Ковалева Г.С., Кузнецова М.И. Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая // Вопросы образования. – 2015. - №1. – С. 284-300.

18. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника. Под ред. Н.Ф.Виноградовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – 224 с.

19. UNESCO Education Strategy 2014–2021. UNESCO, Paris, 2014. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf (дата обращения 10.01.2018).

УДК 373.1

Метапредметный подход при подготовке школьников к итоговой аттестации (смысловое чтение)

Сапожникова Ирина Вячеславовна, к.п.н., учитель русского языка и литературы ГБОУ Школа № 1747 г. Москва, sapozhnikova.ira@mfil.ru;

Босак Оксана Игоревна, учитель географии ГБОУ Школа № 1747 г. Москва, boi7070@rambler.ru;

Пермякова Юлия Игоревна, учитель начальных классов ГБОУ Школа № 1747 г. Москва, savik.85@mail.ru;

Волкова Вероника Николаевна, учитель начальных классов ГБОУ Школа № 1747, г. Москва, savik.85@mail.ru

Аннотация. Представлено использование метапредметных технологий на уроках русского языка, литературы, географии, в начальной школе. Приводятся примеры заданий (смысловое чтение).

Ключевые слова: метапредмет; технология; смысловое чтение.

Metasubject approach in preparation school students for final exams (comprehensive reading)

Sapozhnikova I., PhD (Education), the teacher of Russian language and Literature, state school № 1747, Moscow.

Bosak O., the teacher of Geography, state school № 1747, boi7070@ .ru;

Permyakova Y., the teacher of the primary school state, school № 1747, Moscow.

Volkova V., the teacher of the primary school state, school № 1747, Moscow.

Summary. During the lesson some advanced technologies were presented according to different subjects like Russian, Literature, Geography, at the primary school. Some tasks of comprehensive reading were also included.

Key words: metasubject; comprehensive reading.

Тема метапрадметности в школьном образовании активно обсуждается в научно-педагогической литературе и в методических изданиях. Рассматриваются проблемы теории и практики метапредметного образования [2] и метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения [6], предлагаются варианты к организации метапредметного учебного занятия [3] и конкретные методические приемы развития метапредметных умений обучающихся [5] и др. Не менее важно использовать метапредметный подход при подготовке школьников к итоговой аттестации в аспекте смыслового чтения. Итоговое устное собеседование по русскому языку выпускников основной школы – новая форма экзамена для учащихся и учителей.

Рассмотрим задания итогового устного собеседования. Будут предложены тексты научно-популярного стиля о выдающихся людях России. Текст сопровождается иллюстрациями, которые помогут учащемуся наиболее полно сформировать представление о человеке-герое текста. Объем – 170–180 слов. Прежде всего, проверяются навыки техники осмысленного чтения. Экзаменуемый должен понимать содержание читаемого, которое проявляется в правильном оформлении фонетической стороны устной речи: темпе чтения, соответствии интонации знакам препинания текста, соблюдении орфоэпических и грамматических норм, отсутствии искажений слов.

После прочтения текста предложен его пересказ. Это средство развития речи осуществляется на основе образца. Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти, внимания, мышления. Совершенствуется произношение, усваиваются нормы построения предложений и целого текста. Особенность задания заключается во включении в текст предложенного высказывания. Экзаменуемый должен определить, в какой части текста использование высказывания логично и уместно.

Далее предлагается монолог. Три варианта монолога имеют примерно одинаковую сложность, но они отличаются целями, которые реализуются, набором специфических средств. Темы монологов соответствуют знаниям, жизненному опыту, интересам и психологическим особенностям школьников данного возраста, они посвящены школе, семье, увлечениям подростков.

После окончания монологического высказывания учащегося экзаменатор-собеседник задает три вопроса по теме (диалог). Вопросы сформулированы заранее и зафиксированы в карточке собеседника. Они подобраны таким образом, что помогают расширить и разнообразить содержательный и языковой аспект речи экзаменуемого, стимулировать его к использованию новых типов речи и расширению языкового материала.

Мы считаем, что использование метапредметных технологий (смысловое чтение) способствует планомерной подготовке учащихся к таким видам задания.

Во ФГОС ОО, отражающих государственный, социальный и индивидуальный заказы, особо подчеркивается важность обучения школьников смысловому чтению. Отмечается, что чтение в современном информационном обществе имеет метапредметный характер, а умения такого чтения относятся к универсальным учебным действиям.

Каждый учитель должен вести работу, направленную на проверку общих речевых компетенций обучающихся, на выявление уровня их речевой культуры, оценку умения выпускника рассуждать по избранной теме, аргументировать свою позицию. Таким образом, нужно чётко понимать, что положительный результат возможен только при согласованных действиях учителей отдельных предметов (русский язык, литература, иностранный язык, история, обществознание, география, биология и др.) по формированию общей стратегии смыслового чтения и работы с текстом обучающихся на всех в ступенях обучения – единого режима работы школы с текстовой информацией. Каждый предмет должен реализовать возможности для формирования и развития обозначенных умений [1].

Уже в начальной школе (1 класс) ведется работа с разными видами текстов. На уроках используется индивидуальная, парная и групповая работа. К примеру, проработав научно-познавательный текст, учащиеся готовят краткий пересказ, выписывают основные тезисы, создают творческие работы. В случае необходимости школьники пользуются толковым словарём, с которым мы знакомим их уже в первые учебные недели.

Большую помощь московским учителям оказывает Московский центр качества образования (далее МЦКО). В апреле первого учебного года учащиеся пишут 2 диагностические работы МЦКО по чтению (художественный и научно-познавательный текст), поэтому учителя строят свою работу с учётом подготовки к таким тестированиям уже с 1 сентября. Помимо этого, получив результаты мониторинга, учитель может скорректировать дальнейшую работу с учащимися [4].

На уроках, а потом и в метапредметных работах МЦКО используются следующие приёмы осмысления: деление текста на части, его смысловая группировка; выделение ключевых слов; анализ структуры текста; многократное обращение к тексту, перечитывание его каждый раз с новым заданием.

Последний приём особенно актуален для метапредметной работы с четвероклассниками, в которой помимо заданий с графиками, схемами и таблицами, даётся объёмный научно-познавательный текст, прочитав который, детям необходимо ответить на 5-6 вопросов как тестового характера, так и такие, в которых учащиеся должны высказать свою точку зрения, классифицировать понятия, заполнить таблицы и многое другое.

Рассмотрим использование метапредметного подхода в образовательной области «География». География – наука комплексная. Она настолько универсальна, что при желании учителя может интегрироваться с любым предметом. На каждом уроке можно найти связь с какой-либо дисциплиной. Кроме того ни один предмет в школе не дает таких широких практических навыков, которые готовили бы человека к жизни, как география. Без географических знаний современный и будущий гражданин не способен ориентироваться в быстро развивающемся мире, воспринимать информацию со страниц газет, Интернета, телепередач. Поэтому, реализуя идеи формирования географической культуры, обучения школьников географическому языку и использования различных источников географической информации, большое внимание уделяется развитию наглядно-образного и логического мышления учащихся, познавательного интереса к объектам и процессам окружающего мира, а также изучению своей местности и приобретению навыков по применению конкретных географических знаний и умений на практике. Например, люди всегда хотели обуздать ветер и подчинить себе его силу. Борей, бог северного ветра, гораздо более древний, чем другие боги ветра. Признаком его демонизма является, например, оборотничество: Борей обращается в жеребца, от него даже рождены 12 жеребят, быстрых как ветер. Зефир, бог западного ветра, известен, с одной стороны, как губительный ветер, с другой – как нежный и мягкий. Для развития коммуникативной речи используется приём географического описания. Описание может быть как научным, так и художественным. Научное описание должно быть точным, последовательным, лишённым субъективности. Художествен-

ное описание – субъективное, формирующее представление о наиболее ярких особенностях предмета, не всегда являющееся исчерпывающе полным.

Рассмотрим некоторые задания. росторы необъятной России человек начинает воспринимать зрительно с самого детства. Он видит их из окна автомобиля, поезда, на экране телевизора и в полотнах великих художников. Например, в теме «Атмосферные осадки», «Погода» учащимся предлагаются для работы репродукции известных картин Саврасова «Грачи прилетели» и (или) Левитана «Март», «Осенний день. Сокольники» и задания:

– подобрать как можно больше эпитетов к словам снег, небо, погода;

– подобрать народные приметы о погоде (элементах); анекдоты о погоде, погода в эстрадных песнях, в классической музыке, в прозе, в стихах.

В 8 классе при изучении темы «Климат МСР» предлагается следующее задание: сделайте художественное или научное описание погоды за окном. Особая роль предмета географии в его умении интегрировать множество предметов внутри одной темы: литература - стили речи, художники и их произведения; физика-температура воздуха, движение; ОБЖ-порядок действий при ЧС (ливневые дожди, снегопады, гололед); МХК (ИЗО) – художники и их произведения; метапредметная олимпиада «Музеи. Парки. Усадьбы» (проект г. Москвы).

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что применение способов смыслового чтения необходимо человеку при чтении любой информации. Развитие способностей смыслового чтения помогут овладеть искусством аналитического, интерпретирующего и критического чтения. Описанные правила и приемы чтения помогут ученику не только научиться читать и воспринимать информацию, но и избавиться от иллюзии умения читать.

Задача учителя – руководить процессом чтения, формировать и закреплять глубокие стержневые интересы детей, добиваясь одновременно разностороннего чтения. Если у обучающегося появляются эмоции интереса к чтению литературы любой тематики, то и будет желание исследовать, расширять свой опыт путем включения новых знаний, сопережить и тем самым получать удовлетворение от реализации намеченной цели, от обогащения новыми знаниями и новым взглядом на мир.

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать УУД в начальной школе / Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. – М.: Просвещение, 2014. – 215 с.

2. Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

3. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

4. Московский центр качества образования [Электронный ресурс]. Адрес: http//www.mcko.ru

5. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников / Инновационные научные исследования: теория, методология, практика. Сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 166-170.

6. Суходимцева, А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения / Психология и педагогика в образовательной и научной среде: Материалы международной научно-практической конференции (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. – С. 127-135.

УДК 37.01

Метапредметные подходы в экологическом образовании для устойчивого развития

Аргунова Марина Вячеславовна, д.п.н., к.б.н., проф. кафедры дошкольного и начального образования Центра дошкольного и начального образования, государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Московский институт открытого образования», г. Москва, arguinovatv@mioo.ru

Лукьянов Алексей Юрьевич, аспирант, государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Московский институт открытого образования», г. Москва, alexarzamas@yandex.ru

Аннотация. В статье экологическое образование для устойчивого развития рассматривается как метапредметная (конвергентная) образовательная система, интегрирующая проблемы окружающей среды, экономики, общества и направленная на решение современных социально-экологических проблем, создающая условия для самореализации и развития личности в быстро изменяющейся социоприродной среде.

Ключевые слова: экологическое образование; устойчивое развитие; метапредметные образовательные результаты

Metasubject approaches in environmental education for sustainable development

Argunova M., doctor of pedagogical sciences, candidate of biological sciences, professor of department of preschool and primary education of the Center of preschool and primary education, State autonomous educational institution of additional professional education of Moscow «Moscow institute of open education», Moscow.

Lukyanov A., post-graduate student, State autonomous educational institution of additional professional education of Moscow «Moscow institute of open education», Moscow

Summary. In article environmental education for sustainable development is considered as the metasubject (convergent) educational system integrating problems of the environment, economy, society and directed to the solution of modern social-and-ecological problems, creating conditions for self-realization and development of the personality in quickly changing sotsioprirodny environment.

Key words: environmental education; sustainable development; metasubject educational results.

Начало третьего тысячелетия без преувеличения можно считать началом экологической эпохи, когда экологические проблемы (разбалансировка климата, природные и антропогенные (включая военные конфликты) катастрофы, рост народонаселения, истощение природных ресурсов, загрязнение окружающей среды, разомкнутость биологических циклов, уничтожение экосистем, потеря биоразнообразия, зависимость уровня и качества жизни от природных факторов и др.) оказывают существенное влияние на социальные, экономические, культурные и политические процессы. На основе экологических знаний стали оценивать природосообразность различных технологий, допустимость тех или иных производств, границы преобразующей деятельности человека. Экологические критерии предстали важнейшими показателями качества жизни, уровня социального и экономического развития, культуры общества в целом. Стремительно развиваются экология человека, социальная экология, прикладная и урбоэкология. Начался процесс не только экологизации науки и образования, но и всей повседневной и профессиональной жизни. Вполне очевидно, что мы постепенно оказываемся очевидцами становления на нашей планете предпосылок информационно-экологического общества.

Стало очевидным, что экологические проблемы, отразившие дисгармонию общества и природы, затрагивают чрезвычайно широкий круг вопросов. Согласно статистическим данным ООН, при сохранении современных темпов прироста населения для поддержания текущего уровня жизни на планете Земля потребуется к 2030 году на 40% больше энергии и на 1/3 больше воды, чем сегодня. Проблема гармонизации экономического и экологического развития имеет чрезвычайно сложный характер, требующий поиска нестандартных решений. Экономический прогресс исторически достигался за счет экологического регресса.

С развитием техники, промышленного и сельскохозяйственного производства, возрастанием интенсивности освоения минеральных и горючих ресурсов, ростом уровня загрязнения среды связаны изменения физико-химических, биологических параметров биосферы. Глобальные и региональные опасности, в частности продолжающаяся разбалансировка климата, опасность ядерной катастрофы и их прогнозируемые последствия, ставят человека

в критическую ситуацию незащищенности. Сегодня много говорится о будущем, стремительно развиваются интернет-вещей, искусственный интеллект, роботехника, многочисленные стартапы, профессии будущего и умные города.

Ожидания будущего оказываются со смешанными предчувствиями негативных природных изменений, неоднозначностью перспектив современной цивилизации.

Обеспечение безопасности каждого человека и общества в целом становится не только глобальной и интегративной проблемой современности, но и выводит нас к фундаментальным проблемам науки, социализации индивида, воспитания и образования. Осознание опасностей заставляет людей обратить пристальное внимание на среду своего существования. Реальной становится дилемма: успеет ли человечество адаптироваться к изменяющимся космическим, биосферным процессам или погибнет, не сумев кардинально изменить характер своей активности. Впервые поставлен вопрос: «Быть или не быть человечеству?» [1].

Речь идет о переосмыслении и перепроектировании нашего типа отношений к природе, переходе от общества потребления к обществу созидания; новом экологическом мировоззрении и экологической культуре, основанных на пересмотре ценностных ориентиров и признании уникальности нашей планеты Земля и биоразнообразия, исчерпаемости ресурсов, а также необходимости сохранения многообразия экосистем; формирования ответственности человечества за последствия научно-технического прогресса; необходимости скорейшего перехода на новые малоотходные технологии и ресурсосбережение; поддержание и совершенствование систем жизнеобеспечения; управление факторами риска в социоприродных системах на основе тесных взаимосвязей в природе, обществе и экономике, управлении.

Мировая педагогика никогда еще не сталкивалась с глобальной задачей изменения мышления, психологии, поведения большинства людей в такие короткие сроки. Чтобы работать на опережение и будущее, необходима качественно новая дидактика, прорывные образовательные технологии и системные изменения на всех уровнях. Данный курс был подтвержден на саммите ООН по устойчивому развитию «Преобразование нашего мира в интересах людей и планеты» (25 – 27 сентября 2015 года). На саммите определен набор целей для будущего международного сотрудничества, которые планируется достигнуть с 2015 по 2030 годы. Итоговый документ «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года» содержит 17 глобальных целей, которые носят комплексный и неделимый характер и обеспечивают сбалансированность всех трех компонентов устойчивого развития: экономического, социального и экологического (ликвидация нищеты и голода; хорошее здоровье и благополучие; качественное образование; гендерное равенство; чистая вода и санитария; недорогостоящая и чистая энергия; достойная работа и экономический рост; индустриализация, инновации и инфраструктура; уменьшение неравенства, устойчивые города и населенные пункты; ответственное потребление и производство; борьба с изменениями климата; сохранение морских экосистем и экосистем суши; мир, правосудие и эффективные институты; партнерство в интересах устойчивого развития) [2].

Речь не идет о повсеместном включении в содержание новых знаний о глобальных проблемах, приоритетных темах образования для устойчивого развития. Необходимо учить мыслить взаимосвязями глобального мира с ограниченными ресурсами, воспитывать ценность глобальной гражданственности, формировать умение считать ресурсы и перепроектировать технологии. Однако процесс обучения, разделенный на отдельные предметы, не справится с этой задачей. Необходимо не просто интегрированное содержание, а новое метапредметное содержание и новая модель образовательного процесса.

Размах экологического образования в школах страны впечатляет. В соответствии с требованиями ФГОС экологизация охватывает восемь предметов школьного образования. Более 60% программ внеурочной деятельности имеет экологическую направленность. Одно за другим в школах проводятся экологические мероприятия (конкурсы, акции, праздники, флешмобы и т.п.). Не поддаются счету учебные проекты и исследования на экологические темы. Но итог всей этой работы, подведенный в Указе Президента РФ № 176 ОТ 19.04.17 «Стратегия экологической безопасности РФ период до 2025 года» удручает: в пункте 20 среди «внутренних вызовов экологической безопасности страны» указан «низкий уровень экологического образования и экологической культуры населения» (подпункт «н») [3].

Сегодня экологическое образование представлено большим разнообразием мало связанного между собой предметного экологического знания, часто дублирующегося, носящего частный и фрагментарный характер. Такая лоскутность экологических знаний не позволяет полноценно реализовывать общекультурные функции экологического образования, формировать миропонимание, в основе которого – эколого-социально-экономические взаимосвязи и ценности устойчивого развития. Необходим культурологический подход к проектированию содержания для устойчивого развития, который обеспечил бы мировоззренческую целостность разрозненных экологических элементов во всех структурах основной образовательной программы – экологизация «сверху» (кардинальный пересмотр общих целей и смыслов образования) [4].

В сложившейся ситуации экологическое образование для устойчивого развития (ЭОУР) следует рассматривать как новую образовательную систему конвергентного (метапредпретного) образования. В методологическом и ценностном контексте ЭОУР понимается как метапредметное направление модернизации общего образования, направленное на решение современных социально-экологических проблем, создающее условия для самореализации и развития личности в быстро изменяющейся социоприродной среде. Конечным целевым ориентиром выступает формирование компетенций по управлению качеством жизни, осознанию объективно существующих экологических возможностей и ограничений экономического развития и необходимости адаптации к ним. В данном направлении промежуточными целевыми установками в реализации разрабатываемой методологической схемы являются формирование метапредметных образовательных результатов на основе понимания основных законов экологии и концепции устойчивого развития (взаимосвязь вопросов природы, общества, экономики), а также создание условий для осознанной мотивации обучающихся проектно-исследовательской и социально-значимой деятельности, направленной на улучшение состояния окружающей среды и повышение качества жизни [5].

1. *Моисеев Н.Н. Быть или не быть человечеству? М., 1999, – 288 с.*
2. *Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года.*
3. *Указ Президента РФ № 176 ОТ 19.04.17 «Стратегия экологической безопасности РФ на период до 2025 года»*
4. *Дзятковская Е.Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурный концепт. «Зеленая аксиома». Трансдисциплинарность: монография. – М.: Образование и экология, 2015. – 328 с.*
5. *Аргунова М.В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития как надпредметное направление модернизации школьного образования: дис. … д-ра пед. наук / М.В. Аргунова. М., 2010. – 381 с.*

УДК 37.01

Подходы к обучению педагогов проектированию метапредметных заданий для старшеклассников[9]

Суходимцева Анна Петровна, к.п.н, ст.н.с. Центра социально-гуманитарного образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, suhodimceva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу обучения педагогов, способных проектировать метапредметные задания для старшеклассников. Рассмотрены аспекты данной проблемы: в понимании педагогами сути метапредметности в образовании, организации ими образовательного процесса, недостаток дидактических средств метапредметной направленности, неэффективность традиционных форм повышения квалификации учителей.

[9] Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 годы (№27.6122.2017/БЧ).

Автором обоснована необходимость овладения педагогами проектной компетенцией, обеспечивающей успешность профессиональной деятельности в условиях решения задач метапредметности образования.

Ключевые слова. Метапредметные задания, учителя, школьники, подходы к обучению, проектирование.

Approaches to training teachers to design interdisciplinary tasks for schoolchildren

Sukhodimtseva A., PhD (Education), Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.

Summary. The article is devoted to the teaching of teachers who are able to design metasubject tasks for schoolchildren. The aspects of this problem are considered: teachers' understanding of the essence of metasubject in education, their organization of the educational process, the lack of didactic means of metasubject orientation, the ineffectiveness of traditional forms of teacher training. The author substantiates the necessity of mastering the project competence by teachers, ensuring the success of professional activity in the conditions of solving the problems of metasubject education.

Key words: metadisciplinary tasks, teachers, schoolchildren, approaches to training, design.

Необходимость обучения педагогов, способных проектировать метапредметные задания для старшеклассников связана с актуальностью решения задач метапредметного образования, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования [13].

Поставлена задача достижения старшеклассниками метапредметных образовательных результатов программы среднего общего образования. Учащиеся должны освоить универсальные учебные действия, под которыми понимаются обобщенные способы действий в различных предметных областях. Школьники должны быть способны к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, а также строить саму учебную деятельность. Кроме того, в аспекте метапредметности образования ученики должны владеть межпредметными понятиями.

На теоретическом уровне проблема метапредметности представлена многими работами ученых, например [3], в образовательной практике же ощущается серьезная нехватка программно-методического материала.

В практике образования в деятельности учителей имеются проблемы с реализацией метапредметного подхода. Проблемы связаны с пониманием педагогами сути метапредметности в образовании, организации ими образовательного процесса, недостаток дидактических средств метапредметной направленности, неэффективность традиционных форм повышения квалификации учителей. Об этом свидетельствуют видео-уроки, доступные на различных сайтах, а также исследование, проведенное специалистами ИСРО РАО [6]. Отмечается, что чаще педагоги используют традиционные формы организации образовательного процесса, но при этом называют традиционный урок «метапредметным уроком». При планировании занятия учителя больше думают о его тематической стороне, т.е. о реализации предметного содержания той или иной дисциплины, реализуя все тот же «знаньевый» подход. Не отрицая важность этого подхода, отмечаем необходимость изменения стратегии в деятельности учителя в смещении акцентов. В поле зрения учителя должны находиться методы образовательной деятельности обучающихся по развитию их жизненного опыта. Именно на это и ориентирован метапредметный результат во ФГОС ОО. Педагогу необходимо систематически, нацелено обучать школьников способам действия, способам решения конкретной задачи, освоения совокупности приемов и операций учебной деятельности. Однако, как уже было отмечено, методы освоения метапредметной деятельности не лежат часто в области методических задач учителя. Конечно, для этого учитель должен быть обеспечен дидактическими средствами метапредметной направленности. В научно-педагогической литературе в последнее время опубликован ряд работ, которые могут быть полезными учителями. В качестве примера можно привести учебное пособие «Метапредметное учебное занятие» [1], Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география: 5-9 классы [11], Метапредметный курс «Познавательная деятельность» [5], «Типовые тестовые задания» [7] и др.

Для иллюстрации сказанному представим задание метапредметной направленности «О борьбе со взятками» [8], которое предлагается использовать на уроках обществознания в 9 классе при изучении видов нормативных актов. Однако вполне может быть применено и в старших классах, т.к. направлено на формирование познавательных умений: актуализировать необходимые знания из смежных курсов и осуществлять их интеграцию, выявлять существенные признаки понятий, проводить сравнения с указанием общих черт и отличий, связывать частые проявления с общими характеристиками. Приобретение таких умений – требование ФГОС СОО и современного социально-гуманитарного образования [9].

Первоначально обучающимся предлагается ознакомиться с информацией, в которой упоминается Указ Петра I «О воспрещении взяток и посулов». Далее даются задания на сравнение точек зрения правовой формы Указа тогда и сейчас. Ученикам нужно указать общие черты и выделить отличия, заполнить таблицу.

Конечно, применение таких заданий требует особой организации деятельности школьников, основанной на методологии учебной деятельности. В свою очередь, учитель должен быть готов разрабатывать подобные задания и проектировать образовательные программы, а также образовательный процесс. Этого требует от него профессиональный стандарт [10]. Кстати сказать, близкое требование в стандарте к учителю находим и в зарубежной практике [14]. Не каждый педагог сможет соответствовать данным требованиям, т.к. нет в полном объеме такой подготовки в рамках курсов повышения квалификации. Организация дополнительного образования педагогов еще находится на стадии модернизации и чаще всего педагогов интересует получение документа, а не содержание курсов. Об этом свидетельствует, например, очень большая активность педагогов на дистанционных курсах издательства «Учитель» (г. Волгоград). Предлагая недорогое обучение, сотрудники издательства проводят вебинары часто даже не по теме курсов. «Обучаются» одновременно более тысячи человек. Предлагаемый материал в виде презентаций читается лектором дословно, при этом он не утруждает себя указывать авторов заимствованных текстов. В чате во время вебинара идет полное обсуждение организационных вопросов и других, не относящихся к теме разговоров. После серии таких вебинаров учителя, оплатившие курсы получают удостоверение о повышении квалификации. За дополнительную плату могут получить и сертификат участника вебинара.

Сегодня требуется другой учитель. Так, С.Г. Воровщиков, раскрывая особенность организации процесса достижения метапредметных образовательных результатов обучающимися, утверждает, что «она предполагает обязательный высокий интеллектуальный и креативный уровень педагога, владение соответствующей профессиональной компетентностью, включающей не только преподавательскую, но и исследовательскую, проектную составляющую» [2].

Если учителя действительно заинтересованы в повышении своей квалификации, то стараются заниматься на курсах ПК очно, где организуются занятия с опорой на личностно-ориентированный подход. В этом случае они имеют возможность овладеть проектной компетентностью, которая позволит им выстраивать свою деятельность и деятельность обучающихся в рамках и логике проекта. Формат проекта обеспечит целостность образовательного процесса во всех его составляющих. Кроме того, учитель сможет организовать действительно проектную деятельность школьников [4], ориентированную на получение высокого образовательного метапредметного результата.

Необходимо отметить, что в условиях постиндустриального общества педагог, как и любой другой специалист, будет всегда находиться в состоянии «обучения», т.к. невозможно, как раньше, «научиться на всю жизнь». На любом этапе профессионального пути он «никогда не может считать себя окончательно завершенным ни как профессионал, ни как личность. И в этом выражается важнейшая особенность развития личности, ее индивидуального опыта, ее самосознания и мышления [12, с. 4.].

Таким образом, можно назвать следующие ключевые теории в качестве подходов к обучению педагогов проектированию метапредметных заданий для старшеклассников: компетентностный, личностно-ориентированный, проектно-технологический подходы,

методология учебной деятельности. Реализация их в школьной практике может способствовать решению указанных выше проблем.

1. *Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.*

2. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

3. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

4. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

5. Коваль Т.В., Крючкова Е.А., Лазебникова А.Ю., Дюкова С.Е. Метапредметный курс «познавательная деятельность»/Преподавание истории в школе. 2017. № 9. С. 62-70.

6. Коростелева А.А., Крючкова Е.А., Французова О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла. // Стандарты и мониторинги образования. 2017. Т.5. №4. С. 17-23.

7. Лазебникова А.Ю. Обществознание ОГЭ. Типовые тестовые задания / Москва, 2017.

8. Лазебникова А.Ю. О борьбе со взятками вчера и сегодня. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география: 5-9 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, М.Ю. Романова, И.Ю. Синельнеков, О.А. Французова/сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников. – М. : Экзамен. ФГБНУ ИСРО РАО, 2018. – 191, [1] с. – С. 97-98.

9. Лазебникова А.Ю., Алексашкина Л.Н. Современное социально-гуманитарное образование/ Образование в России. Федеральный справочник (информационно-аналитическое издание). Москва, 2017. С. 97-101.

10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

11. Сборник метапредметных заданий: история, обществознание, география: 5-9 кл. ФГОС / Э.М. Амбарцумова, Е.А. Гевуркова, С.Е. Дюкова, Т.В. Коваль, А.Ю. Лазебникова, Т.Е. Лискова, М.Ю. Романова, И.Ю. Синельнеков, О.А. Французова/сост. и ред. А.Ю. Лазебникова, И.Ю. Синельников. – М. : Экзамен. ФГБНУ ИСРО РАО, 2018. – 191, [1] с

12. Сергеева М.Г. Развитие личности в процессе непрерывного экономического образования/В сборнике: Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики Материалы 11-ой Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах. Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. 2017. С. 329-334.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. М., 2012.

14. Цветанова-Чурукова Л. Иновативни аспекти в стандартите за професионална дейност на учителя. Сборник с научни доклади от конференция «Усъвършенстване на подготовката и квалификацията на педагогическите специалисти в съвременното образование» (25-26 ноември 2016). Благоевград. 2016, 523с. С136-144.

УДК 371.38

Метапредметная составляющая учебной деятельности учащихся

Петрова Ирина Федоровна, учитель астрономии и географии, ГУО «Средняя школа № 15 имени Д. М. Карбышева г. Гродно» (Беларусь), Irinapetrjva@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены методические аспекты применения метапредметного подхода в образовании, развиваемого А.В.Хуторским, в практике современной школы. Отражены аспекты развития мыслетворческого потенциала, заложенного в ребенке, в рамках метапредметного урока и в ходе проведения научно-исследовательской работы учащихся.

Ключевые слова: метапредметность, исследовательская работа, астрономия, мыслетворчество.

Metapredmet components of study activities of students

Petrova I., teacher of astronomy and geography, State Educational Institution "DM Karbyshev High School No. 15 in Grodno" (Belarus).

Summary. In this article, the methodical aspects of the application of the meta-subject approach in education, developed by A. Khutorsky, are considered in the practice of the modern school. The aspects of the development of the mental potential of the child, within the framework of the meta-subject lesson and during the research work of the students are reflected.

Key words: meta-subjectivity, research work, astronomy, thought-creation.

Метапредметный подход, базируемый на гуманистических принципах и включающий культурологическую и личностно-ориентированную направленности, занял знаковое место в нише современных педагогических инноваций. Это ориентация на завтрашний день развития, как системы образования, так и всего человеческого общества.

Вместе с тем соединение данного подхода с практикой сегодняшнего школьного урока является достаточно проблематичным и вызывает неоднозначное отношение и толкование. В Беларуси метапредметный подход не получил широкого распространения: тяжело совместить с учебной программой, сложно по содержанию и структуре, много философии и, признáем, не очень понятно. Чаще всего отмеченную инновацию соотносят с практикой российской образовательной среды и воздвигают барьер – это не наше. Ознакомиться с новыми идеями, веяниями в педагогике учитель должен, а вот о практическом применении, апробировании новшества речь идёт в единичных случаях. Но всё же определённые подвижки в этом направлении, безусловно, есть.

В средней школе № 15 имени Д.М. Карбышева города Гродно в течение нескольких лет образовательный процесс осуществляется в рамках компетентностного подхода, и рассмотрение метапредметных компетенций, метапредметности как таковой стало логичным, закономерным этапом системной методической работы педагогов.

На первом этапе выхода на новую ступень инновационной деятельности, несомненно, необходимо вдумчивое, глубокое изучение её теоретических основ.

Сформулируем принцип метапредметности обучения: основу содержания образования и образовательного процесса составляют **фундаментальные метапредметные объекты** (по А.В. Хуторскому [9]), обеспечивающие возможность их субъективного личностного познания учащимися. Данные образовательные категории находят проявление в различных учебных дисциплинах, в разных областях знания. Метапредметный объект, по мнению А.В. Хуторского, предусматривает выход за рамки одного учебного предмета и, как результат, позволяет каждому, следуя индивидуальной траектории познания и саморазвития, создавать образовательный продукт собственного видения.

Другой аспект – сама метапредметная, то есть не сводимая к какой-то одной учебной дисциплине, имеющая универсальный характер, деятельность учащихся. Образовательный процесс, по утверждению А.В. Хуторского, реализуется посредством сбалансированной системы поэтапных действий и форм работы – целеполагания, рефлексии, эмпатии, фантазирования, наблюдения, эксперимента, моделирования, символотворчества, конструирования, прогнозирования. Метапредметная деятельность предусматривает и применение учащимися универсальных эвристических методов познания объекта или решения проблемы: установление закономерности, образное представление объекта, создание алгоритма действий, позволяет обеспечить свободу творчества обучающихся при создании ими творческих образовательных продуктов смыслового плана [9].

Метапредметность стоит за предметом или за несколькими предметами и ориентирована на фундаментальность и человекосообразность [9]. При опоре на данный принцип в методическом плане реализуются генерализация содержания учебного предмета и обеспе-

чение индивидуальной образовательной траектории учащихся.

Идеи метапредметности настолько глубоки, что не приемлют поверхностной оценки, а предполагают детальное ознакомление с первоисточниками, их основательную проработку и осмысление.

Развитие межпредметных связей, по утверждению А.В. Хуторского, предусматривает обращение к общему, природосообразному и человекосообразному смыслу. Реальность мультипредметна и надпредметна, метапредметна по сути. А её видение, осуществляемое в рамках конкретного школьного предмета, – лишь определённая, фиксируемая в данный момент грань в гармоничном и сообразном восприятии действительности.

В метапредметном подходе естественным образом индуцируются, сочетаются личностно-ориентированные, природосообразные и культуросообразные образовательные принципы. Изучение природных явлений происходит в преломлении через грани внутреннего мира, личностные особенности индивидуума, вступившего в процесс Познания. Рефлексия не условный характер, она не вынесена на завершающую стадию урока, а органично проявляется на всех его этапах и пронизывает весь процесс обучения. Ученик не запоминает, а осмысливает, «прочувствует» важнейшие понятия [1].

Концепция человекосообразности образования [9] постулирует изначальную заложенность в каждом человеке определённого потенциала качеств и способностей, устанавливает главную задачу образования – выявить, раскрыть его, реализовать этот потенциал личности по отношению к себе и окружающему миру. Поэтому социальный заказ на развитие метапредметного подхода, безусловно, есть. Сама действительность вводит новые ценностные стандарты. Безусловно, в информационном обществе существует проблема: как не потерять смысл в лавине фактов, характеристик, описаний, а суметь уловить суть, коренное качество, главное свойство. Социальный заказ требует формирования не энциклопедиста-всезнайки, а творчески мыслящего человека, созидающей, глубоко одухотворённой личности. «Творчество, реализуемое через познавательную активность и инновационную деятельность, есть главная смысловая доминанта современной культуры. Без познавательной активности и развитых творческих способностей невозможно вписаться в современный социум. Практика сегодняшнего дня предполагает выход за рамки приобретённых в школе знаний через непрерывное образование и самообразование» (И.Д. Мычко [2, с. 1]). Характерными чертами учащегося должны стать опыт самостоятельного активного применения знаний, причём в нестандартных ситуациях, и способность выходить за пределы известного, самостоятельно расширять пределы своего образования.

Актуален в этом плане материал А.В. Хуторского (метапредмет «Мироведение»), который был использован нами на уроках по горным породам. [8, с 59-61]. Тему «Горные породы» мы изучаем в V классе в рамках предмета «Человек и мир». Методическими аспектами урока являются –работа с определениями, собор коллекции, выполнение практической работы по определению различия горных пород, обсуждение хозяйственного использования горных пород и т.д. Целью является «формирование ценностно-смысловой компетенции в мировоззрении, связанной с ценностными ориентирами учащегося, его способности видеть и понимать окружающий мир, умения выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения». Большой проблемой является метапредметность в условиях сохранения предметного обучения [2; 5]. И вот каким образом удалось отразить технологическое русло урока в стиле метапредметности по А. В. Хуторскому. Перед учащимися ставятся вопросы:

1. Что связывает нас с камнями?
2. Что вы знаете о следующих понятиях: каменный век, каменные деньги, каменные пирамиды, древние каменные обсерватории, каменный мешок, могильный камень, белокаменные палаты?
3. Какую роль играют камни в культуре людей? Что вы знаете о таких персонажах и понятиях, как медуза Горгона, Сизифов камень, камень на распутье, камень преткновения, Каменный цветок, драгоценный камень, японский сад камней?
4. Почему, говоря о людях, упоминают камни: камень на сердце, каменное лицо, камень за пазухой, камень с плеч? Вспомните ситуации из своей жизни, в которых можно

было бы употребить эти выражения.

5. Задание: увидеть в формах камня как можно больше разных образов.

Межпредметность через многообразие и нестандартность форм действия на уроке «переотразилась» во внутренним мире ребёнка, «переродилась», трансформировалась в метапредметность. Бесспорно, при выполнении подобных заданий мы уходим от непосредственно знаниевых, требующих фиксации компонентов урока. Да и как оценить его эффективность и продуктивность, когда произошел переход от конкретных норм в сферу метапредметных образов и творчества? Здесь действительно существует проблема, но следует констатировать, что мы не в формальном, а в реально-практическом, технологическом плане вывели урок в сферу развития личности, а это очень важно!

Как применить данный подход в своей деятельности? Какие фундаментальные метапредметные объекты [3; 9] можно выделить в контексте тем нашей программы, на основе которых можно строить метапредметную деятельность универсального, основополагающего характера?

Так, при изучении школьного курса «Астрономия» (11 класс) мы предлагаем рассмотреть следующие понятия: звезда; Солнце; спутник; система; среда; Вселенная; эволюция.

Приведём примеры вопросов и заданий, с помощью которых учащимися осмысливается понятие «спутник».

В каких областях мы встречаем понятие «спутник»? (астрономия, техника, город-спутник, семейные отношения, человеческое общение…). Как выразить понятие «спутник» математически? Физически? На языке чувств? Будет ли спутник похож на главный объект – центр притяжения. И т.п.

Подберите эпитеты, описывающие характер спутников больших планет. Какой спутник соответствует Вашему характеру? Настроению? Подберите музыку, которая может звучать на данном небесном теле.

Отметим, что при составлении вопросов и заданий метапредметного характера параллельно могут происходить изменения и в мировоззрении, и во внутреннем мире самого педагога, выступающего в роли гида – проводника для учащихся в мир метапредметности. Проблема развития педагогического мастерства педагога в системе современного образования в аспекте достижения школьниками метапредметного результата особенно активно обсуждается в научно-методической литературе. См., например, [6].

Рассматривая возможности и способы внедрения метапредметной составляющей в практику сегодняшней школы, в особом доминантном качестве следует выделить проведение научно-исследовательской работы учащихся.

Если проанализировать ход выполнения исследовательской работы от выбора темы до получения конкретного результата и защиты работы, то обязательно следует отметить универсальный, системно-деятельностный, индивидуально реализуемый и всесторонне развивающий, метапредметный характер данного вида образовательной деятельности.

Выполнение и защита исследовательской работы учащимися проходят по определённому алгоритму в соответствии с установочными требованиями, что требует отдельного рассмотрения [4]. В данной статье выделим только метапредметные стороны данной формы работы.

В качестве метапредметного базиса, фундаментального метапредметного объекта или первосмысла обратимся к понятийной категории «поиск».

Выделяются такие функциональные проекции данного понятия как поиск, темы, литературы, траектории развития и оптимального ритма работы, места данной, конкретной мыследеятельности в общей картине развития общества, информации, технических средств, золотой середины между обилием узнанного нового и сделанного и краткостью изложения, нужных слов и фраз для выражения мысли, своей авторской позиции и т.п.

В ходе работы происходит промысливание, проигрывание, прочувствование и «прощупывание», изучение, понимание и осознание данного смыслового образа [1]. Востребованы понятийный механизм, приёмы, методы, термины и способы действия различных учебных дисциплин и различных областей познания. И, что имеет особое значение, востребованы ресурсы внутреннего кладезя человеческой личности!

Обобщая и анализируя опыт работы, можно утверждать, что посредством проведения образовательной деятельности научно-исследовательского характера в рамках школы осуществляется непосредственно выход в концептуальное русло «человекосообразного образования».

Идеология человекосообразности – система взглядов и идей, в которых осознаётся, принимается и оценивается отношение людей к их образованию, жизни в обществе, роль в истории семьи, народа, человечества [9].

По мнению А.В. Хуторского, руководящей основой образования и отправным педагогическим понятием выступает миссия ученика как человека. «Именно миссия наполняет обучение учение смыслом делает его личностно значимым, мотивированным и целенаправленным». Миссия ученика в образовании – реализация не только индивидуального, личностного начала, но и общественного, общечеловеческого. «На основе миссии ученика определяются цели и задачи его обучения, содержание и технологии образования, критерии оценки результата» [7] В процессе проведения научно-исследовательской деятельности учащимся мы можем выделить концептуальные позиции, характеризующие Миссию. Это активная жизненная позиция; видение цели и способов её достижения; многостороннее развитие; знание – не самоцель, а средство достижения цели; познание как непрерывный процесс, императив развития, образ и способ существования; гибкость мышления, коммуникативность; техническая и информационная грамотность; видение завтрашнего дня и своей роли в будущем.

Практика педагогической работы показывает, что метапредметный подход должен и может быть реализован в системе современной школы как эффективная технология обучения и воспитания, развития человеческого потенциала, заложенного в ребенке. Данный подход позволяет приблизить школьные знания к реалиям жизни, особенностям человеческого восприятия, жизнедеятельности и мыслетворчества, согласовать с внутренним миром конкретной личности, с ее ролью в обществе. И, несомненно, внедрение метапредметного подхода в образовательный процесс требует переосмысления и перезагрузки установочной базы мировоззрения самого педагога.

1. *Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) – Минск, 2000.*

2. Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

3. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

4. Мычко Д.И. Хімія: праблемы выкладання. № 10, 2011. С. 3-17.

5. Суходимцева, А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения/ Материалы международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в образовательной и научной среде» (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. - С. 127-135.

6. Суходимцева, А.П. К проблеме развития педагогического мастерства педагога в системе современного образования (в аспекте достижения школьниками метапредметного результата)/ Педагогическое образование: становление, структуризация, оптимизация, модернизация и прогноз развития: Материалы международной научно-практической конференции, г. Москва 21 апреля 2016 г. [Электронное издание] // Сост. Т.В. Болдовская, под ред. И.Ю. Синельникова, Н.Л. Соколовой. – М.: ИСРО РАО, 2016. –240 с. – С. 33-39.

7. Хуторской, А.В. Миссия ученика [Электронный ресурс]: http://khutorskoy.ru/science/concepts/terms/mission_of_the_student.htm.

8. Хуторской А. В. Мироведение: Эвристическое пособие для учеников 5-9 классов. – Ногинск, 1995. – С. 59-61.

9. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека; 02.03.2012 г. – http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm

УДК 37.02

Метапредметный подход в формировании финансовой грамотности учащихся основной школы в процессе изучения предмета «Обществознание»[10]

Романова Марина Юрьевна, к.п.н, ст. научный сотрудник Центра социально-гуманитарного образования ФГНБУ «Институт стратегии развития образования Российской Академии образования», Москва, nauka08@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается актуальность формирования финансовой грамотности школьников на основе метапредметного подхода в соответствие с утверждёнными направлениями государственной политики в РФ. Рассматривается роль предмета «Обществознание» в формировании финансовой грамотности школьников, изменения в примерных программах по обществознанию. Анализируются результаты исследования современного опыта формирования финансовой грамотности в рамках предмета «Обществознание».

Ключевые слова: финансовая грамотность населения,финансовая грамотность школьников, международные исследования финансовой грамотности, предмет «Обществознание», содержание обществоведческого курса.

Metasubject approach in the formation of financial literacy of secondary school students in the process of studying the subject "social Studies"

Romanova M., PhD (Education), senior research associate Center of social arts education FGNBU "Institute of the strategy of development of education Russian Academy of Education", Moscow

Summary. The article substantiates the relevance of the formation of financial literacy of students on the basis of a meta-subject approach in line with the approved directions of the state policy in the Russian Federation. It examines the role of "Social Science" subject in the formation of financial literacy of students, changes in the model program for social studies. The results of the study of the modern experience of the formation of financial literacy in the framework of the "Social Science" subject.

Key words: inancialliteracy, financia lliteracy of students, theinter national study of financia lliteracy, the subject of "social Studies", social science course.

Проблема формирования финансовой грамотности учащихся в последнее время обсуждается активно на страницах научной литературы [1; 3] и в государственных документах [2; 7]. Это вызвано необходимостью обновления содержания общего образования.

Обновление содержания основного общего образования связано с включением в образовательный процесс одного из наиболее востребованных молодым поколением практико-ориентированного направления – финансовой грамотности. Снижение доверия граждан к банковским институтам, увеличение количества задолженностей по кредитам, рост числа преступлений в финансовой сфере, в которую вовлекаются современные подростки, обуславливают актуальность формирования финансовой грамотности школьников. В нашей стране увеличивается количество коммерческих банков, которые оформляют банковские карты, начиная с 14 лет, предлагая молодежной аудитории целый комплекс финансовых услуг. Результаты исследования финансового поведения российских подростков с 14 до 17 лет, проведенного в 2015 году Национальным агентством финансовых исследований (НАФИ [4]), подтверждают активное включение подростков в финансовую сферу и позволяют получить представление о том, какими банковскими услугами пользуются учащиеся старших классов, есть ли у них денежные накопления.

По данным социальных опросов, проведенных НАФИ, из 300 опрошенных более 100 человек пользуются финансовыми услугами банков начиная с 14 лет. Самыми популярными являются банковские карты (19%) и электронные кошельки (17 %), поскольку с их помощью можно оплачивать покупки услуги связи, покупать мобильные приложения,

[10]Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 годы (№27.6122.2017/БЧ).

оплачивать покупки в онлайн-магазинах. Почти десятая часть опрошенных (7%) имеют собственный счёт в банке.

По мере взросления количество молодых людей, которые пользуются банковскими картами, увеличивается до 56%. В частности, банковскими картами, пользуется уже 27% опрошенных, что почти в 1,5 раза больше, чем у 14 -летних. Соответственно, увеличивается и количество проблем, связанных с финансовыми институтами. Так, широкий общественный резонанс получило финансовое мошенничество, в которое было вовлечено 5 петербургских школьников. После оформления собственных дебетовых банковских карт и продажи их неизвестным лицам за 2 тысячи рублей, подростки и их родители стали жертвой злоумышленников. В интернет-банке на банковские карты преступники переводили денежные средства, но в последний момент операция отменялась. Банк воспринимал операцию как завершенную, но денег на счету банка не появлялись. В результате финансового мошенничества с подростков и их родителей банки требуют возврата денежной суммы от 500 до 700 тыс. рублей.

По данным опроса НАФИ, более половины подростков (57%) имеют сбережения. Общество диктует подрастающему поколению свои требования: владение, использование и демонстрация престижных моделей мобильных телефонов, смартфонов, ноутбуков, игровых приставок, планшетов, модной одежды и обуви, косметики зачастую становится признаком успеха и благополучия. В связи с этим, подростки откладывают деньги на короткий срок и по достижении необходимой суммы сразу тратят всю сумму на новый телефон, подарки, личные нужды. О необходимости накоплений на длительный срок и создания «подушки» финансовой безопасности, тем более пенсионных накоплений молодые люди чаще всего не задумываются, что свидетельствует о низком уровне их финансовой грамотности.

Определенную угрозу финансовой безопасности подростков и их родителей представляет упрощение схем получения кредитов, для оформления которых необходим только паспорт. Практикуют такие схемы микрофинансовые организации. Паспортные данные заёмщиков после оформления подобных кредитов, даже вовремя выплаченных, достаточно часто используются для осуществления финансовых мошенничеств.

Перечисленные факторы обуславливаю повышение значимости формирования финансовой грамотности школьников. При этом, для ликвидации финансовой безграмотности у подрастающего поколения в настоящее время существует масса различных возможностей: специальные издания, передачи по радио и телевидению, публикации в газетах и журналах, специальные сайты в сети Интернет.

Финансовая безграмотность подростков приводит к такой проблеме, когда восприятие подростками различной информации, в том числе экономического и финансового характера, сопряжено с адекватностью восприятия и критическим осмыслением источников информации о финансовых продуктах. Одна из ключевых проблем современного – недостаточно овладение школьниками общими приёмами, техниками, схемами, образцами мыслительной деятельности, в том числе метапредметными или логическими мыслительными операциями и универсальными учебными действиям, которые востребованы в повседневной жизни человека. Среди учебных предметов, имеющих образовательный потенциал в решении этой задачи, отметим предмет «Обществознание». Реализовать поставленные задачи, связанные с финансовой грамотностью, позволяет направленность на формирование следующих познавательных универсальные учебные действия (УУД): умение определять финансовые понятия; создавать обобщения; устанавливать аналогии; классифицировать; устанавливать причинно-следственные связи; строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы.

В 2015-2016 гг. учебные программы по обществоведению были усовершенствованы. Изменения коснулись экономического компонента содержания обществоведческого курса, который был дополнен понятиями, непосредственно связанными с финансовой сферой. В примерной образовательной программе по обществознанию для основной школы появились следующие финансово-экономические понятия: депозит, кредит, платёжная карта, электронные деньги, денежный перевод, обмен валюты; формы дистанционного банковского обслуживания: банкомат, мобильный банкинг, онлайн-банкинг; страховые услуги: страхование жизни, здоровья, имущества, ответственности; инвестиции в реальные и финансовые активы; пенсионное обеспечение; налогообложение граждан; защита от финансовых операций; экономические функции домохозяйства; семейный бюджет, источники доходов и расходов семьи; активы и пассивы; личный финансовый план, сбережения [3, с. 122-123].

Исследование, анализ и обобщение современного отечественного опыта формирования финансовой грамотности школьников в рамках предметов «Обществознание», «Экономика» и курса «Финансовая грамотность» – является актуальной задачей для научно-педагогических исследований. [2; 5; 6].

Одним из шагов в этой области является проведение в 2017 году анкетирования учителей обществознания, экономики и преподавателей курса по финансовой грамотности научными сотрудниками Центра социально-гуманитарного образования ФГНБУ «Института стратегии развития образования РАО» в нескольких регионах РФ, в частности, в Москве, Краснодаре и Краснодарском крае, Волгограде и Волгоградской области. Всего было опрошено более 500 учителей.

В ходе исследования изучался вопрос эффективности реализации метапредметного подхода к формированию финансовой грамотности учащихся [8; 10], а также воспитательный потенциал социально-гуманитарного образования в контексте информационных технологий [8; 10]. Выяснялось, какие школьные предметы в настоящее время вносят наиболее активный вклад в формирование финансовой грамотности школьников? Какие учебники используют учителя? На что направлены вопросы и задания, выполняемые учащимися при изучении материала по финансовой грамотности? Приведем фрагмент результатов анкетирования (таб. 1).

Таблица 1. Фрагмент результатов анкетирования

№	Вопросы	1 –в полной мере в %	2 – в отдельных случаях в %	3 – не направлены в %
1.	Воспроизведение информации	69	28	3
2.	Преобразование информации	22	73	5
3.	Получение новой информации	58	39	3
4.	Формирование навыков финансовой деятельности	24	50	26
5.	Моделирование разумного финансового поведения	21	48	31
6.	Развитие интереса к изучаемому материалу	39	55	6
7.	Обобщение изученного материала	42	53	5

Таким образом, анализ собранных материалов позволил сделать следующие выводы о значительном потенциале предмета «Обществознание» в формировании метапредметных умений, прежде всего умения работать с различными источниками финансовой информации, опираясь на критическое осмысление и анализ полученных сведений.

Наличие широкого спектра многообразных финансовых источников информации, а также многообразие различных формы учебных занятий с их использованием (практикумы, лабораторные занятия, семинары, тематические конференции) содействую развитию метапредметных умений учащихся. Такое направление, позволяющее выстраивать образовательную среду, соответствующую познавательным запросам молодого поколения, а также задачам развития метапредметных навыков, представляется перспективным и для дальнейших исследований.

1. Городецкая Н.И. Формирование финансовой грамотности школьников – императив времени // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Москва. 2017. С.34-42.

2. Концептуальные основы развития экономического и финансового образования детей и молодёжи в системе столичного образования. – М., Изд-во МГАДА, 2012. – С. 121-127.

3. Лазебникова А.Ю. Практическая реализация задачи повышения финансовой грамотности школьников: состояние и проблемы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2107.Т.1, №2 (37). С.22-30.

4. Мал да удал: финансовое поведение российских подростков // Национальное агентство финансовых исследований. Дата публикации: 07.06.2016. [Электронный ресурс]. Режим доступа:http://www.sredstva.ru/publications/298-fin-povedenie-podrostkov.html

5. Рутковская Е.Л., Половникова А.В. Финансовое образование российских учащихся (по материалам исследования Финансовая грамотность как необходимый навык жизни в современном социуме: цели, содержание и первые результаты международного исследования PISA-2015 // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Москва. 2017. С. 49-56.

6. Романова М.Ю., Сергеева М.Г., Коростелева А.А., Французова О.Ф. Подготовка обучающихся к предпринимательской деятельности в условиях непрерывного экономического образования // Профессиональное образование и общество. – 2016. – №4 (20). – С.8-87.

7. Совершенствование национальных стратегий финансового образования. Совместная публикация председательства РФ в «Группе двадцати» и ОЭСР

8. Французова О.А. Метапредметные результаты и межпредметность в условиях ЕГЭ по обществознанию // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. А.А. Сорокина. 2016. С. 43-48.

9. Французова О.А. Реализация воспитательного потенциала социально-гуманитарного образования в контексте информационных технологий // Социализация личности в условиях глобализации и информатизации общества. Сборник материалов международной конференции. 2016. С. 586-591.

10. Sergeeva M.G., Sinelnikov I.Yu., Sukhodimtseva A.P. Metasubject Abilities Development In Upper Secondary School Students As A Pedagogical Problem //2017 International Conference "Education Environment for the Information Age" (EEIA-2017), Moscow, Russia, June 7-8, 2017. - P. 531-539. doi: dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.62.

11. Frantsuzova O.A., Romanova M. Yu.,Volodin SN. Development Of Financial Literacy Of Schoolchildren Living In Information Society //2017 International Conference "Education Environment for the Information Age" (EEIA-2017), Moscow, Russia, June 7-8, 2017. – P. 278-285. doi: dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.62.

УДК 37.025.7

Функциональная грамотность обучающихся: теоретические основания и запросы практики (в контексте развития финансовой грамотности)[11]

Рутковская Елена Лазаревна, к.п.н., ст. научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, elena.rut@mail.ru

Французова Ольга Александровна, к.ист.н., ст. научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» frantsuzovao@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования функциональной грамотности обучающихся. Анализируются теоретические основания и запросы практики в контексте развития финансовой грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, финансовая грамотность, школьное образование, образовательные программы, образовательное пространство.

[11] Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» на 2017-2019 гг. по теме: "Дидактическое сопровождение формирования функциональной грамотности школьников в современных условиях" (проект 27.7948.2017/БЧ).

Functional literacy of students: theoretical grounds and practice requests (in the context of developing financial literacy)

Rutkovskaya E., PhD (Education), Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.

Frantsuzova O., PhD (Historical Sciences), PhD (Education), Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.

Abstract: The article considers the problem of the formation of functional literacy of students. It gives theoretical bases and practices in the context of the development of financial literacy.

Key words: functional literacy, financial literacy, school education, educational programs, educational field.

В условиях обновления содержания основного общего образования отдельное внимание научно-педагогической общественности и реформаторов школьного образования уделяется функциональной грамотности [3; 5; 6; 8].

Понятие «функциональная грамотность» впервые появилось в 50-х годах XX века. Специалисты Юнеско, занимавшиеся проблемами ликвидации безграмотности населения, определяли его как практическое использование человеком умений читать и писать для решения каждодневных проблем в повседневной жизни. На долгое время за понятием «функциональная грамотность» закрепилось именно это значение, акцентирующее базовые, элементарные знания и умения и их направленность на использование в жизни, для решения типичных проблем и конкретных жизненных задач.

Новый смысл рассматриваемое понятие приобретает в наше время. По мнению современных исследователей, функциональная грамотность означает способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В этой связи актуализируется определённый уровень разнообразных знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений [1]. Компонентами функциональной грамотности выступают *практико-ориентированные знания*, теоретически обоснованные представления о возможностях достижения успеха, о проблемах, которые на пути к успеху требуют решения; *умения и навыки*, позволяющие осуществлять типичные виды социальной деятельности, *опыт применения полученных знаний и умений* в познавательной и практической деятельности, в повседневной жизни.

В данном контексте рассматривается роль функциональной грамотности в индивидуальном личностном развитии школьника, формировании его способности к разнообразной деятельности в быстро меняющихся окружающих условиях современной действительности, а также значение функциональной грамотности как особого результата и одновременно условия функционирования современной системы образования. В частности, подчёркивается важность формирования готовности обучающихся к решению различных учебных задач и жизненных проблем.

Многообразие этих задач и проблем лежит в основе выделения современными исследователями интегративных компонентов функциональной грамотности. К ним, в частности, относят коммуникативную, читательскую, информационную, социальную (в том числе, *финансовую*) грамотность. При этом отмечается, что интегративные компоненты развиваются на содержании конкретных предметов, а уровень их сформированности определяется вниманием каждого учебного курса к их целенаправленному развитию [2].

Одной из составляющих интегративных компонентов является финансовая грамотность – принятое в международной практике определение способности людей управлять своими финансами и принимать эффективные краткосрочные и долгосрочные финансовые решения [4]. Исследователями отмечается, что формируется финансовая грамотность как в результате реальной жизненной практики, так и в процессе целенаправленного образования, в результате которых происходит 1) повышение уровня знаний в области финансовых операций, инструментов и институтов; 2) позитивные изменения в финансовом поведении граждан. Названные два аспекта соответствуют двум важным составляющим образовательных результатов и самого процесса образования – знаниевой и деятельностной.

Знаниевая составляющая в контексте финансовой грамотности представляет собой знание и понимание определённых финансовых терминов, понятий, категорий, функций финансовых институтов, процессов, происходящих в финансовой сфере. Анализ образовательного пространства современной школы обнаруживает факт наличия учебного материала в курсах ряда школьных предметов, на основе которого может быть обеспечена знаниевая составляющая финансовой грамотности [7].

Вторая составляющая финансовой грамотности – деятельностная. Она даёт представление о том, насколько эффективно применяет школьник полученные знания для принятия целесообразных финансовых решений, как эти знания проявляются в ситуациях, касающихся личных финансов и финансов семьи.

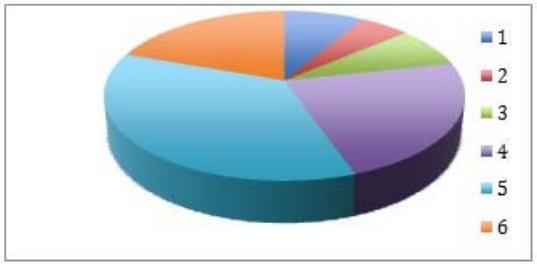


Рис.1. Педагогический стаж работы преподавателей, где 1- от 1 до 3 лет; 2 - от 3 до 5 лет; 3 - от 5 до 10 лет; 4 - от 10 до 20 лет; 5 - от 20 до 30 лет; 6 - свыше 30 лет.

В ходе исследования функциональной финансовой грамотности специалистами ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО в 2017 году был проведен констатирующий эксперимент с целью анализа практики формирования финансовой грамотности учащихся основной школы на уровне как знаниевой, так и деятельностной составляющих. В анкетном опросе приняли участие более 500 педагогов из 5 регионов РФ (Алтайского края, Краснодарского края, Красноярского края, Волгоградской и Томской областей). В ходе анкетирования выявлялись:

1) уровень подготовленности учителя к преподаванию предметов, содействующих формированию финансовой грамотности учащихся;

2) представления учителей о степени усвоения школьниками ключевых финансовых вопросов учебного материала;

3) возможности использования различных форм организации познавательной деятельности для достижения соответствующих предметных результатов.

При анализе опыта деятельности учителей по формированию финансовой грамотности, их представления о себе, связанного с собственным уровнем финансовой грамотности, уровнем знаний, умений, действий, понимания, владения стратегиями поведения в области финансовой грамотности и смежных областях, единственным объективным показателем оказался преподавательский стаж опрошенных. Около трети опрошенных имеют большой стаж педагогической деятельности – от 20 до 30 лет. (См. рис.1 и Таб. 1).

Примерно равное количество составляют молодые специалисты (от одного до трёх лет работы) и учителя, работающие в школе от пяти до десяти лет. Более четверти опрошенных составляют учителя со стажем от 10 до 20 лет.

Таблица 1. Педагогический стаж работы преподавателей

Как давно вы работаете учителем (каков Ваш стаж работы)?	
1. от 1 до 3	47
2. от 3 до 5	29
3. от 5 до 10	43
4. от 10 до 20	127
5. от 20 до 30	197
6. свыше 30	108
Всего	**551**

Высказывая собственные суждения относительно образовательного пространства формирования финансовой грамотности, большинство учителей, отметили, что финансовая грамотность школьников формируется преимущественно на уроках обществознания (более 95 %). Некоторые учителя отметили возможности самостоятельного элективного курса «Основы финансовой грамотности». Отмечалось также, что конкретные темы, обладающие значительным потенциалом для развития финансовой грамотности, изучаются в рамках таких предметов, как экономика, технология и предпринимательство, основы менеджмента, управление личными инвестициями, Деньги детям и другие. Педагоги отмечали, что способствовать развитию финансовой грамотности могут и иные предметы, например, право (правоведение), математика, информатика, география, история, литература.

Участникам анкетирования был предложен приведённый ниже ряд жизненных ситуаций, в которых могут применяться финансовые знания самими учителями и их воспитанниками:

- Пользование банковской картой
- Получение процента по банковскому вкладу
- Оформление кредита в банке
- Покупка в кредит
- Уплата налогов
- Внесение взносов в пенсионный фонд
- Страхование жизни и имущества
- Поиск выгодных условий для приобретения товаров в розничной торговле
- Приобретение товаров в Интернет-магазине
- Благотворительные пожертвования
- Оформление договора аренды
- Обмен валюты
- Ведение семейного бюджета
- Накопление денежных средств

Практически 90% учителей отметили в качестве освоенной жизненной практики использование банковской карты и уплату налогов. Около одной трети указали, что имеют доход в виде процентов по банковскому вкладу и опыт покупок в кредит. Одна четверть имеет опыт оформления кредита в банке и почти половина – опыт приобретения покупок в интернет-магазинах. При этом только 5% отметили, что ведут семейный бюджет.

По мнению педагогов, школьники опережают своих учителей по некоторым направлениям практической деятельности в сфере финансов. Отмечалось, что большинство школьников осуществляли покупки в интернет-магазинах, денежные переводы, ведение личного бюджета, участие в составлении финансового плана семьи, накопление денежных средств, оплату коммунальных услуг. Все это приводит к пониманию учителями необходимости реагировать на уровень финансовой грамотности ученика и формирует их готовность учитывать опыт социальных (личных) практик учащихся.

В ходе исследования была выявлена актуальность формирования у учащихся не только определённого комплекса знаний и понимания, касающихся финансовых вопросов, а также умений эти знания применять: осознания необходимости овладения элементарной финансовой культурой, экономного отношения к деньгам, разумного использования денежных средств; навыка совершать отдельные финансовые операции (распределять доходы, осуществлять подсчет расходов, анализировать их целесообразность, избегать импульсивных покупок и др.); готовности осуществлять в повседневной жизни доступные финансовые операции с учетом собственных интересов, а также субъективных прав и юридических обязанностей других субъектов социальных отношений.

Анализ собранных материалов позволил сделать следующие выводы: педагоги проявляют повышенный интерес к практическому использованию -финансовых вопросов курса и стремление научиться вооружать учащихся необходимыми для практики финансовых отношений знаниями и умениями; финансово-экономическая составляющая обществоведческого курса основной школы имеет значительный потенциал для формирования базовых

знаний и умений в области финансовой грамотности в контексте развития функциональной грамотности подростков; учащиеся успешнее осваивают те финансовые вопросы обществоведческого курса, которые опираются на имеющийся социальный опыт пользования и управления личными (семейными) финансами; наибольшую сложность представляют для учащихся знания, связанные с ориентацией в сложных продуктах, предлагаемых финансовыми институтами, а также с умением защищать финансовые права; активные формы (подготовка проектов, игровые учебные практики, тренинги решения учебно-познавательных и практических задач, работа с разнообразными источниками социальной информации и др.) имеют значительные возможности использования в образовательном процессе, однако пока ещё достаточно ограниченно применяются в педагогической практике.

Дальнейшие исследования по данной проблеме помогут определить, как меняется профессиональная деятельность учителя, с одной стороны, в ответ на требования нормативно-правовой базы обновляемого содержания образования, с другой – в ответ на возрастающую финансовую грамотность учащихся.

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009.

2. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность школьника: к постановке проблемы // Начальное образование. 2017. Т.5. №3. С.3-7

3. Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

4. Зеленцова А.В. Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика/А.В. Зеленцова, Е.А. Блискавка, Д. Н. Демидов. – М.: ЦИПСиР, КНОРУС, 2012.

5. Лазебникова А.Ю. Практическая реализация задачи повышения финансовой грамотности школьников: состояние и проблемы. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т.1. №2. С. 22-30.

6. Романова М.Ю., Сергеева М.Г., Коростелева А.А., Французова О.А. Подготовка обучающихся к предпринимательской деятельности в условиях непрерывного экономического образования // Профессиональное образование и общество. – 2016. – №4 (20). – С.8-87.

7. Рутковская Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т.1. №2. С. 44-54.

8. Французова О.А. Финансовая грамотность школьников в условиях активно развивающейся информационной среды // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Сборник научных статей. М. 2017. С. 43-48.

УДК 378.1

Роль математического образования в контексте формирования готовности к исследовательской деятельности будущих специалистов гуманитарного профиля

Сергеева Марина Георгиевна, д.п.н., проф. кафедры социальной педагогики Института иностранных языков Российского университета дружбы народов (г.Москва), sergeeva198262@mail.ru

Аннотация. Актуальность данной статьи связана с тем, что в современном образовании все большую роль играет исследовательская деятельность, в особенности статистический анализ данных. В рамках статьи обусловлена необходимость математической подготовки в контексте готовности специалистов гуманитарного профиля к исследовательской деятельности, в особенности анализе и интерпретации данных эмпирических исследований. На основании проведенного исследования, выделены пять взаимодополняющих методологических подходов, которые обладают наибольшим потенциалом в русле подготовки специалистов гуманитарного профиля к исследовательской деятельности. С целью определения базового уровня готовности к научно-исследовательской работе будущих специалистов гуманитарного профиля определены критерии сформированности их готовности к научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова. Готовность к научно-исследовательской деятельности; специалисты социально-экономической сферы (СЭС); высшее математическое образование; модель; педагогические условия.

Role of mathematical education in the context of formation of readiness for research activity of future experts of the humanitarian profile

Sergeyeva M., doctor of pedagogical sciences, professor of department of social pedagogics of Institute of foreign languages of Peoples' Friendship University of Russia.

Summary. The relevance of this article stems from the fact that in modern education the increasing role played by research, in particular statistical analysis of data. Under article due to the need for mathematical training in the context of the readiness of humanitarian professionals to research, especially data analysis and interpretation of empirical studies. On the basis of the conducted research, identified five complementary methodological approaches that have the greatest potential in the direction of preparation of experts of a humanitarian profile to research activity. To determine the baseline level of readiness for the research work of future specialists in the humanities defined criteria of formation of their readiness for research activities.

Key words. Readiness for research activity; experts of the social and economic sphere (SES); the higher mathematical education; model; pedagogical conditions.

Наличие тенденций к постоянному усложнению современного общества, диктует необходимость в подготовке научных кадров, которые способны к анализу происходящих изменений и их прогнозированию. В функционал данных специалистов так же входит анализ перманентно видоизменяющейся среды, выявление взаимосвязей между различными процессами и явлениями социально-экономического и иного характера, нахождение нетрадиционных и оптимальных способов решения общественных и производственных задач. Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что подготовка специалиста в области решения проблем, касающихся социально-экономической сферы (СЭС) в русле высшего образования актуальна и значима на сегодняшний момент. Это объясняется, прежде всего, усложняющейся структурой современной жизнедеятельности, в которой социально-экономическая сфера, становится фактором, влияющим на все большее число явлений и процессов.

Сравнительный анализ научных трудов, посвященных заявленной проблематике, позволяет констатировать высокую разработанность проблемы подготовки рассматриваемых специалистов в гуманитарной направленности, в особенности это касается педагогического, социологического и психологического образования. При этом, подготовка исследователей в области менеджмента, социальной работы, информационных технологий, управленческой деятельности изучена явно недостаточно, что позволяет сделать вывод о необходимости интенсификации подготовки специалистов в вышеизложенных направлениях. Данные направления научных изысканий значимы в силу того, что именно в рамках озвученных направлений деятельности исследовательская работа постепенно играет все большую роль и приобретает фундаментальный, с точки зрения достижения эффективности характер.

Исходя из анализа и интерпретации результатов исследований, посвященным проблемам методики профессионального обучения [9], нами было выделено пять основных методологических подходов, взаимодополняющих друг друга, которые в наибольшей степени соотносятся с проблематикой подготовки специалистов-исследователей СЭС, это системный подход, культурологический подход, компетентностный подход, контекстный подход, деятельностный подход. Рассмотрим более детально каждый из них.

Системный подход позволяет подойти к рассмотрению готовности будущих специалистов к исследовательской деятельности, как к системе, которая имеет четкую структуру, взаимодополняющее друг друга внутриструктурные компоненты, четкую иерархию и пространство взаимосвязей между ними. При этом рассматриваемый параметр не сходится к сумме внутриструктурных компонентов, а представляет собой совокупность параметров, взаимосвязи между которыми образуют новое качество. Именно потенциал подобной проработанности является наиболее сильной стороной рассматриваемого подхода, так же

важно отметить, что подобный подход позволяет в перспективе оказывать влияние на все проявления личности обучающегося, в контексте подготовки к исследовательской деятельности.

Использование культурологического подхода позволяет учитывать культурную специфику, в ходе подготовки специалистов-исследователей. Данный подход позволяет выявить культурные особенности образовательной и коммуникационной среды, что позволяет максимально использовать особенности менталитета и поликультурной среды, для раскрытия потенциала личности будущих исследователей.

Компетентностный подход дает возможность сфокусироваться на формировании качеств и способностей, развитие которых диктует содержание исследовательской деятельности, ее специфические особенности. Развитие соответствующих качеств и способностей в перспективе позволяет максимизировать эффективность исследовательской деятельности, при этом верно определить требуемые для развития параметры позволяет, в первую очередь системный подход. Компетентностный подход наиболее полно применяет в рамках своих исследований Е.Е. Никитина и др. [7].

Крайне значимую роль в русле подготовки будущих специалистов к осуществлению исследовательской деятельности играет контекстный подход, одним из основоположников которого является А.А. Вербицкий [1; 2]. Значимость подхода в том, что его применение позволяет за счет моделирования профессиональной деятельности и влияющих на нее факторов развивать необходимые для эффективного осуществления данной деятельности умения и навыки, формировать достаточный уровень знаний и представлений, необходимый для успешного профессионального становления. Для достижения вышеописанных эффектов используются в первую очередь разнообразные дидактические средства [6] и программы [4].

Значимость деятельностного подхода обусловлена тем, что он дает возможность соотнести подготовку специалистов-исследователей с теорией деятельности, создать необходимые условия для субъект-субъектного взаимодействия студента и педагога [3]. При этом деятельностный подход важен для разработки наиболее эффективного алгоритма подготовки к исследовательской деятельности.

Вышеописанные подходы являются фундаментальными в предлагаемой нами модели развития готовности к научно-исследовательской деятельности у будущих специалистов СЭС в рамках высшего математического образования. Они позволяют наиболее полно рассмотреть заявленную в работе проблематику.

На текущий момент времени математика является фундаментом социальных и экономических наук, в особенности это касается таких ее направлений как, статистика, теория вероятностей и математическое моделирование. Это диктует необходимость овладения понятийным аппаратом математики, без которого невозможно полноценное понимание процессов и явлений которые рассматриваются в СЭС. Следовательно, формирование представлений о ключевых математических понятиях и категориях, математических методов в решении практических задач профессионального характера является крайне значимым направлением подготовки профильных специалистов. Важно отметить то, что для специалистов СЭС особую значимость представляет освоение: средств расчета, методов математического анализа, статистического анализа, имитационного моделирования, специфики исследовательского метода в математике и представлений об универсальном языке. Описанные компоненты математического образования критически важны для формирования готовности к исследовательской деятельности, поскольку обуславливают эффективность анализа и интерпретации данных [8].

Исходя из проведенного анализа содержания математического образования, мы делаем вывод о том, что математическое образование должно быть дополнено исследовательским аспектом, направленность которого должна соотноситься с содержанием профиля подготовки, особенностями будущей профессии, но при этом давать необходимый уровень общих математических знаний и представлений. Особенности данного дополнения заключаются в необходимости ознакомления студентов с методами исследовательской деятельности, математического моделирования, основ математического и статистического

анализа. В видоизменения курса математики, следует учитывать сложность освоения студентами гуманитарного профиля ряда разделов, в частности теории вероятностей, статистики, математического моделирования, что требует возможности варьировать сложность преподавания, соотнося содержание курса с системой профессиональных задач, которые следует разработать с учетом профиля подготовки.

Анализ исследований, посвященных проблеме структуры и компонентов подготовки к исследовательской деятельности [5], дал нам возможность собственной интерпретации феномена «готовности к исследовательской деятельности будущих специалистов СЭС», как личностного образования системного характера, обеспечивающего эффективную деятельность будущего специалиста в рамках выбранной профессии и включающее в себя пять компонентов: мотивационный; когнитивный; деятельностно-практический; рефлексивный; личностно-творческий [9]. Рассмотрим данные компоненты более детально.

Под мотивационным компонентом понимается совокупность преобладающих мотивов личности будущего исследователя, которая обуславливает специфику отношения будущего специалиста к исследовательской деятельности и ее внутриструктурным компонентам. Для достижения высокой сформированности данного компонента требуется устойчивое, равномерное и благоприятное отношение как к исследовательской деятельности в целом, как и к элементам ее структуры.

Когнитивный компонент является совокупностью представлений и знаний, которые - необходимы для эффективного решения задач, диктуемых исследовательской деятельностью. Данный компонент является фундаментом профессионального мышления и профессиональной компетентности. Достижение высокого уровня сформированности данного компонента требует от будущего специалиста освоения, как общетеоретических знаний, так и специальных знаний.

Деятельностно-практический компонент представляет собой совокупность навыков и умений, которые необходимы для решения задач исследовательской деятельности. Данный компонент включает в себя целый спектр умений и навыков, которые могут варьироваться исходя из особенностей исследовательской деятельности. Достижение высокого уровня сформированности данного компонента требует включенность в научно-исследовательскую деятельность, ознакомления с ее алгоритмом и особенностями.

Рефлексивный компонент является совокупностью разнообразных рефлексивных умений и навыков, сформированность которых обуславливает динамику развития готовности к исследовательской деятельности. По аналогии с деятельностно-практическим компонентом, достижение высокого уровня сформированности требует включения в деятельность, с последующей рефлексией своих действий.

Личностно-творческий компонент представляет собой совокупность личностных качеств значимых для работы исследователя, в том числе и творческий потенциал личности.

Мы выделяем следующие качества, являющиеся профессионально значимыми при подготовке специалиста СЭС: умение обнаружить, сформулировать и решить проблему; способность мыслить самостоятельно; умение концентрировать и распределять внимание; развитый навык преодоления мыслительных стереотипов, вырабатывание нетривиальных подходов к решению проблемы; склонность к рассмотрению фактов и явлений с различных позиций [10].

Для определения изначального уровня готовности к научно-исследовательской работе будущих специалистов СЭС мы установили критерии, позволяющие оценить степень сформированности их готовности к исследовательской деятельности: активно-побудительный (стремление к профессиональному успеху, доминирование внутренней мотивации над внешней); понятийно-логический (знание базовых и дополнительных понятий, способность оперировать ими на высоком уровне); операциональный (способность подходить к решению задачи с исследовательских позиций, правильно выбирать методы, оптимальные для решения задачи, верно презентовать их аудитории); самооценочный (способность к рефлексии мышления и деятельности, критическому восприятию своей деятельности в духе «картезианского сомнения»); субъектно-креативный (способность находить неочевидные характеристики рассматриваемого явления, подходить к его изучения многопланово).

На базе вышеозвученных критериев и факторов, можно выделить три возможных уровня сформированности готовности к исследовательской деятельности: низкий, средний и высокий. Данные уровни имеют стандартный диапазон значений и предполагают нормальное распределение результатов исследования заявленного параметра, в случае его количественной оценки и мониторинга, что позволяет в перспективе проводить глубокий статистический анализ данных.

Анализ и интерпретация данных, полученных в ходе экспериментального исследования, позволила выявить педагогические условия, которые способствуют эффективной подготовке студентов гуманитарного профиля к исследовательской деятельности. Это ценностные, организационные, рефлексивно-оценочные условия.

Формирование готовности будущих специалистов СЭС к исследовательской деятельности в процессе обучения математике, диктует необходимость в выполнении текстовых задач, связанных с математическим моделированием социально-экономических явлений, ряда исследовательских задач тождественной направленности, упражнений, предлагающих широкий спектр связанных между собой вопросов, творческих заданий, решение которых обусловлено подходом к решению и имеет высокую вариативность. Важно отметить, что решение творческих заданий не подразумевает четкости оценок и наличия, жестко установленных критериев и регламента оценки, в силу того, что подобный подход несовместим с развитием дивергентного мышления и креативности.

1. Вербицкий А.А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: Знание, 1990. – 63 с.

2. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

3. Коржуев А. В. Современная теория обучения: общенаучная интерпретация/ А.В. Коржуев, В. А. Попков. – М.: Академический проект, 2009. – 192 с.

4. Никитина Е. Е. Социально-ориентированные программы в опыте политехнического музея // Научно-теоретические и прикладные аспекты музейной педагогики: монографический сборник. – М.: Института эффективных технологий, 2014. – С. 197–201.

5. Никитина Е. Е. А. М. Новиков и проблемы развития российского профессионального образования (историко-педагогический контекст) // Методология профессионального образования: сборник материалов международной научно-практической конференции. – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. – С 121–125.

6. Никитина Е.Е. Проектная и образовательная деятельность школы № 1466 им. Рушевой Ю.Н. // Научно-теоретические и прикладные аспекты музейной педагогики: монографический сборник. – М.: Института эффективных технологий, 2014. – С. 288–300.

7. Никитина Е. Е. Новинки учебно-методической литературы в системе СПО и НПО по профессиям и специальностям техникума / Е.Е. Никитина, Е.Ю. Провоторова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2013. – № 3 (7). – С. 107–114.

8. Суходимцева А.П. К проблеме конкурентоспособности педагогов на российском рынке труда [Текст] / А. П. Суходимцева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – № 5/6 – С. 24– 26.

9. Суходимцева А.П. Обновление методов обучения в аспекте методологии учебной деятельности / А.П. Суходимцева // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – № 6. – С. 39–43.

10. Sukhodimtseva A. P. Network projects as an innovative form of lifelong education / A. P. Sukhodimtseva // Lifelong learning : Continuous education for sustainable development Proceedings of the 12th International Conference: in 2 parts. – Saint-Petersburg : Pushkin Leningrad State University, 2014. – P. 73–75.

УДК 378.172

Семинар-тренинг «helthline: узнай и действуй» как одна из форм рефлексии при метапредметном подходе к обучению студентов здоровьесберегающей деятельности

Черемных Анна Николаевна, ст. преподаватель кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» г. Пермь, a.cheremnyh@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема реализации дисциплины «Физическая культура» в связи с введением аудиторных занятий со студентами. Предлагается один из способов метапредметного подхода к образованию и рефлексивности студентов, путем введения в программу семинарских занятий тренинга «Helthline: узнай и действуй».

Ключевые слова: метапредметный подход к обучению студентов; рефлексивность; тренинг-семинар; здоровьесбережение.

Seminar-training "helthline: learn and act" as one of the forms of reflection with interdisciplinary approach to teaching students of health care activity.

Cheremnykh A., senior lecturer in the Department of physical culture and sports, of the "Perm state national Islands University", Perm

Summary: the article considers the problem of implementing the discipline "Physical culture" in connection with the introduction of the classroom with students. Suggests one of the ways interdisciplinary approach to education and reflexivity of students, by introducing a program of seminars of training "Helthline: learn and act".

Key words: interdisciplinary approach to training students; reflexivity; training; health care; health and its components.

Современным обществом востребованы люди, которые не просто обладают коммуникативными качествами, творческим потенциалом, но и способные к оценке собственной деятельности, ее анализу, саморегуляции, имеющие адекватную самооценку [1]. Хуторской А.В. определяет это таким понятием как рефлексия и говорит, что это мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности [6, с. 34].

Современные российские вузы должны удовлетворять требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые ориентированы на метапредметность, при которой на первый план в обучении выступают метапредметные компетенции (МК), сформированные у выпускников. Учебно-познавательные МК включают способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки.

В научной литературе существует множество определений рефлексии, но общим во всех определениях является то, что это способность человека взглянуть на себя со стороны, проанализировать свои действия и поступки, а если нужно, то и перестроить их на новый лад [2, с.315].

С целью развития у студентов рефлексии в рамках предметной области «Здоровьесбережения» специалистами кафедры физической культуры и спорта Пермского государственного национального исследовательского университета был разработан тренинг «HelthLine: узнай и действуй».

Тренинги, являются методами активного обучения, они направленны на развитие знаний, умений, навыков и социальных установок личности [4, с.185]. Тренинги развития личности обучают человека «включать голову» и принимать собственные решения, вырабатывают навык позитивного отношения к жизни и конструктивного решения проблем, развивают личностный потенциал, дают знания и вырабатывают навыки универсального действия, успешно решающие жизненные задачи.

Задачами нашего тренинга-семинара являются:

1. Сформировать у студентов универсальные знания, развивающие их творческое и критическое мышление, создающие условия для саморазвития и самореализации личности.
2. Создать для роста личности наилучшие условия, снять мешающие росту и развитию личности блоки, укрепить и оздоровить личностный потенциал.
3. Способствовать формированию навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, исходя из этого, приходить к компромиссному решению и пониманию других студентов.
4. Сформировать убеждения и ценности в области здоровьесбережения.

5. Сформировать навыки, предупреждающие проблему здоровьесбережения и дающие рост на перспективу.

6. Сформировать компетентность здоровьесбережения – совокупность личностных качеств студента, выражающих его способность отталкиваться от внутренних устойчивых ориентиров, хранить стабильность здоровьесберегающей деятельности при периодически меняющихся факторах влияния среды.

Большинством исследователей, здоровьесберегающая деятельность, или синоним «здоровьесбережение» понимается как целенаправленная работа по сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, предполагающая определенные преобразования, прежде всего интеллектуально-эмоциональных сфер личности, и направленная на повышение ценностного отношения как к собственному здоровью, так и к здоровью окружающих [5, с. 115].

Тренинг состоит из двух семинарских занятий, которые проводятся в рамках теоретического модуля программы учебной дисциплины «Физическая культура».

Семинары строились с учетом метапредметного подхода к обучению, что предполагает не только овладение системой знаний, но и освоение универсальных способов действий с этими знаниями, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта.

Особенности семинара-тренинга:

1. Обучающийся занимает активную позицию.
2. Это интегрированное занятие с использованием информационных компьютерных технологий.
3. Деятельность студентов организуется не с целью передачи им знаний, а с целью передачи способов работы со знанием.
4. Содержание составляют деятельностные единицы, носящие универсальный характер: понятия, модели, схемы, задачи, проблемы и т.д.

Первый семинар «Узнай и пойми» проводится в форме интерактивной игры, в результате которой студенты, используя компьютерную программу сканирования QR (Quick Response) кода решают различные задания и, отправляя правильные ответы модератору, получают буквы из которых складывают слово – название семинара. Определив название семинара, преподаватель начинает активное обсуждение со студентами понятия «здоровье» и его составляющих компонентов. После чего команды собирают пазл «Здоровье и его компоненты». Пазл является визуальным инструментом, а визуализация – очень мощный инструмент познания. После чего студенты в группах изучают информацию по раздаточному материалу и представляют его в виде схемы или кластера.

Второй семинар «Анализируй и действуй» проводится в форме индивидуальной работы студента с разработанной нами компьютерной программой «HelthLine: узнай и действуй». Программа обеспечивает проведение анкетирования студентов по всем компонентам здоровья и их критериям, после чего каждый получает свою диагностическую карту с выводами по каждому критерию и узнает свой уровень по каждому компоненту здоровья. Далее следует анализ студентом полученной информации и активный диалог об этом с преподавателем. После чего учащиеся разделяются по группам для «Мозгового штурма».

Метод мозгового штурма является одним из способов поиска новых идей. Он представляет собой способ решения проблемы или задачи на базе стимулирования творческой активности [3, с. 62]. Цель метода: поиск студентами путей решения проблемы повышения уровня каждого из компонентов здоровья. В ходе проведения мозгового штурма студенты высказывают большое количество вариантов решения, а затем из высказанных идей отбираются наиболее перспективные, удачные, практичные. После обработки результатов «мозгового штурма» учащиеся выбирают для себя пути решения в соответствии с самоанализом полученных результатов анкетирования и записывают их в диагностическую карту. Анализируя таблицу результатов за два семинара, студенты сами выбирают команду победителя тренинга.

Вывод: используя метапредметный подход, мы достигли следующих результатов: Сформировали умение планировать собственную деятельность студентов. Развили способность эффективно действовать в группе, т.е. соотносить свои действия с действиями других, выполнять различные функции в коллективе и устанавливать эффективное взаимодействие для достижения результата.Способствовали формированию у студентов компетентности в здоровьесбережении и развитию личной рефлексивности.

1. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

2. Зиник И.Н. Формирование структур индивидуальности студентов с низким уровнем развития рефлексивности средствами «тренинга рефлексивности» / И.Н. Зиник// Вестник Пятигорского государственного университета. 2008. №3. С. 314-316.

3. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П.Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

4. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

5. Третьякова Н. В. Качество здоровьесберегающей деятельности обра-зовательных учреждений: понятийный аспект / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров // Образование и наука: Изв. Урал. отд-ния РАО. – 2013. – № 4. – С. 112–132.

6. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – С. 50.

УДК. 37

Организация гражданско-патриотического воспитания *на уроках истории и обществознания*

Терехова Наталья Сергеевна, студентка 2 курса магистратуры МПГУ, г. Москва, nata.terekhova2013@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации гражданско-патриотического воспитания на уроках истории и обществознания. Рассматриваются актуальные направления гражданско-патриотического воспитания в школе. Приводятся одни из наиболее важных форм организации воспитательного процесса на уроке.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; воспитательный процесс на уроке; формы и методы воспитательной работы.

Organization of civil and patriotic education at lessons of history and sosial science

Terekhova N., a student of the 2st year of MPGU Master's Degree.

Summary. The article deals with the problem of organizing civil and patriotic education in history and social studies classes. The actual directions of civic-patriotic education in the school are considered. One of the most important forms of organization of the educational process in the lesson is given.

Key words: civil-patriotic education; educational process at the lesson; forms and methods of educational work.

Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения, в лице современных школьников, является тем предметом, которому уделяется особое внимание со стороны государства. Целью всех усилий, включающих в себя разработку и реализацию различных государственных программ по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи, которые предполагают проведение всевозможных мероприятий, определенной тематики, приуроченных к особенным праздникам страны и т.д. – является воспитание гражданина России, человека, по-своему любящего свою Родину, желающего трудиться на благо ее процветания и гордиться ее историей, и своей принадлежностью к ней. Местом, где человек впервые сталкивается с огромным потоком информации об истории государства, о людях, творивших эту историю, о истории главных праздников праздниках страны и др. – является школа, и, в частности, урок. Такие предметы, как история и обществознание, будут является наиболее «подходящими», содержательно наполненными для полноценной реализации гражданско-патриотического воспитания в рамках урочной деятельности.

Отмечается, что именно такие предметы как история и обществознание, особенно история, являются теми предметами, изучение которых не должно лишь сводиться к перечислению различных фактов и событий, оно должно в себя включать дискуссии по вопросам, включать, такие воспитательные методы, как метод примера: подвиги героев, примеры храбрости и самоотважности, примеры личных достижений и т.д. «Уроки истории способствуют накоплению ценного духовного опыта подростка, который затем преобразуется в духовную привязанность к Родине и те качественные характеристики, которые включает в себя понятие гражданственности [2, с. 175].

Перед педагогами стоит задача реализации ФГОС. В ФГОС основного общего образования определены требования к результатам освоения образовательной программы. Так, первым пунктом к личностным результатам освоения образовательной программы прописано: «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной» [3, с. 5].

В ФГОС СОО расширяется набор требований к личностным результатам освоения образовательной программы, которые должны отражать «гражданскую идентичность, патриотизм, уважение к своему народу, гордости за свой край, свою Родину, уважение государственных символов и др.; гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества; готовность к служению Отечеству, его защите» [4, с. 5].

Вся проблема заключается в том, как, каким образом организовать урок, что он должен включать в себя, по каким критериям мы должны судить об успешности и эффективности проделанной в гражданско-патриотическом направлении воспитательной работы на уроке?

К актуальным направлениям гражданско-патриотического воспитания в школе относят: изучение истории родного края, мероприятия, посвящённые памятным датам (проектные работы), связанных с этим местом, встреча с ветеранами, проживающих в родном городе, участие в творческих конкурсах школьников, направленных на выражение любви, гордости за свою малую Родину (написание стихов, песен собственного сочинения и т.п.) [5, с. 37, 44.].

На наш взгляд, особое место в гражданско-патриотическом воспитании на уроке должно отводится работе с фотографиями, аудио-записями, кинофильмами, видео-записями.

Специально подобранные по темам урока кинофильмы, социальные ролики, аудиозаписи, фотографии, включающие в себя подвиги героизма, смелости, отваги в военное время и не только, подвиги детей, примеры жертвования личными интересами, ради интересов общества и государства, примеры героев своей страны, великих событий, как первый полет в Космос, аудиозаписи гимнов, которое предполагало бы вслушивание в сам текст, разбор его, просмотр фильмов, выдержек из них, например, снятых про великих спортсменов и т.д.

Главное, что мы получим в результате от их просмотра – это те чувства, которые возникнут у обучающего в период просмотра или прослушивания. Это может быть чувство возвышенности, гордости, переполняющие человека, стремление к действию, к достижению чего-либо. Цель – воздействовать на чувства, не научить «как нужно любить свою Родину», а показать на примере, как это – любить свою Родину, скучать по ней, гордиться своей страной. Таким образом, организация гражданско-патриотического воспитания на уроке, на наш взгляд, должна включать в себя актуальный материал, в формате аудио, видеозаписей, который будет воздействовать на чувства обучающихся, тем самым формируя и развития значимые гражданские качества личности.

1. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

2. Портнова О.А. Специфика гражданского воспитания на уроке истории // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 2 (163). – С. 173-176.

3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 29.12.2014 № 1644) «Об утверждении ФГОС ООО»

4. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 29.06.2017) «Об утверждении ФГОС СОО»

5. Силкова К.А., Плешкова И.А. Патриотизм и патриотическое воспитание в системе ценностей современной российской молодёжи // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2 (12). – С. 36-47.

6. Суходимцева А.П. Методические приемы развития метапредметных умений старшеклассников/Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сборник статей VII Международной научно-практической конференции /Под общ.ред. Г.Ю. Гуляева - Пенза МЦНС «Наука и просвещение». - 2017. - 208 с.- С. 166-170

7. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК 37.013

Формирование и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста во внеурочной творческой деятельности

Веретенникова Людмила Кузьминична, д.п.н., проф. кафедры Теории и практики начального образования института детства МПГУ, vveret@rambler.ru

Станкевич Наталия Николаевна, магистрант кафедры Теории и практики начального образования института детства МПГУ, stankevichnat@rambler.ru

Аннотация. Работа посвящена актуальной проблеме формирования и развития коммуникативных компетенций и умений обучающихся в условиях разнообразной творческой внеурочной деятельности, требующей высокого уровня профессиональной творческой подготовки учителя.

Ключевые слова: коммуникативные учебные действия, уровень коммуникативной компетентности, социализация, подготовка будущих учителей, творческий потенциал школьника.

Formation and development of communicative competence of children of primary school age in after-hours creative activity

Veretennikova L., Ph.D., prof.cafedry Theory and practice of primary education of the institute of childhood MPGU

Stankevich N., graduate student of the Theory and Practice of Primary Education of the Institute of Childhood of the Moscow State Pedagogical University

Summary. The work is devoted to the actual problem of formation and development of communicative competencies and abilities of students in conditions of various creative extracurricular activities that require a high level of professional creative preparation of the teacher.

Key words: communicative educational actions, level of communicative competence, socialization, the preparation of future teachers, the creative potential of the schoolboy.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования ориентируют на развитие социальных компетентностей школьников, достижение ими предметных, личностных и метапредметных результатов. Среди метапредметных умений особое место занимают коммуникативные учебные действия, которые включают две группы умений: умения выстраивать продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми, а также общие умения коммуникации – это работа с информацией, умение выражать свои мысли в устной и письменной форме, слушать и читать с пониманием, ставить правильно вопросы, формулировать ответы.

С развитием информационных технологий современное общество адекватно предъявляет высокие требования к коммуникативным аспектам развития детей. Отметим, что в школе проблеме развития общения уделяется недостаточное внимание, хотя исследованиями установлено, что классный коллектив для младшего школьника является первой социальной группой, в которой дети объединяются общей учебной и разнообразной,

в том числе творческой деятельностью. У детей младшего школьного возраста происходит перестройка и переосмысление всей структуры взаимоотношений со сверстниками. Это связано с появлением обязательной общественно-значимой деятельности, где ребенок взаимодействует с учителем, носителем норм и правил деятельности. А также важнейшим условием развития является общение со сверстниками и положение ребенка в группе. Удовлетворенность своим положением в группе сверстников является важным показателем успешной социализации, необходимым условием формирования положительного «Образа-Я». Общение со взрослыми, в первую очередь учителями способствует формированию внутренней позиции школьника и произвольности всех психических, познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения. Педагогам важно учитывать особенность ребенка младшего школьного возраста, заключающуюся в том, что он находится в эмоциональной зависимости от учителя. Это означает, что отношение учителя определяет статусное место ребенка и влияет на успешность общения со сверстниками, на формирование его «Я-концепции». На популярность или не популярность среди сверстников в младшем школьном возрасте влияют успехи в учебе и оценка учителя. Принимая проблемы детей, учитель может влиять на положение в группе сверстников. Ребенок начинает относиться к другому ребенку с позиции того, как ребенок относится к эталону, который вводит учитель. Установлено, что общение детей со сверстниками оказывает влияние на социальное, познавательное, личностно-творческое развитие. Общение младших школьников часто протекает в форме игры: это игры с правилами и имитационные игры, в такой деятельности происходит становление коммуникативной компетентности. По средствам общения и игры дети познают себя и других людей. Цель учителя создать условия для становления всех сторон коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками. В рамках внеурочной деятельности, которой важно придать творческий характер, учитель создает разнообразные ситуации, где ребенок может сформировать четкие представления о сверстнике, положительное отношение, способы поведения и взаимодействия, при которых ребенок достигает определенного результата с учетом особенностей другого ребенка. Также учителем создаются ситуации, способствующие к проявлению сочувствия, содействия, сопереживания, содействие, сотворчество. Учителя используют разнообразные игры, как наиболее привлекательные и эффективные средства формирования чувствительности к сверстнику. В программу включают элементы рефлексии, направленные на формирование положительной идентичности ребенка.

Все игры можно разделить на группы в зависимости от задач. Первая группа задач направлена на формирование личностного типа межличностных отношений. Формирование положительного эмоционального отношения к сверстнику, снятие эмоциональных барьеров общения, формирование чувства общности. Вторая группа игр больше направлена на формирование познавательного компонента образа сверстника. Игры направлены на способности видеть и понимать внешние особенности сверстника, а также игры на взаимодействие на уровне эмоций, на понимание особенностей личности, способностей и возможностей сверстников, игры направленные на формирование когнитивного образа сверстника, особенности личности, интересы и предпочтения. Третья группа игр направлена на формирование поведенческого, регуляционного компонента образа сверстника, формирование просоциальных форм поведения по отношению к сверстнику. Цель таких игр – формирование умений регулировать поведение, ориентируясь на сверстника.

Работа учителя, посвященная формированию коммуникативной компетентности, может быть организована во второй половине дня в виде игр-тренингов, бесед. Используются следующие приемы: игровые приемы, задания на сотрудничество, выделение правил существования коллектива, организация совместной деятельности с учетом индивидуальных особенностей. От того, как организована жизнь и деятельность ребенка в школе, насколько правильно произведен отбор содержания, видов деятельности, ее форм и их сочетания в единой системе воспитательного воздействия, зависит успех воспитательной работы и формирования коммуникативной компетентности.

Исследованиями установлено, что важным условием формирования метапредметных умений, в частности коммуникативных младшего школьника, является достаточно высокий уровень развития творческого потенциала педагога. Новая парадигма современной школы, в том числе высшей педагогической нацеливает всех участников педагогического процесса на максимальное развитие личностного и творческого потенциала, способностей каждого участника образовательного процесса. В процессе подготовки будущих педагогов необходимо осуществлять формирование творческих компетенций, способствовать: освоению современных подходов и психолого-педагогических технологий творческого развития и саморазвития учеников и в индивидуальной, групповой и коллективной работе с различными категориями учащихся; развитию навыков профессиональной рефлексии и коррекции деятельности.

В процессе освоения и осуществления профессиональной деятельности современный педагог совершенствует свои компетенции, которые проявляются в том, что он, например: способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса; способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях; готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения и др.

Резюмируя сказанное выше необходимо целенаправленно продолжать поиск новых возможностей в коммуникативном и в целом личностно-творческом развитии обучающихся с начальных ступеней образования, плавно продолжающегося на протяжении жизни человека, в рамках современной парадигмы Lifelong learning. Именно на это нацелена опытно-экспериментальная работа, осуществляемая на различных образовательных площадках.

1. Веретенникова Л.К. Formation of communicative-creative competences of junior high school students on the basis of individual educational strategies / Школа будущего, № 2, 2015, с. 50-54.

2. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.

3. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

4. Суходимцева А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения/ Материалы международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в образовательной и научной среде» (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. - С. 127-135.

5. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста/ М.: ВЛАДОС, 2014, с.80.

6. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

УДК 37.025.7

Лицей Финансового университета: проектная и исследовательская компетентности как образовательные приоритеты

Громовая Ирина Николаевна, директор лицея ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», ingromovaya@fa.ru

Аннотация: Исследовательская и проектная деятельности учащихся представлены как один из основных образовательных приоритетов лицея Финансового университета. Элективный курс охарактеризован как ключевое звено внутрилицейской системы организации исследовательской и проектной деятельности старшеклассников.

Ключевые слова: лицей; миссия; учебное исследование; образовательный проект; элективный курс.

Lyceum of Financial university: educational priorities

Thunderous Irina, principal of lyceum "Financial University under the Government of the Russian Federation"

Summary: Research and design are presented to activity of pupils as one of the main educational priorities of lyceum of Financial university. The elective course is characterized as a key link of intra lyceum system of the organization of research and design activity of seniors.

Key words: lyceum; mission; educational research; educational project; elective course.

Лицей – самое молодое структурное подразделение Финансового университета не только потому, что решение о его открытии Ученый совета принял 28 марта 2017 года, но и потому, что в нем обучаются самые юные учащиеся Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. В лицее реализуются общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования на основе дифференциации их содержания с учетом образовательных потребностей и интересов учащихся, обеспечивающих профильное изучение отдельных учебных предметов.

Миссия лицея заключается в развитии высоконравственной личности учащегося, мотивированного на осознанное осуществление самостоятельной учебно-познавательной деятельности, разделяющего российские традиционные духовные ценности, обладающего актуальными знаниями и умениями, способного реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готового к мирному созиданию и защите Родины, ответственного за будущее своей страны.

Осуществление данной миссии достигается за счет повышения эффективности образовательного процесса посредством внедрения современных образовательных технологий; включения учащихся в проектную и исследовательскую деятельности; активного участия учащихся в олимпиадах и конкурсных мероприятиях международного, общероссийского, городского уровней; реализации дополнительных общеразвивающих программ, направленных, в том числе, на подготовку к государственной службе. В настоящее время начинают осуществляться образовательные программы воспитания учащихся посредством включения их в социально-значимую деятельность: ученическое самоуправление, ученическое СМИ, благотворительность, добровольчество, социокультурные проекты и пр. В лицее разрабатываются и апробируются индивидуальные образовательные и проектно-исследовательские траектории учащихся, обусловленные личными интересами и профессиональными устремлениями учащихся; модели сетевых форм общего основного и дополнительного образования; научно-образовательные проекты сетевого взаимодействия образовательных организаций, учреждений физкультуры и спорта, культуры, науки, общественных и коммерческих организаций, других социальных партнеров.

Во много уверенность в блестящем будущем нового структурного подразделения Финуниверситета основана на том, что в лицей на конкурсной основе поступили старшеклассники, мотивированные на осознанное освоение фундаментальных знаний и метапредметных умений, получения в дальнейшем востребованного профессионального образования. В этом им готов помочь высококлассный коллектив педагогов-единомышленников, включающий как школьных учителей, так и вузовских преподавателей.

Одним из перспективных образовательных приоритетов в лицеи является тотальное вовлечение лицеистов в разработку проектов и проведение исследований. Как известно, проектная и исследовательская деятельности учащихся являются образовательным стержнем, с одной стороны, пронизающим, а с другой стороны, объединяющим урочную и внеурочную деятельности, основное и дополнительное образование. По словам И.Я. Лернера, высказанным им в «Российской педагогической энциклопедии», традиции развития и изучения исследовательской деятельности учащихся в России имеют почти сто тридцатилетнюю историю [3]. Однако в связи с массовым переходом основной и средней школы на предпрофильное и профильное обучение актуальность решения данной проблемы значительно возрастает, ибо кардинально меняется ситуация: исследовательской деятельностью должны заниматься *не избранные ученики, а все учащиеся*. Значимость реализации развивающего потенциала исследовательской деятельности подчеркивается в законе «Об образовании в РФ». В частности, в статьях 34 (п. 1.23.) и 47 (п. 1.6.) осуществление исследовательской деятельности обучающимися и педагогами трактуется *как академическое право*.

Учитывая метапредметный характер учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, данный вид образовательной деятельности не может быть эффективно осуществлен только посредством традиционных базовых и профильных учебных дисциплин. *Необходим элективный метапредметный курс гносеологической направленности,* обеспечивающий целенаправленное формирование мотивационных, теоретических и технологических основ культуры исследовательской деятельности обучающихся [4].

Элективный метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности», обеспечивающий целенаправленное формирование исследовательской и проектной компетентности лицеистов, является ведущим компонентом внутрилицейской системы формирования данной компетентности [2]. Он определяет общелицейские «правила игры» как для лицеистов, так и для педагогов лицея и преподавателей Финансового университета, осуществляющих консультирование проектной и исследовательской деятельности. Курс доступно и без искажений должен доносит до лицеистов основные требования исследования, элементарные правила разработки и воплощения проекта.

Особая актуальность данного курса для нашего лицея заключается в очевидной необходимости удовлетворения учебно-познавательных потребностей лицеистов – будущих студентов высших учебных заведений. В связи с универсальностью данного курса, его метапредметной направленностью трудно отнести к какому-либо определенному профилю.

Цель изучения курса: способствовать целостному освоению основных теоретических, технологических, креативных и аксиологических позиций компетентного осуществления исследовательской и проектной деятельности лицеистов. Курс призван обеспечить формирование у лицеистов опыта применения на практике усвоенных знаний и умений по корректному осуществлению учебного исследования и разработке образовательного проекта. Данный элективный метапредметный курс, представляя лицеистам единые требования к корректному проведению учебного исследования и разработки проекта, способен стать эффективным средством координации и интеграции деятельности учителей базовых и профильных общеобразовательных дисциплин, педагогов дополнительного образования, преподавателей Финансового университета, выступающих в роли научных консультантов учебных исследований и образовательных проектов.

Таким образом, ценности, знания и умения, освоенные учащимися в границах метапредметного курса деятельностной направленности, позволяют учителям-предметникам более эффективно совершенствовать приоритетные компоненты содержания метапредметного образования в границах общеобразовательных дисциплин. Метапредметный курс позволяет закладывать у учащихся теоретические основы осуществления общеучебных умений, избавляя тем самым учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах, предоставляя возможность активно использовать и развивать уже сформированные умения [1]. При организации в школе проектной и исследовательской деятельности данный курс формирует у учащихся общий стартовый уровень знаний и умений, необходимых для компетентного участия в проекте и проведения учебного исследования.

1. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

2. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. Лернер И.Я. Исследовательский метод// Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. Т. 1/ Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – С. 386

4. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд., пераб. и доп.– М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.

УДК 371.113.4

Формирование целостного педагогического коллектива: условие достижения метапредметных образовательных результатов

Баринова Нонна Автандиловна, директор ГБОУ «Школа № 810», nonna.barinova.75@mail.ru

Аннотация: В статье формирование целостного педагогического коллектива трактуется как условие достижения метапредметных образовательных результатов.

Ключевые слова: педагогический коллектив; миссия образовательной организации; метапредметные образовательные результаты.

Formation of complete pedagogical collective: condition of achievement of metasubject educational results

Barinova N., principal of School No 810

Summary: In article formation of complete pedagogical collective is treated as a condition of achievement of metasubject educational results.

Key words: pedagogical collective; mission of the educational organization; metasubject educational results.

...Скромные силы участников коллектива, хотя бы очень незначительного, при согласованности своих усилий и при незначительности средств могут сделать огромную и влиятельную работу. «На пути к трудовой школе». С.Т. Шацкий.

Эффективное решение актуальных проблем современной школьной жизни под силу не отдельным учителям, а педагогическим ансамблям, взаимосогласованной деятельности всех педагогов школы. И.И. Калина на III съезде учителей г. Москвы назвал и охарактеризовал пять ключевых принципов формирования единого педагогического коллектива современной московской школы. К ним относятся: понимание всем коллективом целей и задач своей работы, моральная и материальная отдача от результатов своего труда, правильная расстановка кадров, грамотное стимулирование работников в том случае, когда материально поощряться должен результат, направленный на достижение цели, и, наконец, последний принцип – ответственность руководителя и коллектива в целом за порученное дело [5, с. 117].

Конечно, от профессиональной подготовленности каждого учителя-предметника зависит многое, поэтому не стоит увлекаться: «мы» в ущерб «я». Однако воспитание и развитие личности учащегося, на которого воздействует множество личностей учителей, классного руководителя, воспитателей, педагогов дополнительного образования и т.д., может успешно осуществляться лишь на основе коллективных, согласованных действий педагогов-единомышленников во главе с руководителями школы. Трудно не согласиться со словами Ю.А. Конаржевского: «Вся сложность процесса формирования педагогического коллектива единомышленников заключается в том, что менеджер должен прежде всего сам воспринимать это единство диалектически. Понимать его не как унылое единообразие, характеризующееся одномерностью, безликостью, нищей унифицированностью всего и вся. Отнюдь! Он должен воспринимать его как единство многообразного. Единые ценности – да, единое их понимание – да, но пути их использования, методы и подходы разные. Больше всего «единство разнообразного» требует от менеджера уважения к этой человеческой, педагогической разности. Его искусство как руководителя и заключается в том, чтобы соединить противоположности, но соединять так, чтобы получилась не какофония, а «педагогическая симфония» [3, с. 131].

Как известно, целостность системы определяется полнотой компонентного состава и гармоничностью связей данных компонентов между собой, а системы с ближайшей окружающей средой. Благодаря полноте состава и прочности связей между компонентами у системы появляется интегративное качество, отсутствующее у каждого компонента ее составляющего. Очевидно, что как бы талантлив не был отдельный учитель, только педагогический коллектив способен организовать освоение учащимися общего образования. Поэтому педагогический коллектив единомышленников следует воспринимать как коллектив с достаточно высоким уровнем интеграции, выражающимся во внутренней спаянности, гармоничном взаимодействии его членов, одобрения общих ценностей, норм, педагогических образцов, взаимного понимания и симпатии.

Необходимость определения, принятия и утверждения таких идеологических позиций, как социально-педагогические ценности в педагогическом коллективе, обуславливается следующими факторами: во-первых, идеология способствует повышению координации образовательного процесса и созданию корпоративного духа, делая ясными для родителей, учителей, руководителей школы общие цели; во-вторых, идеология создает возможность для более действенного управления образовательным процессом, так как она является базой для установления целей, обеспечивает их непротиворечивость; в-третьих, идеология позволяет родителям учащихся получить общее видение того, что собой представляют направления развития школы, какие средства она готова использовать в своей деятельности и т.п. [2, с. 85]. Следует отметить, что социально-педагогические ценности должны быть сформулированы ясно и понятно, исключать возможность разнотолков.

Документальным воплощением идеологических положений, ценностных приоритетов, определяющих предназначение школы, может стать *миссия образовательной организации*. В настоящее время сложилось достаточно устойчивое определение, предложенное А.М. Моисеевым: «Миссия ***образовательной организации*** – принятое ***школьным сообществом*** и официально декларируемое решение о смысле и об общем назначении существования и деятельности данного образовательного учреждения на обозримое будущее, его главных принимаемых на себя обязанностях по отношению к наиболее важным клиентам, соотнесенное с адресуемым ему социальным заказом, с его возможностями. Миссия ***образовательной организации*** призвана охватить в совокупности и отразить все важнейшие перспективные устремления данного школьного сообщества. Миссия ***образовательной организации*** должна стать итогом коллективного решения всех членов школьного сообщества, решения, учитывающего требования социального заказа и реальные возможности и потребности педагогического коллектива» [4, с. 46-47].

Миссия может включать следующие основные компоненты:

- *Ключевая педагогическая идея* – стержневая идея, обусловливающая основные позиции и специфику образовательной деятельности. Ключевую педагогическую идею не следует отождествлять с традиционной методической темой работы школы: первая является содержательной идеей, отвечающей на вопрос, а какие компетентности, качества личности должны быть освоены и воспитаны, то вторая дает ответ на вопрос, а как мы должны работать.

- *Принципы педагогической деятельности* – педагогические убеждения, нормы профессиональной деятельности учителей, воспитателей, педагогов дополнительного образования школы. Принципы не могут быть «внедрены» извне, а должны «выращиваться» в недрах педагогического коллектива. Более того, по мере развития педагогического коллектива изменяется и система принципов его деятельности.

- *Система стратегических целей,* обуславливающих основные долговременные направления деятельности образовательной организации, ибо любая педагогическая система создается не сама по себе, а для реализации определенных целей.

Кроме того, не следует забывать о необходимости соблюдения принципа письменного оформления: «Большое значение во взаимоотношениях внутри фирмы (особенно в вопросах постановки целей, проектных работах и описании видов деятельности), отличающейся децентрализованным управлением, придается письменному оформлению. Преимущества соблюдения этого принципа заключаются прежде всего в большей обязательности, в открытости, в однозначности, в большей возможности контроля, в обозримости. Разумеется, это не должно принимать бюрократические формы, однако философия, цели, стратегия, «правила игры» и проекты должны быть оформлены письменно. Не только принимая персональную ответственность, но и активно превращая ее в часть фирменной культуры, мы должны форсировать децентрализацию ответственности» [1, с. 245]. Действительно, миссия образовательной организации не должна остаться в устной форме, необходимо, чтобы она приняла форму документа как неотъемлемой части программы развития.

Конечно, создание целостного педагогического коллектива единомышленников всегда была актуальной проблемой, но современная ситуация в системе образования обострила необходимость ее решения. Мы согласны с утверждениями Е.В. Чернобай и А.Б. Молот-

кова: «Сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования сформировал потребность в создании школьных коллективов в виде педагогических команд на межпредметной основе. Это может быть команда учителей-предметников, работающих в одной параллели. Ведь существует одна особенность, которая не лежит на поверхности педагогических воззрений. Все педагоги, работающие в одной параллели, рано или поздно «встречаются» в процессе обучения одного и того же ребёнка, и очень важно, чтобы понимание ключевых основ Стандарта (например, подходов к формированию новых образовательных результатов) было единым. Метапредметное знание, которое появляется в ходе интеграции содержания образования, – это результат деятельности не одного учителя, а целого педагогического коллектива [5, с. 113]. В качестве иллюстрации своих размышлений авторы приводят фрагмент из стенограммы выступления И.И. Калины на заседании Клуба директоров, посвящённого вопросам качества образования. ГБОУ Школа № 293 имени А.Т. Твардовского, 22 апреля 2015 г.: «Общее образование называется общим в силу многих причин, но в том числе и потому, что его содержание метапредметно. Результаты ученика по любым предметам во многом зависят не только от его совместной работы с учителем этого предмета, но и от учителей по другим предметам, учителей начальных классов, воспитателей дошкольных групп» [5, с. 115]. Действительно, метапредметный характер универсальных учебных действий обуславливает обязательную вовлеченность большинства педагогического коллектива в скоординированный процесс их формирования и развития. Ю.А. Конаржевский подчеркивал: «Проблема формирования и развития общеучебных навыков и умений не является узкодидактической или методической. Она носит социально-педагогический характер, ибо от ее разрешения в стенах школы зависит не только осознанность и прочность знаний, но и развитие и воспитание личности ученика» [3, с. 146]. В связи с этим данная проблема должна быть рассмотрена как проблема убежденности педагогического коллектива школы в необходимости и возможности целенаправленной и скоординированной образовательной деятельности по овладению универсальными учебными действиями в контексте освоения учебно-познавательной компетентности учащихся.

Эффективная деятельность педагогов школы по овладению универсальными учебными действиями основывается в ГБОУ «Школа № 810» на принятии школьниками ценностей учебно-познавательной компетентности, на целостном восприятии содержания универсальных учебных действий и освоении школьниками теоретических и технологических позиций их осуществления. Это предполагает разработку учебных программ метапредметных занятий в начальной, основной и полной уровнях обучения. Метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности» позволяет закладывать у учащихся теоретические основы осуществления универсальных учебных действий, избавляя учителей-предметников от ненужных повторов и разнобоя в инструктажах. Эффективное овладение универсальными учебными действиями предполагает, что они станут предметом освоения и в творческих ситуациях при самостоятельном решении учебно-познавательных проблем в условиях проектной и исследовательской деятельности учащихся. Школьный и межрайонный этапы Московского городского конкурса исследовательских и проектных работ учащихся позволяют вовлечь в в разработку проектов и проведение исследований практически всех учащихся и большинство дошкольников. Таким образом, достижение метапредметных образовательных результатов, представленных во ФГОС ОО прежде всего универсальными учебными действиями, еще больше повышает необходимость формирования целостного педагогического коллектива. В метапредметное образование оказываются вовлеченными все учителя-предметники, преподаватели метапредметных курсов, педагоги дополнительного образования, реализующие общеобразовательные программы метапредметной направленности, вузовские преподаватели, выступающие в качестве научных руководителей учебных исследований и проектов. В ГБОУ «Школа № 810» формирование педагогического коллектива единомышленников осуществляется с опорой на формирование ценностно-нормативного единства в достижении метапредметных образовательных результатов, создании методических объединений учителей, преподающих в одной параллели. Мы убедились, что матричная структура управления, ориентированная на горизонтальные связи

внутри коллектива педагогов, вовлечение учителей в компетентное выполнение локальных образовательных проектов, в большей степени способствует «выращиванию» коллектива педагогов, убежденных в необходимости развития учебно-познавательной компетентности школьников.

1. *Вайсман А. Стратегия менеджмента: 5 факторов успеха: Пер. с нем. – М.: АО «Интерэксперт», Экономика, 1995. – 344 с.*

2. Воровщиков С.Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития/ С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

3. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление: 2-е изд. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2014. – 224 с.

4. Моисеев А.М. Стратегическое управление школой: словарь-справочник. В 3 т. Т. 2. Л-Р. – М.: АСОУ, 2014. – 384 с.

5. Чернобай Е.В. Школа, у которой учатся / Е.В. Чернобай, А.Б. Молотков. – М.: Просвещение, 2016. – 160 с.

УДК 371

Московский опыт организации конкурсной исследовательской деятельности школьников: практический аспект

Гилядов Соломон Рувинович, ОЧУ СОШ «Классика» ЮАО г. Москвы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель физики, соискатель степени кандидата педагогических наук, e-mail: gilsr@mail.ru

Аннотация. В статье описан один из практических аспектов московского опыта организации исследовательской деятельности школьников.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; конференция школьников; конкурсная исследовательская деятельность; общеучебные умения; опыт; проектная деятельность; универсальные учебные действия; федеральные государственные образовательные стандарты.

Moscow experience of the organization of competitive research activity of school students: practical aspect

Gilyadov S., deputy principal for studies and educational work, physics teacher of the Private Foundation Educational Institution Secondary General School «Classic» of Moscow city, applicant of degree of the candidate of pedagogical sciences.

Summary. This article describes one of practical aspects of the Moscow experience of implementation of research activity of school students.

Key words: research activity; conference of school students; competitive research activity; all-educational abilities; experience; design activity; universal educational actions; federal state educational standards.

В государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы обеспечение высокого качества образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития общества и экономики является одной из основных целей, для реализации которой необходимо осуществить модернизацию образовательных программ в системах общего и дополнительного образования, направленных на достижение высокого качества учебных результатов и социализацию [5].

Во ФГОС ОО ценности метода проектирования представлены в качестве «стиля» послешкольной жизни: «... в процессе самоопределения человек решает две задачи: построение индивидуальных жизненных смыслов и построение жизненных планов во временной перспективе (жизненного проектирования)».

Законы жизни таковы, что человек меняется, многое вокруг человека меняется, меняются взгляды людей на эти изменения, только период смены поколений остается неизменным – примерно 25 лет. За этот период функции российского учителя значительно модернизировались: новая страна, новые вызовы, новые (разные) ценности поколений.

Современный учитель выполняет несколько важных функций: помогает решить различные проблемы школьника; помогает раскрыть творческий потенциал школьника, повы-

сить продуктивность в исследовательской деятельности; осуществляет педагогическое сопровождение школьника, способствует открытию широких образовательных возможностей; помогает школьнику решить часть психологических проблем, мотивирует к участию в исследовательской деятельности; оказывает школьнику дружескую поддержку и помощь.

Перечисленные функции в полной мере реализуются учителем (руководителем учебного исследования/проекта) при сопровождении школьника в конкурсной исследовательской деятельности.

Конкурсная исследовательская деятельность как форма взаимодействия обучающихся и педагогов, осуществляемая в рамках внеурочной деятельности, является важным методическим и управленческим инструментом развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

В то же время конкурсная исследовательская деятельность является формой учебно-познавательной деятельности – самоуправляемой деятельности учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, сопровождающейся овладением необходимых для ее разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации [2, с. 25; 42; 43].

Всё вышеизложенное свидетельствует о важности развития умения учиться (общеучебных умений) как средства учебной деятельности в целом и исследовательской деятельности в частности. Формат статьи не позволяет в полной мере раскрыть теоретические основы осуществления исследовательской деятельности школьников в г. Москве. Тем не менее, следует указать один из документов регионального уровня, придавших импульс организации исследовательской деятельности школьников как в г. Москве, так и в России в целом: в 2003 г. Департаментом образования г. Москвы были предложены методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся [9].

В то же время заинтересованный читатель может обратиться к трудам С.Г. Воровщикова, А.В. Леонтовича, А.С. Обухова, А.И. Савенкова [1-4; 7; 8; 13; 15]. В работах данных ученых можно найти ответы на главные вопросы, среди которых: зачем нужны исследовательская деятельность и конференции школьников; какое значение имеет исследовательская деятельность для развития общеучебных умений школьников; каковы в настоящее время теоретические и практические аспекты организации ученических конференций, как организовать конференцию и мотивировать школьников к участию в них.

Рассмотрим практический аспект московского опыта осуществления исследовательской деятельности школьников, конкурсы и конференции школьников системы Департамента образования г. Москвы.

Если в 2002 г. в перечень мероприятий Московского городского конкурса исследовательских и проектных работ обучающихся входило 15 ученических конкурсов и конференций, то в 2016 г. – 22 открытых мероприятия исследовательской направленности, размещенных на сайте «Олимпиады для школьников» [14]. Следует заметить, что по поручению Департамента образования г. Москвы координацию организационной работы в данном направлении образовательной деятельности осуществляет государственное образовательное учреждение города Москвы Центр педагогического мастерства (ГАОУ ДПО ЦПМ) [17].

В настоящее время в Москве проводятся более 200 конкурсных мероприятий школьного, муниципального, регионального, федерального и международного уровней, которые объединяют в конкурсной исследовательской деятельности около 30000 обучающихся. Несмотря на то, что «с городскими программами эта сеть связана слабо» [7], в последние годы, конкурсы исследовательской направленности приобретают всё большую значимость в школьной среде. В список крупнейших образовательных проектов сетевого формата, в мероприятия которых вовлечены тысячи школьников из различных регионов России, входят: Московский городской фестиваль научно-технического творчества и молодёжных инициатив, Междисциплинарный форум исследовательских, проектных и творческих работ школьников, Московский городской конкурс исследовательских и проектных работ обучающихся, Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского, Программа «Шаг в будущее», Программа «НТТМ-Москва», Конференция исследовательских и проектных работ обучающихся образовательных организаций России «Think global – act local!» («Думай глобально – действуй локально!») [7].

Следует отметить, что в 2017-2018 учебном году несколько из вышеперечисленных конференций не проводятся по объективным причинам [6; 11; др.].

К мероприятиям исследовательской направленности, которые проводятся в г. Москве более 20 лет и имеют высокую степень интеграции с профильными научными учреждениями (общий охват – до 5000 учащихся в год), относятся конкурсы и конференции Междисциплинарного форума исследовательских, проектных и творческих работ школьников. Данный форум работает на базе МГДД(Ю)Т, в его состав входят 21 конференция и конкурс («Мы и Биосфера», «Космический патруль», «Культура и дети», «Путь поколений» и др.), которые традиционно проводятся структурными подразделениями Дворца. Победители и призеры награждаются дипломами МГДД(Ю)Т [8].

Анализ существующей практики организации исследовательской деятельности московских школьников выявил важную закономерность: если в школе (на базе нескольких школ) имеется научное общество обучающихся – то создается школьная конференция, которая впоследствии может приобрести статус межрайонной, окружной, региональной, всероссийской, конференции с международным участием. Ярким примером такого развития является научно-практическая конференции «Искатель» (ГБОУ Школа №1434, г. Москва). В марте 2018 г. состоится XXVI конференции «Искатель», история которой насчитывает уже более 20 лет. Начало этой деятельности было положено в 1992 году созданием в школе №1434 Научного общества учащихся «Искатель». Под эгидой Департамента образования г. Москвы учредителями общества стали: Московский институт открытого образования (МИОО) Учебно-методический центр Института теоретической и экспериментальной физики (ИТЭФ) Школа №1434 Западного округа. В 2016 г. Конференция приобрела масштаб международной. В ее работе приняли участие авторы проектных и исследовательских работ – обучающиеся и педагоги не только десятков образовательных организаций Москвы, но и школ-партнеров: Минской гимназии №19 (г. Минск, Белоруссия), Шоттен-гимназии (г. Вена, Австрия), Гимназии им. Горького (г. Стара Загора, Болгария). На протяжении многих лет первые научные шаги учащимся помогают осуществлять опытные педагоги школы, а также ученые и студенты разных вузов, с которыми мы сотрудничаем: МГУ им. М.В. Ломоносова, Института русского языка им. А.С. Пушкина, МИРЭА, РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина, МИТХТ (ТУ) имени М.В. Ломоносова, МПГУ, Российской академии правосудия [12].

Одним из крупнейших всероссийских многопрофильных (28 секций) конференций в г. Москве является Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского. Цель конкурса заключается в интеллектуальном и личностном развитии юношества из России и других стран, участвующих в исследовательской деятельности, а также развитии системы организации и инфраструктуры исследовательской деятельности учащихся в образовательных учреждениях. В рамках данного конкурса ежегодно участвуют более 3000 обучающихся из более 600 образовательных организаций более 300 городов и населённых пунктов более 70 регионов России, в том числе более 100 московских школ. Отличительной чертой конкурса является обязательное предварительное рецензирование всех работ московскими учёными. Экспертный совет включает около 200 кандидатов и докторов наук из московских вузов и НИИ. Непосредственно процесс рецензирования проходит в рамках дистанционного этапа, по результатам которого определяются участники очного этапа – юношеских чтений им. В.И. Вернадского, которые проводятся Департаментом образования, МИОО, МГДД (Ю) Т, лицеем № 1553 в апреле в течение 5 дней и включают экспертизу работ в форме стендовой сессии, научно-образовательную и экскурсионную программы [8].

Безусловно, при организации исследовательской деятельности московских школьников все ещё остается много проблем. По словам Л.А. Наумова, «важным ограничением при выборе этой формы работы (индивидуальный проект) являются кадровые и материальные ресурсы. Во-первых, обучение кадров. Начать следует с этого, потому что очевидно, что учить можно лишь тому, что умеешь сам. Для того чтобы руководить исследовательской деятельностью

старшеклассников, надо владеть навыками самостоятельного исследования. Во-вторых, реальный опыт показывает, что педагог с учебной нагрузкой в 1-1,5 ставки не может эффективно и качественно руководить более чем пятью проектами или исследованиями. Соответственно это довольно «затратный» вид деятельности, ведь на класс необходимо 5 руководителей проектно-исследовательской деятельности (тьюторов). В-третьих, нужно обеспечить материальную базу для проектной и исследовательской деятельности» [16].

С 2016 года Московский городской конкурс исследовательских и проектных работ обучающихся общеобразовательных учреждений г. Москвы проводится в новом формате, по модели, которая в наибольшей степени соответствует организации всероссийской олимпиады школьников [10].

В текущем учебном году данный конкурс реализуется на пяти направлениях: научно – технологическом, медико-биологическом, инженерном, гуманитарном и экономическом. Положением предусмотрено прохождение конкурса в три этапа: школьный, межрайонный, городской. Первый этап будет проходить на базе школ до конца декабря. В это время школьники 1-11 классов защитят проектные идеи и исследовательские тематики, показывая их актуальность и представляя план реализации задуманной работы. На второй этап школьники представят первые результаты проделанной работы. В это время они смогут получить ценные рекомендации по улучшению качества работы от экспертов. Поэтому стоит настраиваться на конструктивный диалог! На третьем этапе принять участие смогут обучающиеся 8-11 классов и только с теми работами, которые выполнены самостоятельно (либо в команде) и удовлетворяют требованиям к исследовательским и проектным работам. Среди победителей и призёров третьего этапа, являющихся учащимися 8-10 классов, фондом «Талант и Успех» будут отобраны участники научно-технологической смены «Большие вызовы – 2018» в ОЦ «Сириус». Победителям и призёрам, обучающимся в 11 классе, ресурсные центры соответствующих направлений предложат воспользоваться дополнительными возможностями при поступлении в вузы [10].

Анализ сайтов вышеуказанных конкурсов и конференций свидетельствует о высоком уровне методического и технологического обеспечения, которое включает: регистрацию участников конференции; прикрепление материалов работ; нормативную базу (методические рекомендации, анкеты, шаблоны различных документов) конференции; полную информацию о конференции (Положение); регламенты проведения экспертной оценки работ (в том числе критерии экспертизы); информацию о процедуре экспертизы, экспертах и возможности апелляции; информационное сопровождение конференции (в том числе взаимодействие со СМИ); информационную базу данных (списки секций, победителей и призеров, экспертов, др.); аналитические материалы по итогам конференции; связи с академическими вузами, научными учреждениями и общественными организациями; «обратную связь» с участниками конференции и гостями сайта.

Следует отметить, что достоинствами сайта Московского городского конкурса можно признать его открытость, online формат, функциональность и «мощность». В настоящее время ресурсы данного сайта позволяет одновременно развернуть в сети Интернет несколько сотен конференций общеобразовательных школ города Москвы. Одной из таких конференций является Конференция в ОЧУ СОШ «Классика» (Москва, ЮАО) [10].

И, в заключение. Сегодня в г. Москве любому ребенку предоставлена возможность проектировать конкурсную деятельность. Проектирование конкурсной исследовательской деятельности позволяет школьнику сделать осознанный выбор конкурса (конференции), что повышает продуктивность его участия в конкурсе и выводит развитие общеучебных умений на новый качественный уровень – уровень совместной творческой деятельности обучающегося и педагога, что, в свою очередь, способствует развитию общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

1. Воровщиков, С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

2. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

3. Воровщиков, С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

4. Воровщиков, С.Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития / С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

5. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс] // Сайт министерства образования и науки РФ. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/3409/файл/2228/13.05.15.

6. Конференция исследовательских и проектных работ обучающихся образовательных организаций России «Think global – act local!» («Думай глобально – действуй локально!» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.konfdg.ru/.

7. Леонтович, А.В. Справка о конкурсах и конференциях в области исследовательской и проектной деятельности школьников /А.В. Леонтович // Исследователь / Researcher. – 2012. – № 3/4 (9/10). – С. 231-239.

8. Леонтович, А.В. Исследовательская и проектная работа школьников / А.В. Леонтович, А.С. Саввичев; Под редакцией А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с.

9. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы: Департамент образования города Москвы от 20.11.03 г. № 2-34-20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.c-psy.ru/index.php/teacher/master-class/8919-2011.

10. Московский городской конкурс проектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mgk.olimpiada.ru/.

11. Московская городская научно-практическая конференция на иностранных языках «Лингва» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lingva.znaet.ru/.

12. НОУ «Искатель» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sch1434.mskobr.ru/obrazovanie/nou_iskateli/.

13. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А.С. Обухов. – М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. – 224 с.

14. Олимпиады для школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://olimpiada.ru/.

15. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. – М.: «Сентябрь», 2003. – 204 с.

16. Семь шагов навстречу ФГОС. Новые стандарты среднего образования: алгоритм перехода [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.ug.ru/archive/65975.

17. Центр педагогического мастерства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cpm.dogm.mos.ru

РАЗДЕЛ 4. ТРЕНДЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ XXI ВЕКА

УДК 378

Сторителлинг: новые возможности старого метода

Азевич Алексей Иванович, доц., к.п.н., доц. кафедры информатизации образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва, asv44dfg@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются преимущества сторителлинга в решении образовательных задач и анализируются программные средства его реализации. Digital storytelling (цифровой сторителлинг) – это не только новый стандарт подачи информации, но и педагогическая технология, способствующая развитию воображения и самостоятельности обучающихся.

Ключевые слова: цифровое повествование; сторителлинг; мультимедиа; сервисы web.2; мультимедийные лонгриды.

Storytelling: new opportunities of the older method

Azevitch Aleksey Ivanovich, associate professor, PhD (Education), associate professor of education informatization, Moscow City Pedagogical University

Summary: the article discusses the advantages of storytelling in solving educational problems and analyzes the software for its implementation. Digital storytelling (digital storytelling) is not only a new standard of information delivery, but also a pedagogical technology that promotes the development of the imagination and independence of students.

Key words: digital narrative; digital storytelling; storytelling; multimedia; web.2 services; multimedia a longreads.

В последнее время технология digital storytelling становится все более популярной в зарубежном образовании. У нас она больше распространена в корпоративном бизнесе, в частности в обучении менеджеров, экономистов, маркетологов. В названных сферах digital storytelling представляет собой маркетинговый прием, использующий огромный потенциал современных технологий с целью передачи различной информации и достижения желаемых результатов.

Анализируя суть понятия, нельзя не сказать о его образовательном и воспитательном значении. С педагогической точки зрения digital storytelling – это не только способ передачи информации и знаний, но и средство побуждения к желательным действиям в ходе учебно-воспитательной деятельности. А какой педагог не стремится к эффективному взаимодействию и сотрудничеству с учениками?

В повседневной практике учитель обменивается информацией, чувствами, эмоциями, как с отдельным школьником, так и с целым классом. В ходе обучения ведущая роль принадлежит вербальной коммуникации – самому распространенному, доступному и универсальному инструменту. Язык – главное средство коммуникации. Наряду с письмом, устное взаимодействие реализует множество функций. Вот некоторые из них: коммуникативная – общение между людьми в широком понимании; конструктивная – возможность трансформации определенной мысли в информационное сообщение; апеллятивная – средство убеждения и воздействия на человека; фатическая – метод налаживания контакта с соблюдением определенных правил этикета; эмоционально-экспрессивная – способ выражения субъективно-личностного отношения к теме или предмету разговора; аккумулятивная – познание, сохранение, накопление и передача информации следующим поколениям; эстетическая – возможность выражения мыслей в более яркой, интересной и увлекательной форме.

Перечисленные функции, так или иначе, реализуются в ходе учительского рассказа, который по форме представления все чаще становится цифровым. Какие современные инструменты помогают создать цифровой рассказ? Их много. Какие-то известны хорошо, другие знакомы мало учителям. Начнем с привычной программы MS Power Point. Можно ли с ее помощью подготовить цифровую историю? Конечно! Наглядность, динамичность, мультимедийность – вот основные функции программы для «оцифровывания» рассказа. А если к редактору презентаций еще добавить и отечественный программный пакет iSpring Suite, то цифровой рассказ обретет вид компактного и последовательного интерактивного действия. Это будет даже не рассказ, а целая книга увлекательных историй.

Помимо программных средств, существуют и другие инструменты для подготовки цифровых историй. Назовем некоторые из них. Прежде всего, это сервис storyjumper. Его адрес в Интернете: https://www.storyjumper.com/. Стоит упомянуть и онлайн-конструктор интерактивных плакатов: https://www.thinglink.com/. Выбор программы или сервиса чаще всего зависит от ключевой идеи, заложенной в цифровом рассказе. Но какова бы ни была идея или учебная цель, современные компьютерные средства позволяют создавать качественные анимированные, географические, хронологические и другие увлекательные истории. Они предоставляют широкие возможности для развития и совершенствования технологии сторителлинга при изучении всех без исключения школьных дисциплин. С их помощью можно воплотить в жизнь практически любой творческий замысел.

Цифровая история, сочиненная школьником, налагает на него определенную ответственность: не хотелось бы публиковать плохо подготовленный рассказ. Помимо достоинств у сервиса storyjumper есть один недостаток – англоязычный интерфейс. Впрочем, как посмотреть. Может быть, именно он для кого-то станет толчком для развития устной, письменной, цифровой и иноязычной коммуникации. А если знаний иностранного языка пока еще недостаточно, текст может быть переведен с помощью встроенного переводчика. Такая функция у сервиса есть.

Небольшие книжки-истории, подготовленные помощью сервиса storyjumper, больше подходят для младших школьников, а вот лонгриды – для старшеклассников. Что такое лонгрид? Это тот же сторителлинг только гораздо большего размера. Если точнее, лонгрид (от англ. «longread» – «долгое чтение») – формат веб-материала, который характеризуется длинным текстовым контентом с включением мультимедиа материалов: фото, видео, инфографики, интерактивных карт, таймлайнов (линий времени) и других.

Как же мультимедийные лонгриды могут быть использованы в школе? Прежде всего, это – новая форма учебного проекта, которая заслуживает пристального внимания. Ею могут воспользоваться школьники, готовящие мультимедийное сочинение, в котором требуется не только словесно раскрыть тему, но и добавить средства наглядной выразительности – видео или звук, анимацию или графику, или все вместе взятые. Комбинации мультимедийных средств зависят от идеи проекта, содержания рассказа, его композиционных особенностей.

На первый взгляд, кажется, что лонгриды не под силу старшеклассниками. Впрочем, как сказать. Может быть именно за «длинным чтением» будущее проектной деятельности. По крайней мере, школьнику и учителю стоит попробовать эту технологию, ведь среди обучающихся немало тех, кто любит и умеет писать. Почему бы не взять на вооружение этот цифровой формат для подготовки сочинения, проекта, учебного задания?

Лонгриды обладают огромным дидактическим потенциалом. Пройдет время, и они станут одним из трендов электронного обучения, которое приобретает все большую популярность.

В каких случаях учебный проект стоит представить в форме лонгрида? Их немало. Вот лишь некоторые примеры: Рассказ о великой личности или ярком историческом событии. Изложение новой теории. Сложный практический учебный кейс. Результаты аналитического исследования некоторой научной проблемы. Экспертная оценка какого-либо процесса или явления. На что стоит обратить внимание при подготовке мультимедийного лонгрида? Прежде всего, на текст и композицию рассказа. Он должен быть понятным и легким для восприятия, а кроме того, иметь четкую логическую структуру. В центре лонгрида, как правило, лежит история с завязкой, развитием и кульминацией. Она должна быть интересна читателям или слушателям.

С помощью каких сервисов можно подготовить мультимедийные лонгриды? Стоит обратить внимание на те, что представлены на сайтах: medium.com; stampsy.com; exposure.co; tilda.cc; readymag.com; slides.com; creatavist.com; racontr.com; shorthand.com.

Многие сервисы англоязычные. Что ж, это еще раз нацеливает и педагога, и ученика на изучения иностранного языка. А, кроме него, школьнику еще необходимо владеть хотя бы на начальном уровне навыками веб-дизайна. Без него сейчас никуда. Используя технологию сторителлинга, педагогу важно учитывать растущие требования к формирующейся личности. От того, насколько прочно у выпускника школы сформированы приемы представления и передачи информации и насколько он уверенно владеет коммуникативными навыками, зависит успех, как в последующем обучении, так и в будущей профессиональной деятельности.

1. Азевич, А.И. Информационные технологии обучения. Теория. Практика. Методика. – М.: МГПУ, 2010. – С.164

2. Азевич, А.И. Учебное кино: новый взгляд на старую проблему// Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2014. – № 4(30). – С.56-60.

3. Заславская, О.Ю. Модель, алгоритм и содержание подготовки учителя информатики в современных условиях // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2007. – №4. – С. 52-58

УДК. 372.857

Использование интернет-технологий для улучшения качества обучения в краткосрочных школах усиленной подготовки биологии

Астахова Алина Анатольевна, к.б.н., ассистент кафедры биологии, Специализированный учебно-научный центр (факультет) — школа-интернат имени А.Н. Колмогорова МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, alina_astakhova@yahoo.com

Чистяков Дмитрий Викторович, к.б.н., старший научный сотрудник, Специализированный учебно-научный центр (факультет) — школа-интернат имени А.Н. Колмогорова МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, chistyakof@gmail.com

Горбатенко Владислав Олегович, лаборант кафедры биологии, Специализированный учебно-научный центр (факультет) — школа-интернат имени А.Н. Колмогорова МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, vansquirrel24@gmail.com

Сергеева Марина Глебовна, д.б.н., заведующая кафедрой биологии, Специализированный учебно-научный центр (факультет) — школа-интернат имени А.Н. Колмогорова МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, mg.sergeeva@gmail.com

Аннотация: продуктивность ограниченных по времени и насыщенных по содержанию программ профильной подготовки учащихся (сборы, интенсивные тренинги) является ключевым аспектом при проведении образовательных мероприятий. Решению этого вопроса способствует эффективное применение различных интернет технологий. Опыт, полученный СУНЦ МГУ при проведении зимней олимпиадной школы по направлению биология, может быть применен и другими образовательными организациями.

Ключевые слова: интернет технологии; компьютерное обучение; социальные сети; тестирование; сезонные предметные школы.

Use of internet technologies for improving the quality of short-term schools of intensive training on biology

Astakhova Alina Anatolievna, Ph.D., assistant of the Department of Biology, The Advanced Educational Scientific Center (faculty) – Kolmogorov's boarding school of Moscow State University, Moscow

Chistyakov, Dmitry Viktorovich, Ph.D., Senior Researcher, The Advanced Educational Scientific Center (faculty) – Kolmogorov's boarding school of Moscow State University, Moscow

Gorbatenko Vladislav Olegovich, laboratory assistant of the Department of Biology, The Advanced Educational Scientific Center (faculty) – Kolmogorov's boarding school of Moscow State University, Moscow

Sergeeva Marina Glebovna, PhD, Head of the Department of Biology, The Advanced Educational Scientific Center (faculty) – Kolmogorov's boarding school of Moscow State University, Moscow

Summary: productivity of time-limited and content-intensive programs of directed preparation of students (meetings, intensive trainings) is a key aspect of educational activities. Effective use of various Internet technologies contributes to solution of this issue. The experience gained by the AESC MSU during the winter Olympiad school in the field of biology can be applied by other educational organizations.

Key words: internet technologies; computer training; social networks; testing; seasonal subject schools.

Краткосрочные школы усиленной подготовки по какому-либо предмету (так называемые «летние», «сезонные» школы) в настоящее время приобретают всё большую популярность. Сама интенсивность подготовки предъявляет особые требования к используемым педагогическим подходам. Важную роль в современном образовании играет применение различных информационных технологий [3]. В работе проведен анализ и описание использования интернет технологий при проведении олимпиадных школ по биологии Специализированным учебно-научным центром МГУ им. М.В. Ломоносова (СУНЦ МГУ).

СУНЦ МГУ – школа-интернат, названная в честь выдающегося советского математика Андрея Николаевича Колмогорова, является структурным подразделением Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова и представляет собой образовательный центр с уникальной программой подготовки учащихся 10-11 классов по предметам

математического и естественнонаучного циклов. В 2003 году на базе школы Колмогорова был сформирован биологический класс, и уже более 15 лет ученики со всей России приезжают в СУНЦ для получения глубокого профильного образования по биологии. Одним из показателей знаний биологии учащихся СУНЦ является успешное выступление на Всероссийской олимпиаде школьников по биологии. В связи с этим в задачи кафедры биологии входит обеспечение олимпиадной подготовки. Эта задача решается посредством проведения дополнительных занятий и краткосрочных сборов на базе СУНЦ МГУ – зимней олимпиадной школы. Зимняя олимпиадная школа по биологии проходит в течение 5 учебных дней, в течение которых слушатели, успешно выступившие на муниципальном этапе олимпиады по биологии, проходят программу в объеме 45 академических часов. Продуктивность такой ограниченной по времени и насыщенной по содержанию подготовки является ключевым аспектом при проведении этой или аналогичных образовательных программ, и решению этого вопроса способствует эффективное применение онлайн технологий. Опыт, полученный СУНЦ МГУ, может быть применен и другими образовательными организациями при проведении различных профильных мероприятий, в связи с этим разберем на конкретных примерах, каким образом интеграция интернет-технологий в образовательный процесс может способствовать повышению качества учебно-тренировочных сборов.

Социальные сети являются в настоящее время неотъемлемой частью жизни подавляющего большинства учащихся. В рамках зимней олимпиадной школы для проведения занятий была создана закрытая группа на базе социальной сети «Вконтакте», которая была далее использована для размещения организационной информации, а также методических и образовательных материалов, разработанных преподавателями. Использование этого подхода позволило решить ряд существенных проблем. Во-первых, это проблема информационного взаимодействия между учащимися и преподавателями. Помимо учеников СУНЦ МГУ на зимнюю школу ежегодно приезжают слушатели из других школ. Отсутствие сформированных ранее контактов между учащимися и преподавателями делает затруднительным донесение даже простой элементарной информации, например, сведений об изменении номера кабинета. Этот вопрос был эффективно решен посредством донесения до ребят сведений о том, что вся актуальная информация размещена в социальной сети. Во-вторых, важным аспектом является формирование связей между учащимися, а также между учащимися и преподавателями. Формирование правильной социальной среды – молодежной группы с высоким уровнем мотивации и общими интересами – важный аспект успешной подготовки и общего развития учащихся. В-третьих, размещение образовательных материалов в группе позволило решить проблему распространения методических пособий и презентаций среди учащихся. Более того, доступ к этим материалам сохранен и после окончания школы. Наконец, использование социальных сетей позволяет обеспечить вовлечение преподавателя в процесс развития проекта, способствует усилению руководства учителем познавательной деятельности учащихся, что является немаловажным аспектом образовательного процесса [2]. Таким образом, использование социальных сетей позволяет решить ряд технических и общих вопросов при проведении краткосрочных сборов.

Разработка электронный курсов является актуальной задачей современного преподавателя [1]. Социальные сети могут также выступать в роли платформы для создания профильных образовательных материалов высокого качества, причем, к созданию таких ресурсов можно и следует привлечь и самих учащихся. Так, в рамках зимней школы учащиеся тренировались делать временные срезы растений и размещали фотографии этих срезов в фотоальбоме группы. К фотографиям были добавлены комментарии, сделанные преподавателем или учащимися. В итоге после проведения занятий было сформировано наглядное фактическое учебное пособие, представляющее собой подборку аннотированных фотографий. Далее это пособие может быть использовано учащимися для беглого повторения материала, а также и самим преподавателем для последующих семинаров и лекций. Подчеркнем, для создания этого ресурса потребовалось использование микроскопа, мобильного телефона со встроенной фотокамерой и доступ в интернет. Применение этого подхода возможно экстраполировать на самые разные дисциплины и форматы занятий. Так, в рамках занятий по литературе возможно анонимное размещение фрагментов сочинений с

аннотированным разбором, к этапу разбора и поиска ошибок, а также рекомендаций по улучшению содержания возможно привлечь и самих учащихся. В рамках занятий по химии или физике возможно создание видеороликов, демонстрирующих выполнение лабораторных или проектных работ. В целом на базе социальных сетей возможно воздание эффективных авторских учебных материалов.

Одной из важных компетенций для современного школьника является умение быстро и эффективно работать с инструкциями. Ряд заданий практических туров регионального и заключительного этапов олимпиады по биологии задействуют этап работы с инструкциями. Для тренировки учащихся в рамках школы были реализованы занятия, требующие быстрого освоения протоколов. Например, при проведении практикума по вскрытию дождевого червя, ребятам были предоставлены фрагменты учебного пособия, подробно описывающего строение и этапы анатомирования животного, сформулирован ряд вопросов, ответы на которые требовалось найти, используя это пособие и онлайн ресурсы, а также выданы инструменты для вскрытия и сам биологический объект, вскрытие которого необходимо было провести. При этом роль преподавателя заключалась не в предоставлении ответов на возникающие у слушателей вопросы технического или фактического характера, а в стимулировании учащихся к самостоятельному поиску решений этих вопросов с использованием предоставленных ресурсов.

Высокая эффективность подготовки подразумевает последующее успешное выступление учащихся на олимпиаде. Для оценки итогов подготовки в рамках зимней школы, а также выявления тематических блоков, повторению которых требуется уделить дополнительное время, учащимся был предоставлен доступ к электронным тестам – методической разработке нашего коллектива. Указанные тесты представляют тематические подборки вопросов регионального и заключительного этапов олимпиады по биологии. С использованием платформы Moodle эти тесты были переведены в электронный формат и размещены на собственном сайте кафедры www.justbrain.ru. Использование электронных тестов позволяет существенно повысить результативность образовательного процесса интенсивных сборов [3].

Таким образом, в рамках краткосрочного интенсивного курса по олимпиадной биологии в СУНЦ МГУ для повышения результативности программы был задействован ряд инструментов интернет технологий: социальные сети, образовательные сайты, электронные тесты. Эти средства позволили более эффективно использовать время реализации образовательной программы, сохранить и создать методические материалы, необходимы для подготовки, провести оценку результативности участия слушателей в программе. Опыт использования интернет-технологий в СУНЦ МГУ может быть использован другими образовательными учреждениями для проведения профильных учебных мероприятий.

1. Аксёнова, Н.В. Эффективные методы и подходы для разработки электронного курса / Н.В. Аксёнова, А.В. Диденко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2 (22). – С. 108-114.

2. Галеева, Н.Л., Заславская, О.Ю. Информационные и телекоммуникационные технологии как ресурс управленческой деятельности учителя / Н.Л. Галеева, О.Ю. Заславская // Вестн. РУДН. Сер. Информатизация образования. – 2010. – № 4. – С. 85-90.

3. Киян, И.В. Тест как инструмент управления качеством педагогических технологий в системе дистанционного обучения // Вестн. КГН им. Н.А. Некрасова. – 2010. – №4. – С. 190-196.

4. *Стариченко, А.Е., Применение современных технических средств обучения в E-learning/ А.Е. Стариченко, Л.В. Сардак // Педагогическое образование в России. – 2014. – №2. – С. 143-145*.

УДК. 37.012.7

Формирование инновационной инфраструктуры, обеспечивающей отработку и распространение в массовую практику новых моделей и технологий образования

Боброва Ирина Ивановна, к.э.н., член-корр. МАНПО, директор лицея №1575, bobrovaii@edu.mos.ru

Заславская Ольга Юрьевна, д.п.н., академик МАНПО, проф. кафедры информатизации образования Института математики, информатики и естественных наук ГАОУ ВО МГПУ, zaslavskaya@mgpu.ru

Аннотация: в статье рассмотрены содержательные и организационные условия для успешной трансляции другим образовательным учреждениям округа освоенной образовательной практики в направлении «Детско-взрослая общность нового типа, обеспечивающая НТТМ и проектную деятельность», разработаны инновационные модули, которые могут быть использованы массовой школой.

Ключевые слова: управление образовательными системами, информатизация образования

Formation of an innovative infrastructure that ensures the development and dissemination in mass practice of new models and technologies of education

Bobrova Irina Ivanovna, Candidate of Economic Sciences, director of the Lyceum №1575

Zaslavskaya Olga Y., doctor of pedagogical sciences, professor of the Department of Informatization of Education of the Institute of Mathematics, Informatics and Natural Sciences of the State Social University of the Moscow State Pedagogical University

Summary: The article considers the substantive and organizational conditions for the successful transmission to the other educational institutions of the district of the learned educational practice in the direction of "Child-adult community of a new type that provides NTTM and project activities", innovative modules that can be used by the mass school.

Key words: management of educational systems, informatization of education

В настоящее время стоит вопрос о серьезной модернизации школьного образования. Россия стала страной, открытой миру, строящей рыночную экономику и правовое государство, в котором на первое место должен быть поставлен человек, обладающий значительно большей, чем ранее, мерой свободы и ответственности. Эти фундаментальные процессы разворачиваются в общемировом контексте перехода цивилизации к новому состоянию, постиндустриальному и информационному обществу. Тенденции развития России заставляют переосмыслить цели школьного образования, соответственно по-новому сформулировать и планируемые результаты образования. На современном этапе общественного развития образование превращается в одну из самых обширных и важных сфер человеческой деятельности, которая теснейшим образом переплетена со всеми другими областями общественной жизни. Способность системы образования удовлетворять потребности личности и общества в высококачественных образовательных услугах определяет перспективы экономического и духовного развития страны. В условиях стремительного увеличения совокупности знаний человечества и актуальной необходимости каждого человека любого возраста каждые несколько лет осваивать новые специальности возникает проблема освоения не множества готовых знаний, а методов освоения новых знаний. Поэтому внедрение исследовательской и проектной деятельности в практику работы столичных школ – не дань моде, а требование времени.

Изменение образовательных потребностей лицейского образования и условий их реализации требуют разработки системы, механизмов и процессов управления качеством образования. В реализации данной цели, направленной на повышение качества образования, главным является глубокое осознание этой проблемы, понимание того, что такое качество образования, чем оно определяется, от чего зависит, каковы механизмы управления качеством образования. Важным ресурсом обеспечения качества образования являются инновационные процессы, включающие обновление форм организации и содержания образования. В настоящее время в ГОУ Лицее №1575 в условиях единого экспериментально-инновационного пространства накоплен серьезный опыт по созданию новых образовательных форм, позволяющих учащимся осваивать прорывные направления научной, промышленной, управленческой, финансовой и других деятельностей:

- используются возможности индивидуального учебного плана не только для профильной подготовки учащихся, но и для введения дополнительных спецкурсов и спецпредметов, что является необходимым организационным условием успешной работы в направлении «Прорывные проекты»;

- педагогическим коллективом лицея освоен деятельностный стандарт образовательного проекта, это подтверждается высоким качеством образовательных проектов, осуществляемых лицеистами, чему имеется как отечественное, так и международное признание;

- созданы детско-взрослые проектно-образовательные сообщества (движение « Научно-техническое творчество молодежи» лицея, команда трейдеров, команды по созданию проектных и исследовательских работ в научно-технической, финансово-экономической сфере, ММКБ);

- для обеспечения высокого качества научного руководства проектами осуществляется сотрудничество с высшими учебными заведениями, научно-исследовательскими институтами и промышленными предприятиями, занятыми в сфере наукоемких производств;

- реализуются проекты, обеспечивающие интеграцию науки, промышленности и образования: эпистемотека, математическое моделирование, роботехнические системы и нанотехнологии;

- на базе лицея проводятся городская научно-практическая конференция школьников «Научно-техническое творчество молодежи» в рамках российской научно-социальной программы «Шаг в будущее», научно-практическая конференция школ Московского центра автодорожного образования, окружная практическая конференция с городским участием «Финансовое образование 200..» и др.

Экспериментальная практика ученического проектирования на основе сотрудничества участников образовательного процесса лицея в рамках действующей ГЭП второго уровня «Культура проектной деятельности как средство развития образовательной среды» позволила построить ряд моделей организации и экспертизы проектной деятельности на различных уровнях. На базе лицея сформированы инновационные центры (Центр управления качеством лицейского образования, Центр инновационных программ), способные транслировать устойчивые модели, обеспечивающие реализацию деятельностного подхода в образовании на основе проектных методов. В связи с этим разработана программа образовательного модуля профессионального развития «Издательская деятельность в образовательном учреждении».

В лицее созданы содержательные и организационные условия для успешной трансляции другим образовательным учреждениям округа освоенной образовательной практики в направлении «Детско-взрослая общность нового типа, обеспечивающая НТТМ и проектную деятельность», разработаны инновационные модули, которые могут быть использованы массовой школой:

Модули	Трансляция опыта для массовой школы
Повышение педагогического профессионализма	программа постоянно действующего семинара методический пакет для работы в прорывных проектах
Система управления проектно-исследовательской деятельностью	раздел программы развития пакет нормативных документов: лицейская академия наук, молодежно-информационный центр, центр молодежных программ, центр НТТМ программа развития инновационной деятельности ОУ
Информатизация образовательной среды	программа постоянно действующего семинара. методический пакет для работы в прорывных проектах
Многопрофильное молодежное конструкторское бюро	модель детско-взрослой общности локальные акты и положения о конференции, выставке-конкурсе приложение к журналу «ММКБ»
Система взаимодействия с вузами	программа взаимодействия с вузами методические разработки

Использование опыта ГОУ лицея № 1575 по направлению «Прорывные проекты» позволяет образовательным учреждениям достичь существенных изменений в обновлении содержания образования, в создании детско-взрослых общностей, изменении статуса учителя, в развитии инфраструктуры обеспечения образовательной деятельности, в культуре

управления преобразованиями. Кроме того: вовлечь школьников в совместную работу с учёными и представителями промышленности, обладающими реальным опытом научных и проектных разработок прорывного характера; включить молодежь в рамках профориентации в проработку вопросов развития и перепроектирования сферы деятельности и определения базовых профессионализмов; пропагандировать интеллектуальные достижение специалистов научно-технической сферы; содействовать использованию интеллектуального потенциала молодежи в решении научно-технических и социально-экономических задач региона; запустить процессы обновления и расширения знаний в предметных и надпредметных образовательных дисциплинах в технических областях; использовать техническую инфраструктуру эпистемотеки в реализации прорывного проекта, создание модели межрегионального и международного взаимодействия школы, науки, промышленности в пространстве эпистемотеки; обеспечить повышение познавательной и интеллектуальной активности учащихся, занимающихся в ММКБ, их академической успешности.

Приступая к реализации Государственной программы города Москвы на среднесрочный период (2012-2016 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)», лицей определил перспективы работы в статусе стажировочной площадки: организационно-методическое и информационное сопровождение системы научно-практического образования; поддержка образовательных учреждений, реализующих проекты научно-практического образования; распространению собственных практик научно-практического образования.

Стажировочная площадка создается с целью обучения современным технологиям организации образовательного процесса и повышения качества образования в условиях перехода от «знаниевой» к «деятельностно-компетентностной» образовательной парадигме.

Основные направления организации стажировочной площадки: обмен информацией между ОУ – участниками экспериментального проекта, трансляция положительного опыта экспериментального проекта; организация стажировок участников проекта по вопросам организации проектно-исследовательской деятельности и научно-технического творчества обучающихся; обучение современным технологиям организации образовательного процесса; организация и проведение повышения квалификации специалистов школ ответственных за организацию проектно-исследовательской деятельности учащихся.

Форма стажировки: очная с элементами дистанционного обучения и информационной поддержкой.

Модули стажировки

№ п/п	Название аудиторных занятий	Кол-во ч.	Категория слушателей
1	Система организации проектно-исследовательской деятельности и научно-технического творчества учащихся.	9	Учителя-предметники, педагоги дополнительного образования, заместители директоров по ЭР, НМР,УВР, руководители ОУ, методисты МЦ
2	Выявления возможных проблем в ОУ, связанных с содержанием и условиями организации проектно-исследовательской деятельности учащихся.	4	
3	Нормативно-правовые и методические документы по организации проектно-исследовательской деятельности и научно-технического творчества учащихся	9	
4	Формы и методы организации проектно-исследовательской деятельности и научно-технического творчества учащихся	18	
5	Система учета индивидуального прогресса обучающегося	9	
6	Организация издательской деятельности	9	

Ожидаемый результат работы - достижение нового уровня качества подготовки педагогического состава, способного работать в принципиально иных формах организации образовательного процесса, на основе качественно иного педагогического профессионализма:

дидактической работы с новыми единицами содержания образования, проектирования и управления коммуникацией учеников с профессионалами в качестве соразработчиков.

В рамках реализации программ городских экспериментальных площадок и трансляции собственного опыта педагогический коллектив лицея принял участие во многих мероприятиях регионального, городского и окружного уровня.

Инновационная деятельность в сфере образования – предмет активного обсуждения в педагогической науке, где термин «инновации» используется многозначно и довольно размыто, вплоть до создания иллюзии его банальности и общепонятности. Объединение усилий наук, исследующих проблемы инноваций, позволило бы стимулировать достижение того эффекта, который в действительности ожидается от инновационных технологий в образовательной деятельности. Инновационные технологии в лицее (т.е. технологии, основанные на нововведениях) несмотря на их правовую неопределенность в содержательном плане – это прежде всего условие повышения качества образования, а следовательно, возможность повысить конкурентоспособность конкретного лицея на рынке образовательных услуг и его выпускника.

Главным результатом формирования инновационной инфраструктуры, обеспечивающей отработку и распространение в массовую практику новых моделей и технологий образования должно стать создание условий: обеспечения повышения качества образования на основе разработанных системы, механизмов управления качеством образования, развития и обучения школьников в соответствии с индивидуальными особенностями и запросами обучающихся и их родителей (законных представителей).

К другим результатам мы также относим следующие: разработка системы и механизмов управления качеством образования; повышение педагогической эффективности образовательной системы, качественной подготовки обучающихся, укрепления и сохранения их здоровья; создание системы оптимального соотношения между базовым образованием, образованием повышенного уровня и решением задач индивидуальной специализации; переход на качественно новый уровень в реализации индивидуализации образования учащихся; расширение возможностей для проектной и исследовательской работы учащихся в рамках образовательной программы «Развитие и поддержка одаренных детей»; реализацию принципа партнерства на основе привлечения представителей высшей школы, специалистов научно-методических учреждений, призванных обеспечить высокий уровень специализации в рамках вариативной образовательной среды; создание системы оптимального соотношения базового, повышенного уровня образования и системы дополнительного образования.

1. Боброва, И.И. Вариативная образовательная среда: к модели управления качеством лицейского образования. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-27.htm.

2. Галеева, Н.Л., Заславская, О.Ю. Информационные и телекоммуникационные технологии как ресурс управленческой деятельности учителя. // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2010. № 4. С. 85-89.

3. Zaslavskaya, O.Yu. Components of teacher's management competency: knowledge and skills, activity, functional areas. // American Journal of Pedagogy and Education. 2013. № 1. С. 013-015.

4. Заславская, О.Ю., Иванова, О.В., Кравец, О.Я., Рудинский, И.Д., Столбова, И.Д. Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью. – Воронеж, 2011.

УДК. 004

Вопросы развития информационной образовательной среды: фундаментальное и актуальное

Довженко Наталья Викторовна, преподаватель русского языка и литературы, Музыкальное училище имени Гнесиных РАМ имени Гнесиных, г. Москва, nv.dov.education@gmail.com

Аннотация: в статье выделяются основные аспекты, касающиеся развития информационной образовательной среды в России, рассматриваются основные компоненты ИОС, а также актуальные направления деятельности в области развития и становления ИОС в стране.

Ключевые слова: информатизация образования; информационная образовательная среда; развитие информатизации образовательного процесса.

The development of informational educational environment: fundamental and urgent

Dovzhenko Natalia, teacher of Russian language e and literature, College of Music named after the Gnessin Gnessin state Academy of music, Moscow

Summary: the article highlights the main aspects of development of information educational environment in Russia and describes the main components of IOS, as well as relevant activities in the field of development and establishment of IOS in the country.

Key words: informatization of education; information educational environment; the development of informatization of the educational process.

Среди специалистов, изучающих информатизацию образовательной среды, а в частности внедрение в образовательный процесс образовательной организации информационно-коммуникационных обучающих систем и технологий, в последнее время становятся все более актуальными вопросы развития информационной образовательной среды (далее ИОС). В настоящее время современными отечественными и зарубежными исследователями в области информатики, педагогики, социологии и пр. активно прорабатываются и описываются различные аспекты данного явления. Но, несмотря на то что данная область исследования интенсивно развивается и число исследований в данной области постоянно увеличивается, на настоящий момент нет четкой формулировки таких ключевых и фундаментальных понятий как «информационная образовательная среда (ИОС)», «содержание ИОС», «структура ИОС», невозможно найти единой трактовки того, каковы особенности формирования и развития ИОС. Сложившееся противоречие может объясняться тем фактом, что, как теоретические, так и практические разработки в данной области достаточно неоднородны. Помимо того, немаловажное влияние на сложившуюся ситуацию оказывает стремительная динамика информатизации образования, которая определяет постоянное смещение акцентов в понимании ИОС, что в свою очередь нередко приводит к изменениям понятий о ее составе и содержании.

Историю зарождения и становления информационной образовательной среды как педагогического явления и неотъемлемой части современного образования можно проследить из взаимосвязанного с ней исторического процесса становления информатизации образования.

Уже в конце 1980-х годов, в работах Ершова А. П., Первина Ю. А., Гейна А. Г. и др., на первый план среди обширных вопросов, касающихся информатизации образования, выдвигается следующая группа терминов: «информационная культура», «обучающие системы», «компьютерная грамотность», «информатизация» и «компьютеризация». Впоследствии все они нашли отражение в Концепции информатизации 1988 г.

Многие исследователи отмечают, что все составляющие ИОС получили своё развитие именно к концу 1980-х годов. Прототипом же понятия «информационная образовательная среда» считается описание (в статье Ершова А. П в 1987 г.) школьного курса информатики, через всю призму её понятий и явлений: от науки и её методики до учебников и переподготовки учителей.

Говоря о внедрении информационных технологий в образовательный процесс (в частности) и в систему образования (в целом), многие авторы акцентируют внимание на том, что «…основные проблемы, пути и этапы информатизации образования в основном совпадают с общими положениями информатизации общества в целом…». [5, с. 104] Такие позиции находят своё отражение в работах Багиевой М. Г. [1, с. 5], Колина К. К. [4], Вязововой О. В. [2, С. 46-58], Прокудина Д. Е. [6] и др.

На основе анализа научных трудов отечественных исследователей, таких как Брановский Ю. С., Веденеев П. В., Гурниковская Р. Ю., Ильченко О. А., Козырев В. А., Мельникова Е. В., Мозолин В. П., Солдаткин В. И. и др. можно выделить различные позиции и точки

зрения на то, что из себя должна представлять «информационная образовательная среда». Так подходы к изучению данного вопроса варьируются от организационно-технократического до гуманистического. Но, на что действительно важно обратить внимание – это суждение исследователя Горюновой М. А., в котором отмечается, что информационная образовательная среда должна отражать «…приоритетность образовательных педагогических целей при внедрении ИКТ в систему образования по отношению к самим информационным технологиям …». [3, с. 116]

Такая трактовка данного понятия предполагает его рассмотрение с различных сторон: как сложной системы, которая представляет собой совокупность отдельных, самостоятельных, но в то же время взаимосвязанных элементов; системы, которая обеспечивает гибкость и адаптируемость к постоянно изменяющимся как внешним факторам, так и внутренним условиям; системы, способной подстроиться к различным особенностям рассматриваемого образовательного процесса, а также к особенностям подготовки специалистов в конкретном учебном заведении.

В научной статье Малиатаки В. В., автор рассматривает исторический аспект развития, эволюцию и становление ИОС, выделяет основные компоненты информационной образовательной среды, среди которых: ценностно-целевой; содержательно-методический; коммуникационно-психологический; организационно-административный; пространственно-технологический. [5, с. 104]

Данная классификация компонентов ИОС базируется на современных исследовательских работах Щиголевой Н. В. [8], Тарасова С. В. [7], Ясвина В. А. [9] и некоторых других авторов. Из анализа научных трудов данных авторов следует, что «…сложность трактовки рассматриваемого понятия во многом обуславливается также неравномерностью развития отдельных компонентов ИОС и некоторой хаотичностью ее формирования…» [5, с. 104]. Таким образом, если определить и охарактеризовать каждый этап развития ИОС, то можно раскрыть специфику изучаемого объекта и выявить общие закономерности ее организации. На сегодняшний день информационная образовательная среда представляет собой совокупность технологических и информационных средств, взаимосвязанных с соответствующим содержательным наполнением и нормативной базой, обеспечивающих всех участников образовательного процесса качественным информационным обеспечением.

Исходя ранее проведенного анализа, мы считаем, что процессы становления и развития ИОС в нашей стране, на данный момент, не достигли своей вершины. Они находятся в постоянном и непрерывном процессе её модернизации и совершенствования, т.к. с каждым годом внешние процессы индустриализации и технического развития (вообще) постоянно укоряются. От этого жизнь современного человека характеризуется динамичность, что находит своё отражение в различных научных трудах, посвященных данному вопросу. Предполагаем, что и ИОС, призванная модернизировать и повышать эффективность образования, в своём развитии будет стремиться за техническим развитием (вообще) и, постоянно совершенствуясь, реагировать на вызовы и растущие запросы современного общества. Подводя итог, отметим, что анализ процессов развития и становления ИОС в нашей стране показал, что данные процессы будут эффективны при условии, что будут учтены такие (связанные между собой) факторы, как:

1. Системная нормативная (и финансовая) поддержка государства.
2. Создание и постоянное совершенствование глобальной государственной информационной инфраструктуры сферы образования.
3. Подготовка и непрерывная переподготовка кадров в области использования и внедрения информационных технологий в образовательное пространство.

Именно принятие во внимание и реализация вышеперечисленных факторов (в совокупности с созданием эффективной «…информационно-аналитической системы управления образованием и разработке научно обоснованной методологии использования информационных технологий в образовательном процессе) являются ключевыми звеньями и актуальными направлениями деятельности в процессах развития и становления ИОС в России на долгосрочный период.

1. Багиева, М.Г. Становление современных информационных технологий в образовании: На примере общего образования: Дис. … канд. пед. наук. – Владикавказ, 2003. – 183 с.

2. Вязовова, О.В. Информатизация образовательного пространства: На примере учителя информатики: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01: Тамб. обл. инст. пов. квалиф. работн. обр.– Тамбов, 2005. – 28 с.

3. Горюнова, М.А. Образовательная информационная среда: экскурс в терминологию и обоснование понятия // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Развитие региональной образовательной информационной среды «РОИС-2006». Сборник научных статей, г. Санкт-Петербург, 11-12 декабря 2006 года - Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2006 – 144 с.

4. Заславская, О.Ю. Информатизация образования: новое понимание места и роли учителя в учебном процессе. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. № 9. С. 81-82.

5. Колин К. К. Информатизация образования как фундаментальная проблема // Информационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. Адрес: http://ito.edu.ru/sp/SP/SP-0-2007_04_24.html

6. Малиатаки, В.В. Информационная образовательная среда: исторический аспект// Становление современных информационных технологий в образовании: на примере общего образования. [Электронный ресурс]. Адрес: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-obrazovatelnaya-sreda-istoricheskiy-aspekt

7. Прокудин, Д. Е. Информатизация отечественного образования: итоги и перспективы // Web кафедра философской антропологии; под ред. Д. Е. Прокудина. [Электронный ресурс]. Адрес: http://anthropology.ru/ru/texts//prokudin/art_inf_edu.html

8. Тарасов, С. В. Образовательная среда школы: проблемы и подходы // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития. – СПб., 2001. – С. 5-15.

9. Щиголева, Н.В. Структура культурно-образовательного пространства // Интернет-журнал Образование: исследовано в мире. – 2003.

10. *Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию*. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК. 37.01

Цифровая трансформация образования: новые риски или новые возможности?

Заславская Ольга Юрьевна, проф., доктор педагогических наук, академик МАНПО, проф. ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет, г. Москва, zaslavskaya@mgpu.ru

Кириллов Алексей Иванович, заместитель директора колледжа по общим вопросам Университетский колледж информационных технологий ФБГОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)», г. Москва, a.kirillov@mgutm.ru

Аннотация: в статье рассмотрены последствия цифровой трансформации образования. Аналитический обзор новых рисков и преимуществ дается на основе анализа официальных документов.

Ключевые слова: цифровая трансформация экономики; цифровая трансформация образования.

Digital transformation of education: new risks or new opportunities?

Zaslavskaya. Olga Yuryevna, professor, PhD, Moscow City Pedagogical University, Moscow

Kirillov Alexey Ivanovich, deputy director University College of information technology «MGUTU. K. G. Razumovsky»(FCU), Moscow State University of Technology and Control (FCU), Moscow

Summary: the article describes the implications of the digital transformation of education. Analytical review of new risks and benefits based on the official documents analysis.

Key words: digital transformation of the economy; the digital transformation of education.

Все, что может быть оцифровано – будет оцифровано. Поэтому любой бизнес в ближайшем будущем станет Цифровым и вынужден будет либо успешно пройти через

процессы Трансформации, либо раствориться в архивах поисковых систем. Денис Реймер, ГК «ЛАНИТ»

Будущее знаний и культуры более не заключено в книгах ... или звукозаписях, или компактных дисках. Оно заключено в цифровых файлах, разлетающихся по всему нашему всемирному средству связи со скоростью света. Николас Карр

Оптимизм, звучащий в приведенных выше эпиграфах, отражает настроения, охватившие многих журналистов, писателей, бизнесменов, работников науки, образования, а также представителей других отраслей, от перспектив цифровой трансформации экономики, продолжения развития глобализации и переход к другому качеству жизни. Все это в полной мере касается и такой отрасли экономики, как образование.

В настоящей статье делается попытка оценить те преимущества и те риски, что несет цифровая трансформация образования на основе анализа двух документов: Программы «Цифровая экономика РФ» и Доклада Специального докладчика по вопросу о праве на образование Кишора Сингха, представленный Совету по правам человека Генассамблеи ООН 6 апреля 2016 года [1]. Несмотря на то, что один из документов носит национальный, а другой международный характер считаем, что положения, приведенные во втором документе, во многом применимы к российской действительности.

Рассмотрим те преимущества, которые даст осуществление Программы «Цифровая экономика РФ» для образования и, в целом, для подготовки кадров для экономики РФ. Из констатирующей части видно, что существует на определенном уровне нормативная, технологическая, методическая и содержательная база цифровой трансформации образования. Повсеместно внедрен Интернет, образовательные организации имеют цифровое представительство в виде своих сайтов в соответствии с государственными требованиями. Хотя существует риск дефицита кадров в образовательном процессе всех уровней, подготовленных для работы в условиях цифровой экономики. Также имеет место недостаточное соответствие образовательных программ нуждам цифровой экономики.

Пути, по которым должна идти цифровая трансформация образования, достаточно подробно определены в указанной Программе. К наиболее важным следует отнести следующие: Разработка и апробация модели компетенций для работы в условиях цифровой экономики. Разработка механизма независимой аттестации компетенций для работы в условиях цифровой экономики. Создание формата индивидуальных профилей компетенций граждан и траекторий их развития в условиях цифровой трансформации. Разработка и формирование требований к базовым компетенциям цифровой экономики для каждого уровня образования. Переход системы общего, профессионального и дополнительного образования к работе в интересах подготовки граждан в условиях цифровой экономики и подготовки квалифицированных специалистов для цифровой экономики. Использование профилей компетенций и персональных траекторий развития на рынке труда компаниями цифровой экономики. Обеспечение разработки и введения нормативной базы регулирования трудовых и социальных отношений с гибкой и дистанционной занятостью. Мотивация граждан на освоение базовых компетенций, а компаний на обучение сотрудников и создание рабочих мест цифровой экономики. Мотивация иностранных граждан на участие в образовательных программах с дальнейшим осуществлением трудовой деятельности в области цифровой экономики.

Показатели и индикаторы Программы, иллюстрирующие качественный и количественный рост в рамках развития цифровой экономики согласно «дорожной карте», представлены в Таблице1.

Таблица 1– Показатели и индикаторы Программы на период с 2017 по 2024 год.

№	Основные достижения	Показатели и индикаторы Программы
1.	Созданы ключевые условия для подготовки кадров цифровой экономики	Рост доли граждан, использующих профиль компетенций и персональную траекторию развития с 5% в 2020 году до 60% к 2024году.
		Успешное функционирование не менее 10 отраслевых (индустриальных) цифровых платформ, в том числе для цифрового образования
		Рост доли обучающихся, выбирающих для получения компетенций индивидуальные траектории обучения с 20% в 2019 году до 100% к 2024году.
2.	Система образования обеспечивает цифровую экономику компетентными кадрами	Доведение доли выпускных испытаний во всех формах с использованием цифровых информационных технологий до 100%
		Место России в рейтинге PISA (ОЭСР), не ниже 12 к 2024году
		Доведение количества выпускников системы СПО с базовой ИКТ-квалификацией до 800,0 тыс. человек в год к 2024году
		Доведение количества выпускников системы высшего образования по ИТ-специальностям до 120,0 тыс. человек в год к 2024году
3.	Рынок труда опирается на требования цифровой экономики	Переобучение в системе дополнительного образования для нужд цифровой экономики: полмиллиона специалистов к 2020году и миллион человек к 2024году
		Рост доли компаний, использующих в работе с персоналом профиль компетенций и персональную траекторию развития с 10процентов в 2020 году до 50 процентов в 2024 году
		Рост доли преподавательского состава, переподготовленного для обучения компетенциям цифровой экономики к 2021 году
4.	Создана система мотивации по освоению необходимых компетенций и участию в развитии цифровой экономики России	Повышение места в рейтинге привлечения талантов The Global Talent Competitiveness Index с 56 в 2017 году до 30 в 2024году

Преимущества, предоставляемые цифровой трансформацией образования, проводимой в РФ в период с 2017 до 2024 года, приведенные выше, будут обеспечены успешным выполнением, соответствующей государственной программы.

Тем не менее, нельзя забывать о рисках, присущих цифровой трансформации образования, выпукло и ярко обозначенных в Докладе Кишора Сингха, учитывая, что они носят глобальный и институциональный характер. Нельзя утверждать, что приведенные обеспокоенности являются абсолютно новыми проблемами для развития человечества в целом. Уже в Окинавской Хартии [2] в 2000 году были остро обозначены проблемы, в том числе проблема «электронно-цифрового разрыва», что означает, в первую очередь, неравенство доступа к Интернету, цифровым и телекоммуникационным технологиям.

Кишор Сингх привел новые риски. В числе важнейших были указаны: инфраструктурные препятствии; маргинализация и социальная изоляция; проблемы качества и вопросы признания степеней и дипломов; нормы и принципы права на образование в условиях развития цифровых технологий; важность очного обучения и роль преподавателей; сохранение общечеловеческих ценностей при использовании цифровых технологий; укрепление гуманистической миссии образования; риски цифрового образования.

Докладчик отметил, что цифровая революция в образовании и достигнутый прогресс не может ликвидировать неравенство возможностей, особенно учитывая разный уровень экономического развития. Несмотря на кажущуюся легкость в использовании информаци-

онных и телекоммуникационных технологий, доступность их в разных странах различна. К инфраструктурным препятствиям можно отнести риски низкого уровня инвестиционных расходов в образовательные информационно-коммуникационные технологии. Не менее опасен риск социального расслоения в обществе из-за разного уровня возможностей доступа к цифровым технологиям образования, а также цифровым услугам и социальным сетям. Качество образования является центральной проблемой для любой системы образования. Очень остро данная проблема проявляется и в случае электронных методов образования, в том числе дистанционных, учитывая, что не существует доказательств предпочтительности данной формы обучения для достижения обучающимися высоких результатов.

Докладчик отметил, что существуют риски проникновения потенциально вредного и опасного контента электронную образовательную среду. Не менее важны риски «пиратства» в использовании образовательного контента, охраны авторских прав и интеллектуальной собственности, а также риск излишней меркантилизации знаний и ориентации учебных заведений на потребительский спрос.

Все риски достаточно серьезные, глобальные и носят институциональный характер. В рамках статьи невозможно полностью оценить все преимущества и риски цифровой трансформации образования и ответить на вопрос, что перевешивает. Однако очевидным является то, что при всей важности прогресса цифровых образовательных технологий, нельзя отходить от гуманистических принципов, которые являются основой педагогики.

1. Доклад Специального докладчика по вопросу о праве на образование Кишора Сингха, подготовленный во исполнение резолюции 26/17 Совета [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.lexed.ru/praktika/pravo-na-obrazovanie/detail.php?ELEMENT_ID=5891

2. Zaslavskaya, O.Yu. Components of teacher's management competency: knowledge and skills, activity, functional areas. // American Journal of Pedagogy and Education. 2013. № 1. С. 013-015.

3. Окинавская хартия глобального информационного общества [Электронный ресурс]. Адрес: http://iis.ru/library/okinawa/charter.ru.html

УДК. 37.07

Бренд образовательной организации и задачи, которые он решает

Заславская Наталья Александровна, аспирант кафедры информатизации образования ИМИЕН, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, natali.zaslavskaya@gmail.com

Аннотация: в статье дается определение бренда образовательной организации. Рассматриваются этапы построения бренда и возможности его применения при решении задач образовательной организации.

Ключевые слова: бренд; образовательная организация; целевая аудитория.

Brand of educational organization and tasks which it solves

Zaslavskaya Natalia, graduate student informatization of education chair IMINS, State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow «Moscow City Pedagogical University», Moscow

Summary: the article defines the brand of an educational organization. The stages of brand building and the possibility of its application in solving the problems of the educational organization are considered.

Key words: brand; educational organization; target audience.

Современный рынок образовательных услуг стремительно развивается, увеличивается конкуренция между образовательными организациями. Эффективным приемом бизнеса для повышения конкурентоспособности образовательной организации является бренд. В большинстве случаев, понятие «бренд» ассоциируется с определенным фирменным стилем и считается, что создание бренда необходимо только для привлечения новых учеников. В статье рассмотрим определение бренда образовательной организации и задачи, которые помогает решать. Для этого рассмотрим определения понятия бренд и основные этапы его построения.

Существует большое количество определений понятия «бренд». По определению Американской маркетинговой организации, бренд – это слово, выражение, знак, символ или дизайнерское решение, или их комбинация в целях обозначения товаров и услуг конкретного продавца или группы продавцов для отличия их от конкурентов [1,3]. По определению, данному в поздних работах Ф. Котлера, бренд – это любое имя, название, торговый знак, несущие с собой определённыe смысл и ассоциации [2]. Под понятием бренд образовательной организации мы будем понимать комплекс представлений, ассоциаций, эмоций, ценностных характеристик об образовательной организации в сознании целевой аудитории. Целевая аудитория образовательной организации включает в себя всех участником образовательного процесса. В нее входят ученики (как уже учащиеся, так и потенциальные) и их родители, учителя, администрация, Министерство образования, инвесторы (партнеры).

Формирование бренда длительный и сложный процесс, направленный на укрепление его позиций у целевой аудитории, повышение лояльности и создания ощущения избранности при принадлежности к бренду. Процесс формирования можно считать законченным, когда ее визуальные атрибуты узнаваемы целевой аудитории, сформирован положительный имидж и хорошая репутация, проработана собственная идеология, образ цельный и сформированный.

Рассмотрим основные этапы построения бренда образовательной организации. Первым этапом является определение сущности бренда образовательной организации. Для этого необходимо найти ответ на вопросы «Кто мы и чем мы занимаемся?», «Чем мы лучше других?», «В чем мы уникальны?». Ответы желательно сформулировать максимально короткими и емкими фразами. Вторым этапом является определение и формулировка Миссии бренда. Она отвечает на вопрос «Какую пользу мы приносим людям, отрасли, государству, обществу?». Третьим этапом составим Видение перспектив развития. В том случае помогут ответы на вопросы «К чему мы стремимся?» и «Какой цели мы хотим достичь?». Четвертым этапом необходимо выявить те Ценности, которыми необходимо руководствоваться в своей деятельности, чтобы лучше выражать свою суть, реализовывать миссию и воплощать видение. Пятым этапом рассматриваются возможные средства вербальной и визуальной идентификации бренда образовательной организации, которые определяют его Характер, Тональность и Атрибуты бренда. Шестым этапом при разработке бренда разрабатывается комплекс Коммуникации, которые будут использоваться при общении с целевой аудиторией. Реализовав все этапы необходимо провести апробацию разработанных материалов и провести анализ полученных результатов.

Работа с каждым из вопросов является совокупностью кропотливого труда по сбору и анализу информации, самоанализу организации и дальнейшей разработки стратегии развития образовательной организации. Отметим, что свой индивидуальный бренд может построить любая образовательная организация и использовать для этого свою уникальную отличительную особенность. В качестве примера приведем перечень возможных вариантов: на высоких результатах государственных экзаменов, на уровне безопасности учеников, на творческом или инновационном подходе к обучению, на наличии планетария и т.д. Точное выделение и позиционирование своей сильной стороны в бренде позволит занять свою нишу и привлечь именно свою целевую аудиторию. Еще одним плюсом определения специфики образовательной организации является налаживание партнёрских отношений с производственными компаниями схожей специализации, что в перспективе является сильным конкурентным преимуществом.

Делая акцент на свои сильные стороны, у образовательной организации открывается возможность привлекать учеников, родителей и учителей со схожими жизненными принципами и кругом интересов. Подбор заинтересованных ученических и педагогических кадров приводит к достижению высоких результатов в учебной и педагогической деятельностях, что поднимает рейтинг образовательной организации.

Высокий рейтинг позволяет еще больше увеличить приток учеников, что позволит набирать бюджетные и коммерческие группы на разнообразные дополнительные занятия.

Все вышеперечисленное способствует формированию целостного и успешного бренда образовательной организации. Помимо практической выгоды, появляется эмоциональная

составляющая. Такой образ образовательной организации дает ученикам ощущение «избранности», что повышает мотивацию при обучении и выполнении социально значимых проектов. Ощущение причастности к успешному бренду образовательной организации придает ученикам и учителям уверенности и укрепляет их командный дух, который важен для налаживания положительного психоэмоционального климата в образовательной организации.

Работа по созданию бренда сложна и пролонгирована по времени, очень многоаспектна и не однозначна. При успешной реализации бренд помогает решить такие различные задачи, как увеличение притока учеников, улучшение рейтинга образовательной организации, наладить психоэмоциональный климат. Перечисленные задачи актуальны для образовательной организации любого уровня. Важно помнить, что бренд является динамической системой, реагирующей на внутренние изменения в образовательной организации и внешние изменения во всех сферах деятельности его целевой аудитории. Чем четче и конкретнее будет проработан каждый его элемент, тем лучше он будет выполнять возложенные на него функции.

1. Голубков, Е.П. Еще раз о понятии «бренд» // Е.П. Голубков.–Маркетинг в России и за рубежом. –2006. – № 2. – 28 с.

2. Котлер, Ф. Основы маркетинга. Краткий курс. // Ф. Котлер, – М.: Издательский дом «Вильямс». – 2004. – 469 с.

3. Заславская, О.Ю. Информатизация образования: новое понимание места и роли учителя в учебном процессе. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. № 9. С. 81-82.

4. Перция, В. Анатомия бренда. // В. Перция, Л. Мамлеева. – М.: Вершина, 2007. – 288 с.

УДК. 37

Образовательная робототехника в системе подготовки учителей нового времени

Ионкина Наталья Александровна, учитель информатики, ГБОУ «Школа № 597 «Новое поколение», г. Москва, elo4ek@mail.ru

Аннотация: современная школа должна учить по-новому. На решение этой задачи направлены курсы повышение квалификации учителей, внедрение новых технологий, использование в школах нового оборудования. Образовательная робототехника является сегодня одним из средств, которые позволяют учителю повысить эффективность своей работы, привлечь учащихся к участию в олимпиадах и проектной деятельности, готовить школьников к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: робототехника; школа; олимпиада; информатизация; учебный проект; повышение квалификации.

Educational robotics in the system of training teachers of modern times

Ionkina Natalia Aleksandrovna IT-teacher, GBOU «School 597 «New generation», Moscow

Summary: the modern school must be taught in a new way. To solve this problem, courses for teachers' qualification improvement, introduction of new technologies, use of new equipment in schools are directed. Educational robotics is today one of the tools that allow the teacher to increase the efficiency of his work, attract students to participate in olympiads and project activities, prepare schoolchildren for professional work.

Key words: robotics; school; olympiad; informatization; educational project; advanced training.

Достижения современной науки и техники находят отражение в социальной сфере и системе образования. Современная школа не может учить детей так же, как сто лет назад. Рабочий на заводе или фабрике должен иметь специальное техническое образование, сотрудник фермы или агропредприятия должен не только знать, как посадить растение, но и как управляться с новейшей сельскохозяйственной техникой, даже кассир должен быть уверенным пользователем ПК.

Информатизация образования предъявляет новые требования к системе подготовки учащихся и учителей.

В связи с этим подготовка учащихся в области информационных технологий приобретает все большую актуальность, независимо от выбора их будущей профессии. Даже сам процесс обучения в средней и старшей школе неразрывно связан с применением компьютеров, сети Интернет, электронных приложений и ресурсов (Электронный журнал, системы онлайн тестирования, дистанционная подготовка и т.д.). А значит, ИКТ-компетентность учителей должна этому соответствовать.

Новым средством обучения и трендом образования сегодня является образовательная робототехника [1]. Учителя информатики, технологии, физики, дополнительного образования, а также те педагоги, кому просто интересна данная сфера проходят подготовку по образовательной робототехнике на различных курсах повышения квалификации, чтобы получить возможность использовать в своем учреждении новое оборудование.

Однако часто инициатива массовой подготовки учителей по робототехнике идет от руководителей образовательных организаций, которые хотят поскорее внедрить в своем учебном заведении новый предмет. В данной ситуации руководитель должен для начала объяснить сотрудникам преимущества такого введения, как для самого учителя, так и для всей школы. Подготовка по робототехнике для учителей информатики дает педагогу преимущество при изучении ряда тем школьной программы. Например, раздел «Программирование». Изучение алгоритмических языков программирования многим учащимся дается с трудом. Разные учителя решают эту проблему разными способами, в частности, выбирают наиболее оптимальные языки и среды программирования. Наборы образовательных роботов с собственной средой программирования или ориентированной на популярные языки могут стать одним из способов не только заинтересовать учащихся, но и подготовить их к итоговой аттестации на достойном уровне.

Программирование учебных роботов позволяет познакомить учащихся с циклическими и разветвляющимися алгоритмами, переменными и массивами, позволяет показать учащимся, что области применения программирования сегодня широки и многообразны.

Подготовка по робототехнике для учителей физики актуальна по ряду причин. Первая причина, это Всероссийская олимпиада школьников, в которой есть предмет «Робототехника», как раздел предмета «Технология». Особенности заданий ВсОШ в том, что школьникам там необходимы знания принципиальных схем, схемотехники, электроники, а также обязательные знания из области физики, например, правила рычага, момент силы и т.д. Однако есть там задания и «классической» робототехники – движение по линии, подсчет перекрестков, поиск предметов и т.д. Не секрет, что количество призеров и победителей регионального этапа Олимпиады может серьезно повлиять на рейтинг школы, поэтому каждое образовательное учреждение стремится подготовить как можно больше призеров. Поэтому дополнительная подготовка по робототехнике позволит учащимся с высокими успехами по физике успешно участвовать сразу в двух дисциплинах.

Для школьников олимпиады – это возможность попробовать свои силы в решении сложных практических задач. И если учитель может обеспечить подготовку школьников не только по физике, но и по робототехнике, то школа и сам ученик от этого только выигрывают.

Возможности проектной деятельности с использованием робототехники и электроники поистине безграничны. Самостоятельно повторить серьезные технические изобретения, создать что-то новое, предложить способ решения насущных проблем или показать известные вещи с нового ракурса – проектная деятельность для школьника дает широкое поле для фантазии.

Проектами со школьниками может заниматься не только учитель физики или технологии. Робототехника как средство позволяет школьнику создать проект по любому направлению от экологии до космонавтики. В проекте могут быть задействованы учителя разных предметов: информатики и биологии, физики и географии и др.

На сегодняшний день в России есть несколько крупных проектных конкурсов, участие в которых дает школьников ряд преимуществ: от дополнительных баллов при поступлении в вуз до бесплатных поездок в «АРТЕК» или стажировок заграницей. Например, Всероссийский конкурс проектных работ «Горизонты открытий» дает старшеклассникам победи-

телям дополнительные баллы при поступлении в вузы [2]. Всероссийский конкурс «Сириус» приглашает победителей на творческие смены в Образовательный центр «Сириус» в г. Сочи, который основан Образовательным Фондом «Талант и успех» [3]. Все больше набирает обороты движение WorldScills и JuniorScills –соревнования молодых студентов и школьников в различных видах профессиональной деятельности. Среди компетенций этих конкурсов есть «Мобильная робототехника», «Умный дом», «Мехатроника», которые базируются на совокупности школьных предметов и дополнительного образования.

Повышать ли свою квалификацию, осваивать новые технологии или работать по-старому – каждый педагог решает для себя сам. Однако мы все должны признать, что современная школа должна идти в ногу со временем. Ведь основная задача школы – подготовить учащихся к дальнейшему профессиональному образованию и профессиональной деятельности. Значит, уровень информатизации образования и используемые технологии в образовании должны коррелироваться с уровнем развития науки в стране и в мире.

1. Ионкина Н.А. Особенности изучения робототехники в современной средней школе. // Научные исследования и образование: МИГУП. Москва. – 2016. – № 21. – С. 22-24.

2. Приложение 4 к протоколу заседания экспертной группы Национального координационного совета по поддержке молодых талантов России от 17 августа 2017 г. // Министерство образования и науки РФ. – Документы. – 2017. – 5 сентября [Электронный ресурс]. Адрес: https://минобрнауки.рф/м/документы/10882.

3. Сириус. Образовательный центр. [Электронный ресурс]. Адрес: https://sochisirius.ru/kak-popast/kriterii-otbora.

УДК. 37.012.7

Методические и технологические аспекты подготовки будущих учителей в условиях информатизации среднего образования

Калабухова Галина Валентиновна, доц., кандидат социологических наук, доц. кафедры методики преподавания истории, обществознания и права Института гуманитарных наук и управления ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, kalabukhovagv@gmail.com

Аннотация: автором статьи анализируется точка зрения А. И. Ракитова на проблему становления информационного общества, рассматриваются условия информатизации образования в современной России, обобщается опыт ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» по формированию информационно-коммуникационных компетенций будущих учителей по направлению «Педагогическое образование» (профиль «История», квалификация «Бакалавр»; образовательная программа «Информационно-коммуникационные технологии в историческом образовании», квалификация «Магистр»).

Ключевые слова: информационное общество; информационные технологии в образовании; проект «Московская электронная школа».

Methodical and technological aspects of training future teachers in the context of informatization of secondary education

Kalabukhova Galina Valentinovna, associate professor, candidate of sociological sciences, associate Professor of the Department of methods of teaching history, social science and law Institute of the Humanities and Management of Moscow City University, Moscow

Summary: the author of the article analyzes the A. I. Rakitov's point of view of to the problem of formation of information society, the conditions of informatization of education in modern Russia. The author generalizes the experience of Moscow City University formation of ICT competencies of future teachers in the direction «Pedagogical education» (profile «History», qualification «Bachelor»; the educational program «Information and communication technology in history education», qualification «Master»).

Key words: information society; information technologies in education; the project «Moscow e-school».

Еще в 90-х годах прошлого века классик советской философии А. И. Ракитов, размышляя о векторах развития современного ему общества, предположил возможность трех сценариев внедрения информационных и компьютерных технологий во все сферы жизнедеятельности тогдашнего советского общества. Необходимо напомнить, что им было выдвинуто три таких сценариев развития ситуации, каждый из которых отличался степенью реализации экономических реформ, демократических преобразований в области прав и свобод, в том числе, гарантирующих доступ к информации, обеспечения доступности иностранных технологий (в том числе – информационно-коммуникационных). При самом благоприятном варианте реализации всех указанных условий А. И. Ракитов предполагал

1. «Через 15–20 лет при интенсивной закачке иностранных инвестиций, опыта и технологий — выход на уровень конкурентоспособных производств и создание индустриально-информационного общества. При своевременной реформе науки через 20–25 лет — включение в систему информационных обществ» [4, 280–281].
2. «Настоящая информатизация и медиатизация будут подменены компьютеризацией, ее эффективность будет незначительная, отечественная ИТ, включая коммуникационную технологию, будет отставать к 1991 г. на 12–14 лет, к 1995 г. на 15–17 лет, к 2000 г. на 20–22 года, к 2005 г. отставание станет необратимым» [4, 282]
3. «Следствием указанного хода вещей будет гораздо более быстрое отставание, чем в сценарии 2-м» [4, 282].

Нам, живущим в 20-е годы XXI века, очевидно, что его прогнозные оценки сбылись, усилиями государства, бизнеса, научной и педагогической общественности информатизация (в классической понимании этого термина) российского общества стала нормой жизни страны.

Если говорить о распространении феномена информатизации в сферу образования, то необходимо констатировать, что в современной ситуации мы наблюдаем комплексный подход, активное участие всех заинтересованных в результате этого процесса сторон.

1. Государством предпринимаются последовательные шаги в части нормативного и финансового обеспечения, создания условий для развития информационных технологий, обеспечивающих формирование полноценной материально-технической базы, развития технологической составляющей, реализацию концепции доступного образования.
2. Развиваются процедуры оценки уровня сформированности компетенций выпускников образовательных организаций с участием работодателей, представляющих организации и учреждения все видов собственности (государственные, муниципальные, бизнес-сообщество), в числе которых не последнее место занимают практические умения и навыки использования в профессиональной деятельности информационно-коммуникационных технологий.
3. Образовательные организации всех уровней образования формируют условия для внедрения информационно-образовательных технологий, повышения квалификации преподавательского и учебно-вспомогательного персонала, оснащения материальной базы в части информационно-коммуникационных технологий, модернизируют образовательные программы.

В ГАУО ВО «Московский городской педагогический университет» можно выделить несколько направлений работы, которые можно считать конкретными шагами по реализации задач, перечисленных в Государственной программе.

Во-первых, реализуются программы подготовки учителей педагогов для системы среднего образования уровня «бакалавриат», в которые включены дисциплины, ориентированные на освоение компетенций информационной направленности.

В структуре программы предусмотрены дисциплины, направленные на достижение установленных результатов: «Основы математической обработки информации» (3 зачетные единицы), «Информационные и телекоммуникационные технологии в работе учителя» (3 зачетные единицы).

Во-вторых, в Институте гуманитарных наук и управления реализуется магистерская программа «Информационно-коммуникационные технологии в историческом образовании» (направление 44.04.01 «Педагогическое образование»). Большинство магистрантов, обучающихся по этой образовательной программе, – учителя средних школ города Москвы, и их научно-исследовательская работа направлена на обобщение как собственного опыта использования ИКТ в преподавании предметов ФГОС СОО, так и практик своих коллег.

В университете активно внедряются технологии электронного обучения на базе технологии MOODLE, реализуются программы повышения квалификации, направленные на освоение преподавателями актуальных информационных технологий. Самым востребованным в настоящее время продуктом является, безусловно, проект «Московская электронная школа» (сокр. – МЭШ).

Наиболее популярным он стал в начале прошлого учебного года, когда шесть московских образовательных комплексов приняли участие в этом проекте. Основная его идея – максимально эффективное использование IT-возможностей школы для улучшения качества образования учеников.

Московская электронная школа включает в себя общегородской электронный журнал и дневник, который позволяет выставлять отметки, дифференцируя их в зависимости от вида выполненного задания (используются различные весовые коэффициенты для разных видов выполненных заданий), выдавать домашнее задание, снабжая его необходимыми материалами, в том числе из электронных учебников.

Методические материалы для работы, учитель может применять как свои личные, так и существует возможность воспользоваться общегородской библиотекой электронных образовательных материалов – это облачная интернет-платформа, содержащая все необходимые образовательные материалы – пособия, учебники, задачники, электронные хрестоматии, а также медиаресурсы – образовательные ролики, видеообъяснения учителей-практиков и многое другое.

Особый интерес в общегородской библиотеке вызывают сценарии уроков – учитель может использовать эффективную модель проведения урока по той или иной теме, а также создать свой сценарий и поделиться с коллегами. Это интересный способ обмена опытом, и решение для более качественной передачи информации ученикам [1, 3].

Сейчас в библиотеку МЭШ загружено более 50 тысяч сценариев, проект активно развивается и в дальнейшем будет хорошим помощником как молодым начинающим педагогам, так и интересным опытом для более старших коллег.

Существующая сейчас система работы с порталом «Московская электронная школа» разрешает доступ к имеющимся ресурсам только тем лицам, которые являются работниками образовательных организаций, включенных в структуру Департамента образования города Москвы. Это вполне объяснимо и корректно с точки зрения соблюдения вопросов информационной безопасности, исполнения требований законодательства в части сохранности персональных данных учащихся, педагогов и правил организации доступности к такому востребованному ресурсу.

Но также очевидным является возможность организации учебного доступа к порталу МЭШ для преподавателей и студентов педагогического вуза города, поскольку подготовка профессионально грамотных выпускников, владеющих актуальными навыками работы, в том числе с современными информационными технологиями, является безусловным требованием сегодняшнего дня.

1. Образовательная программа высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 *«Педагогическое образование» (профиль подготовки История, квалификация - бакалавр) [Электронный ресурс]: Адрес: https://www.mgpu.ru/sveden/edustandarts/.*

2. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 г. «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования на 2013 - 2020 годы» [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.pravo.gov.ru

3. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 г. «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.pravo.gov.ru

4. Ракитов, А.И. Философия компьютерной революции - М.: Политиздат, 1991. — 287 с.

5. Сорокин, А.А., Калабухова Г.В., Сергеева О.А. Новые информационные технологии на уроках истории: опыт использования платформы «Московская электронная школа // Преподавание истории в школе. – 2018. – №1. – С. 3-8

УДК. 373.31

Внедрение электронных учебников в образовательный процесс начальной школы

Каткова Екатерина Викторовна, учитель начальных классов ГБОУ Школы №2098 имени Героя Советского Союза Л.М. Доватора, г. Москва, SidorovaE.V@yandex.ru

Аннотация: в статье рассмотрены организационно-педагогические условия внедрения электронных учебников в начальной школе.

Ключевые слова: электронные учебники; организационно-педагогические условия; управление образовательной организацией.

Implementation of electronic textbooks in the educational process of primary school

Katkova Ekaterina Viktorovna, teacher of lower grades at the State budget educational institution, School №2098 named after Soviet Union Hero L. M. Dovator, Moscow

Summary: the article considers organizational and pedagogical conditions of electronic textbooks in the primary school.

Key words: electronic textbooks; organizational and pedagogical conditions; educational organization management.

Многие директора школ и родители хотят, чтобы дети учились по электронным учебникам. Преимущества использования мобильных электронных средств очевидны: возможность в разы снизить вес школьных ранцев, привлечь внимание школьников к учебному материалу, изложенному на непривычном носителе, сэкономить время на поиск необходимой информации. Однако электронные учебники в школе следует вводить осторожно, поскольку негативный опыт использования новаторских носителей заставит детей и родителей надолго отказаться от подобных экспериментов, в том числе от использования любых электронно-образовательных ресурсов.

Право использовать электронные учебники в школе предусмотрено действующим законодательством. Согласно ч. 1 ст. 18 273-ФЗ библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия), методическими и периодическими изданиями по всем учебным предметам и курсам, реализуемым в рамках основных образовательных программ. Данное право позволяет участникам образовательного проекта в рамках экспериментальной деятельности выбрать использование электронных учебников в школе.

Для успешного внедрения и функционирования электронных учебников в учебный процесс начальной школы необходимо создание организационно-педагогических условий. Применительно к нашему исследованию «условие» – это обстоятельства, которые определяют возможность (или не определяют) функционирование процессов, наступление событий. Перед нами стоит цель – выявление и обоснование организационно-педагогических условий внедрения электронных учебников в начальной школе. Анализ литературы и практики внедрения электронных учебников в начальной школе ГБОУ школа № 2098 позволил выделить следующие организационно-педагогические условия внедрения электронных учебников в начальной школе: материально-техническое обеспечение образовательной организации; необходимый и достаточный уровень готовности учителей начальных классов; необходимый уровень ИКТ-компетентности участников образовательного процесса.

В рамках исследования были проведены практические манипуляции для выявления организационно-педагогических условий внедрения электронных учебников в начальной школе, как элемента создания успешной и эффективной образовательной среды. С 2016-2017 учебного года Школа № 2098 имени Героя Советского Союза Л. М. Доватора является участником проекта «Московская электронная школа». Проект МЭШ направлен на максимально эффективное использование IT-возможностей школы для улучшения качества образования учеников путём формирования связи между организационными и содержательными аспектами образовательного процесса (интерактивное оборудование, а также персональные устройства пользователей, подключённые к Интернету, связываются с учебными материалами платформы) [2]. Данный проект включает в себя не только единую общегородскую систему электронный журнал и дневник, но и особую библиотеку на основе облачной интернет-платформы. Она содержит все необходимые образовательные мате-

риалы – пособия, учебники, задачники, электронные хрестоматии, а также медиаресурсы – образовательные ролики, видеообъяснения учителей, предметные лаборатории и многое другое [2]. Активное участие в данном проекте, использование соответствующего оборудования и доступ к библиотеке «Московской электронной школы» помогает успешному и эффективному внедрению электронных учебников в учебный процесс начальной школы.

Как указывалось ранее, для успешного внедрения электронных учебников в начальной школе необходимо выполнение организационно-педагогических условий. Нами был проведен констатирующий эксперимент, который выявил какие организационно-педагогические условия выполняются, а какие требуют совершенствования и доработок.

Материально-техническое обеспечение образовательной организации одно из условий успешного внедрения электронных учебников в начальной школе. Без достаточного количества современного технического оборудования, программного обеспечения, обеспечивающих использование электронных учебников, невозможно их внедрение в начальной школе. В школе №2098 материально-технический аспект выполняется на достаточно хорошем уровне. Рабочее место учителя оснащено персональным компьютером, содержащим необходимые программные компоненты для продуктивной работы, с началом исследования в кабинетах зданий 1 и 4 были закуплены управляемые прикосновением интерактивные панели с возможностью выхода в Интернет; установлены дополнительные точки доступа беспроводной сети; однако, на настоящий момент отсутствуют индивидуальные планшеты для учащихся, их приобретение является одним из приоритетных направлений развития материально-технической базы школы.

Внедрение электронных учебников в начальной школе будет осуществляться при необходимом уровне готовности учителей начальных классов и при необходимом уровне ИКТ-компетентности участников образовательного процесса. Для выявления уровня ИКТ-компетентности участников образовательного процесса было проведено анкетирование среди родителей, учащихся и учителей начальных классов. В анкетировании участвовали 25 учителей начальных классов, 25 родителей и 100 учащихся начальных классов школы №2098. В анкете было 7 вопросов, которые касались организации учебного процесса начальной школы с использованием электронных учебников и планирования (подготовки) уроков. На рисунке 1 представлены результаты эксперимента.

Анкетирование проводилось анонимно. Согласно полученным результатам, мы выделили следующие группы:

1. Полностью понимают, что такое электронные учебники и могут их использовать в учебном процессе начальной школы – это группа респондентов, ответивших на все вопросы «Да».
2. Имеют представление о том, что такое электронные учебники и какие функции и преимущества они имеют, но испытывают трудности при использовании их в учебном процессе – это группа респондентов, ответивших на большую половину вопросов «Да».
3. Не знают, что такое электронные учебники и не могут их использовать в учебном процессе – это группа респондентов, ответивших на большую половину вопросов «Нет», «Испытываю трудности».

Для выявления уровня готовности учителей начальных классов им был задан вопрос: «Хотели бы вы использовать электронные учебники в своей работе?». В ходе анализа анкет мы получили следующее: лишь 20% опрошенных хотел бы использовать электронные учебники в своей работе.

Для выполнения данных условий необходимо провести такие мероприятия как: проект курсов повышения квалификации, написание методических рекомендаций при работе с электронными учебниками, проведение тематических семинаров и т.д. В рамках исследования нами было принято решение написать методические рекомендации для участников образовательного процесса, следуя которым у работников не будет возникать проблем при использовании и внедрении электронных учебников в начальной школе.

Таким образом, выполнение организационно-педагогических условий является главным аспектом внедрения электронных учебников в начальной школе.

1. Галеева, Н. Л., Заславская, О. Ю. Информационные и телекоммуникационные технологии как ресурс управленческой деятельности учителя //Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2010. – № 4. – С. 85-89.

2. МЭШ: о проекте – Московская электронная школа // Информационная поддержка проекта «Московская электронная школа», – Городской методический центр. [Электронный ресурс] Адрес: http://mes.mosmetod.ru/?Post_type=mes_about

3. Осипова, О.П. Процесс создания и внедрения электронных образовательных ресурсов. //Народное образование. – М., – 2015. – №4. – С. 127-133

УДК. 371.39

Smart-обучение как одна из управляющих задач педагогов XXI века

Кленина Людмила Ивановна, доц., д.п.н., проф. Национального исследовательского университета «Московский энергетический институт», г. Москва, kleninali@mail.ru

Аннотация: smart–обучение является одним из трендов информатизации образования. Оно предполагает более активное внедрение в учебный процесс мультимедийных технологий. Педагог должен научить учащихся системе сбора, хранения и обмена информацией с помощью мобильных устройств, в частности, смартфонов, подключенных к системе Интернет, а также уметь встраивать в учебный процесс инструментов обучения онлайн.

Ключевые слова: smart-обучение; управление знаниями; инструменты обучения онлайн; качественный контент.

Smart education as one of the managers of the task of teachers of the XXI century

Klenina Lyudmila Ivanovna, professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor, National research University «Moscow power engineering Institute», Moscow

Summary: smart education is one of the trends of informatization of education. It implies a more active introduction in educational process of multimedia technologies. The teacher should teach the pupils the system of collecting, storing and sharing information using mobile devices, particularly smartphones connected to the Internet and also to be able to integrate into the educational process of learning tools online.

Key words: smart education; knowledge management; online learning tools; quality content.

Smart–обучение является одним из трендов информатизации образования. Новый всплески интереса к информатизации образования в настоящее время связан новой технической революцией XXI века, которая носит название «Индустрия 4.0» и начинает охватывать многие страны.

Особенностью Индустрии 4.0 является то, что она не сводится к революционным преобразованиям в какой-либо одной отрасли в отличие от предшествующих промышленно-технических революций. В самом деле, Первая промышленная революция (60-е годы XVIII века – 40-е годы XIX века) характеризовалась бурным развитием паровых машин; Вторая промышленная революция (70-е годы XIX века – начало XX века) положила начало эпохи электричества, а в период Третьей промышленной революции (40-50-е годы XX века – начало XXI века) появились электронно-вычислительные машины, компьютеры, цифровая техника, гаджеты и информационные технологии, что положило начало перехода к информационному обществу.

Китайский аналитик Чжан Бинь отметил: «Новая промышленная революция будет отмечена прорывом передовых технологий в таких сферах, как новые материалы, новая энергетика, цифровая техника, искусственный интеллект, компьютерное образование, биоинженерия и технологии 3D» [5, с. 42].

В 2012 г. Голландский исследователь Кейс Терлоу сформулировал десять трендов современного образования, которые меняют пространство образовательных технологий [1]. Мы попытались обозначить эти тренды с целью выделения задач для педагогов XXI века.

Первый тренд – это улучшение качества обучения и его направленность на практический результат, т.е. это тенденция предполагает формирование компетенций учащихся.

Второй тренд получил название «конструктивизм» и предполагает актуализацию обучения, т.е. опираясь на имеющиеся у учащихся знания и навыки, педагог должен ставить перед ними задачи, способствующие их профессиональной ориентации.

Третий тренд – это управление знаниями, т.е. педагог должен научить учащихся системе сбора, хранения и обмена информацией и экспертными знаниями.

Четвертый тренд – это создание системы поддержки качества образования, которая обеспечивает для всех участников образовательного процесса различные уровни доступа к требуемой информации.

Пятый тренд – это встраивание в учебный процесс инструментов обучения онлайн. Это могут быть специальные онлайн-курсы для одаренных учащихся, содержащие материал, выходящий за границы стандартных учебных планов, а также специальные онлайн-курсы для отстающих учащихся, которые могли бы осваивать пропущенный или плохо усвоенный материал. Сюда же можно отнести электронные учебники и различные учебные и методические пособия, помогающие самим учителям повышать свою квалификацию и приобретать современные знания.

Шестой тренд – это обучение в неформальной обстановке с последующим обсуждением и обменов мнениями. Коммуникации как общение школьников друг с другом и с педагогом помогают понять степень усвоения нового материала и закрепление ранее освоенных понятий.

Седьмой тренд – это использование в образовательных целях социальных сетей для общения педагогов с учащимися и их родителями. Нередко школьнику трудно высказать свое мнение в момент обсуждения какой-то проблемы: ему требуется некоторое время, чтобы осознать проблему и выработать свое отношение к ней. Поэтому свое мнение он может вынести на обсуждение с учителем и своими одноклассниками в социальные сети. Многие родители заняты на своей работе и не могут достаточно часто приходить в школу, чтобы узнать мнение педагога об успехах или о причинах неуспеваемости своих детей, об их отношениях со сверстниками. Иногда родители нуждаются в советах по улучшению психологической обстановки в семье и в общении с подростками. Для этого общение в социальных сетях родителей с учителем и психологом школы было бы достаточно полезным, как для родителей, так и для учителей.

Восьмой тренд – это внедрение в образовательный процесс игровых технологий, которые не исключают организацию индивидуальной и групповой работы учителей со школьниками.

Девятый тренд – это проектирование трансляции знаний от одного учащегося к другому учащемуся.

Десятый тренд – это мобильное образование, которое состоит в использовании для обучения возможностей различных мобильных устройств: планшетов и смартфонов.

Реализация перечисленных трендов в образовательный процесс предполагает последовательность прохождений нескольких стадий, таких как анализ, проектирование, развитие, внедрение и оценка.

В этих десяти трендах современного образования процессу информатизации образования отведено достаточно большое место.

Главной тенденцией информатизации образования, на наш взгляд, является Smart–обучение или Smart education, которое является логическим продолжением дистанционного образования и электронного обучения.

Школьники активно используют смартфоны, то есть умные телефоны, для установки контакта или для получения необходимой информации по Интернету. Есть умные дома, которые открывают двери, только проживающим там. В этих домах при отсутствии хозяев выполняется режим экономии тепла и электроэнергии. В Японии придумали смарт-телевизоры. Они следят за вниманием обладателей этих умных устройств. Если человеку надоела телепередача, и он взял газету, то телевизор сам переключает каналы. И его владелец может смотреть другую телевизионную передачу, на интересующую его тему.

Проф. Московского государственного университета экономики, статистики и информатики В.П. Тихомиров считает, что Smart education – это новая философия образования. «Smart education, или умное обучение, – это гибкое обучение в интерактивной образовательной среде с помощью с помощью контента со всего мира, находящегося в открытом доступе. Ключ к пониманию smart education – широкая доступность знаний в блогах, открытых образовательных ресурсах. Только явив какую-то информацию людям, можно привлечь их внимание к той или иной проблеме. Активное использование новых знаний стало основой формирования философии» [4].

«Smart education» переводится с английского языка как «умное обучение». Термин «SMART» – это аббревиатура, встречающаяся в проектном управлении (менеджменте). Буквы S, M, A, R и T обычно означают следующее:

- S от Specific (Конкретный) объясняет какую конкретную цель необходимо достигнуть, а именно: показать методы решения конкретной задачи, подсказать необходимый теоретический материал или предоставить статистические данные;
- M от Measurable (Измеримый) задает единицу изменения полученного результата, это могут быть какие-либо информационные файлы, формулы для расчета или графическая информация;
- A от Attainable, Achievable (Достижимый) показатель того, за счет каких средств планируется достичь искомый результат, задаваемый целевой функцией, например, наличие мобильных устройств, снабженных необходимым контентом;
- R от Relevant (Релевантный) определяет необходимость достижения конкретной цели, а также условия, при которых выбранная цель является достижимой;
- T от Time-bound (Ограниченный во времени) задает временной промежуток предоставления необходимой информации.

Таким образом, Smart–обучение позволяет учащимся независимо от места и времени их нахождения получать необходимую учебную информацию за ограниченный промежуток времени. Оно предоставляет равные возможности для получения образования для учащихся больших и малых городов, а также живущих в сельской местности. Наличие мобильных устройств, в частности, смартфонов, подключенных к системе Интернет, обеспечивают простой доступ к необходимой информации, как самим учащимся, так и их учителям.

Не секрет, что Интернет переполнен различными сайтами с учебной информацией. Своими познаниями делятся как ученики и учителя, так и авторы школьных учебников. С.Е. Мансурова из МИОО справедливо полагает, что существует проблема отбора содержания предметов естественнонаучного цикла. «Каждый учитель, каждый автор учебника по физике, химии, биологии не хочет расстаться ни с одним понятием, ни с одной дидактической единицей, которые представлены в классических школьных учебниках. Более того, наблюдается видимая тенденция роста объема информации в учебниках (они буквально «пухнут»), поскольку авторы все активнее включают в предметное содержание результаты современных естественнонаучных исследований» [3, с. 36]. Поэтому школьникам трудно самим разобраться в большом объеме информации, посвященной одному и тому же вопросу из учебного предмета.

Следовательно, решение проблемы отбора содержания предметов естественнонаучного цикла – это актуальна задача, стоящая перед учителем. Мы видим решение этой задачи в создании учебной информации. В.М. Казакевич из Института стратегии развития образования РАО дает определение учебной информации. «Под учебной информацией понимаются педагогически препарированные сведения, сущность которых задана социальными целями передачи опыта познавательной, созидательной и преобразующей деятельности в какой-либо предметной области науки или общественной практики. Во внешнем проявлении учебная информация – это сведения об изучаемом предмете в форме материальных объектов, их образов, знаков, символов и передаваемые одними людьми для восприятия и усвоения другим людям, непосредственно или опосредованно с использованием технических средств» [2, с. 61].

При переходе к Smart-обучению расширяется понятие информационной культуры учителя и ученика. Это уже не просто знание информатики и вычислительной техники, и не просто умение работать на компьютере с его программным обеспечением. Информационная культура учителя и ученика позволяет им свободно ориентироваться и взаимодействовать в информационной среде. Она отражает их потребность в информационном общении, в умении собирать, осознавать, перерабатывать, использовать, хранить, кодировать и передавать информацию другим людям. Информационная культура учителя и ученика является

показателем их готовности жить, учиться и действовать в современном информационном обществе. Она расширяет их учебные и жизненные интересы за счет использования Интернет-ресурсов. Не секрет, что Интернет переполнен различными сайтами с учебной информацией. Своими познаниями делятся как сами студенты и преподаватели, так и авторы вузовских учебников. Более того, наблюдается видимая тенденция роста объема фейковой информации, которая содержит ошибочные сведения.

Слово «fake» (фейк) в переводе с английского означает «подделка, фальшивка, подлог». Следовательно, фейковая информация, по своей сути, это фальсификация. Поэтому школьникам трудно самим разобраться в большом объеме информации, посвященной одному и тому же вопросу из учебного предмета. Кроме необходимой учебной информации Smart-обучение предполагает более активное внедрение в учебный процесс мультимедийных технологий (видео-слайды, анимационные и звуковые эффекты).

Самим учителям достаточно трудно подготовить качественный контент для Smart–обучения. Поэтому сами школы в содружестве с педагогическими и техническими университетами должны взять на себя управление процессом внедрения Smart–обучения в школе. А далее в смартфоны школьником загружаются адреса проверенной учебной информации для подготовки к работе на уроках и самостоятельному выполнению домашних заданий. Выполненные домашние задания отсылаются на сайт учителя для проверки уровня освоения материала. А уже на уроке обсуждаются задания, вызвавшие затруднения при их самостоятельном выполнении. Разработанный учебный контент Smart-обучение позволяет учителю использовать и совершенствовать, а также приспосабливать его для школьников с учетом их конкретного возраста, интеллекта и скорости освоения учебного материала. Своими разработками и опытов учителя могут обмениваться в учительских сообществах, а также общаться с родителями учеников в социальных сетях. Таким образом, перед педагогами XXI века можно поставить следующие управляющие задачи.

1. Управлять знаниями школьников, т.е. уметь отбирать эффективные средства и технологии обучения.
2. Управлять рефлекторной деятельностью учащихся, т.е. учить их анализировать полученную информацию, отличать истинную информацию от фейковой.
3. Управлять формированием информационной компетентности учащихся, т.е. их готовности жить, учиться и действовать в современном информационном обществе.
4. Управление процессом внедрения Smart–обучения в школе.
5. Управление процессом внедрение в учебный процесс мультимедийных технологий.
6. Управление процессом обеспечения учащихся мобильными устройствами, снабженных необходимым контентом.
7. Управление процессом обеспечения подключения школьных мобильных устройств к сети Интернет.
8. Управление процессом отбора информации в сети Интернет в соответствии с возрастом обучающихся в школе.
9. Управление процессом создания учебной информации для подготовки школьников к работе на уроках.
10. Управление процессом создания учебной информации для самостоятельной работы школьников при выполнении домашних заданий.
11. Управление процессом создания информационных контентов, информационных файлов, формул для расчета или графическую информацию для школьников с целью получения ими итоговых выводов.
12. Управление процессом загрузки в смартфоны школьников адресов проверенной учебной информации.
13. Управление процессом персонализации учебного процесса и создания индивидуальной траектории обучения каждого учащегося.
14. Управление процессом создания специальных онлайн-курсов для одаренных учащихся, содержащих материалы, выходящие за границы школьных учебников.
15. Управление процессом создания для неуспевающих учащихся особых онлайн-курсов, содержащих сведения по ранее изученным разделам и темам.

16. Управление процессом создания электронные учебники и различные учебные и методические пособия, помогающие самим учителям и их коллегам повышать свою квалификацию.
17. Управление процессом информационного общения с учениками в социальных сетях.
18. Управление процессом педагогического общения с родителями учеников, для того чтобы информировать об успехах или о неуспеваемости их детей, и об их отношениях со сверстниками.
19. Управление процессом информирования родителей о предоставления своим детям познавательной информации, которая соответствовала бы возрасту школьников.
20. Управление процессом психологической помощи родителям, которые нуждаются в советах по общению с подростками.

В заключение отметим, что не следует одного педагога «нагружать» перечисленными управляющими задачами. Руководство школы способно объединить все информационные ресурсы, создать психолого-педагогическую и техническую поддержку образовательного процесса, для того чтобы оставить учителю время для воспитательной работы со школьниками с целью формирования духовно-нравственного развития их личности.

1. Десять трендов современного образования // Национальный исследовательский институт Высшая школа экономики. – Новости. – 2012 год. – 6 октября. [Электронный ресурс]. Адрес: https://www.hse.ru/news/media/63841790.html

2. Заславская, О.Ю. Совершенствование профессиональной и управленческой компетентности преподавателя в связи с внедрением информационных технологий // Наука и школа. – 2006. – № 3. – С. 52-54.

3. Казакевич, В.М. Новая дидактика как информационная коммуникативная теория процесса обучения цикла // Вестник МГУ. Серия 20. Педагогическое образование. – 2017. – № 1. – С. 60-66.

4. Мансурова, С.Е. Проблема формирования личностных и метапредметных ресурсов по дисциплинам естественнонаучного цикла // Вестник МГУ. Серия 20. Педагогическое образование. – 2017. – № 1, – С. 36-44.

5. Тихомиров, В.П. Smart education – новая философия образования [Электронный ресурс]// Экономика и Жизнь. – 2010. – 24 октября.[Электронный ресурс]. Адрес: https://www.eg-online.ru/article/120870/

6. Чжан, Бинь Готовьтесь к «Индустрии 4.0». // Ежемесячный журнал «Китай». – 2016. – № 11(133). – С. 42-43.

УДК. 004

Методические подходы к электронному обучению иностранному языку для специальных целей

Коледова Людмила Александровна, ГАОУ ВО МГПУ, преподаватель иностранного языка, институт СПО имени К.Д. Ушинского, г. Москва, l.koledovaru@gmil.com

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые теоретические основы онлайн обучения иностранному языку. Автор приводит понятие стилевого регистра и подчеркивает его значение в определении языка для специальных целей (ESP). Методика ESP отличается от методики преподавания общеупотребительного языка. Методика электронного обучения является инновационной, она основывается на известных теориях, в частности, бихевиоризме и конструктивизме. Подчеркивается необходимость эклектического подхода и учета личного опыта преподавания.

Ключевые слова: электронное обучение; лингвистические теории; английский для специальных целей; стилевой регистр; бихевиоризм; конструктивизм.

Methodical approaches to e-learning a foreign language for special purposes

Koledova L., a teacher of a foreign language, the institute of the ACT named after K.D. Ushinsky, Moscow

Summary: the article examines some theoretical foundations of online foreign language learning. The author cites the notion of register analysis and emphasizes its importance in defining a language for special purposes (ESP). The methodology of ESP differs from that of teaching a common language. The methodology of e-learning is innovative, it is based on well-known theories, in particular, behaviorism and constructivism. The article emphasizes the need for an eclectic approach and consideration of personal teaching experience.

Key words: e-learning; linguistic theories; ESP; register analysis; behaviorism; constructivism

Любой курс английского языка должен основываться на прочном фундаменте лингвистической теории, а также на теории обучения, в частности связанной с онлайн-обучением или электронным обучением. (Стротер, 2005; Хатчинсон и Уотерс, 1987). «Описание языка подразумевает то, каким образом структурируется и описывается языковая система с целью обучения» (Хатчинсон и Уотерс, 1987: 23). Не существует единого источника лингвистической части учебного курса. Важно использовать эклектичный подход. «Вся коммуникация имеет структурный, функциональный и дискурсивный уровни. Они являются не взаимоисключающими, а взаимодополняющими, и каждый из них может занять свое место в курсе ESP» (Хатчинсон и Уотерс, 1987: 37).

Стилевой регистр - понятие языка для специальных целей (ESP).

Понятие стилевого регистра специального языка было одним из этапов в развитии ESP в 1960-х и начале 1970-х годов. Он был основан на том принципе, что один вид ESP представляет собой конкретный регистр, отличный от другого вида ESP – например, английский электротехники в отличие от английского языка биологии (Хатчинсон и Уотерс, 1987:9). Белл (1981: 119) определяет регистр как «своего рода суб-язык или ограниченный язык, описываемый путем соотнесения языковых форм в соответствующих текстах с ситуативными переменными». Весь язык состоит из набора регистров (Bell, 1981: 119). Хатчинсон и Уотерс (1987: 30) определяют регистр как «вид языка, связанный с определенным контекстом, таким как определенная область знания (юридический английский; медицинский английский; деловой английский и т. д.) или применения (технические руководства, научные тексты, деловые встречи, реклама, коммуникации «врач – пациент» и т. д.)». Целью стилевого регистра является выявление грамматических и лексических особенностей регистров.

Новые идеи в изучении языка появились одновременно с ростом спроса на английский язык для специальных целей. Традиционно целью лингвистики было описание грамматики, новые исследования были направлены на изучение того, как язык на самом деле используется в реальном общении. Язык не существует сам по себе. Он может рассматриваться с точки зрения его функции, то есть того, что люди с ним делают. Функции связаны с социальным поведением и представляют собой намерение говорящего или пишущего, например, обещание, угроза, классификация, просьба и т. д. (Хатчинсон и Уотерс, 1987:31). Эта идея не нова. В начале 20-го века в Пражском лингвистическом клубе структурализм сочетали с функционализмом. Лингвисты интересовались функциональным стилем, рассматривали развитие языка как развитие системы и отказывались от изучения особенностей развития изолированного языка. Функциональный взгляд на язык начал оказывать влияние на преподавание языка в 1970-х годах, когда произошел переход от языковых программ, построенных на структурных основах, к программам, организованным по функциональным критериям. Это было связано с усилиями Совета Европы по установлению некой эквивалентности в учебных программах по изучению различных языков и с установлением аналитической философии, которая стала доминирующей тенденцией с так называемым «поворотом к языку». Джон Л. Остин (1911 – 1960) стал ключевой фигурой среди Оксфордских философов и основал школу «философия общеупотребительного языка» (Перегрин, 2005). Философию заинтересовала природа языка. Одновременно философы обратили свое внимание на анализ этого языка, процесс,

который оказал существенное влияние на лингвистику в 1960-х годах с работами Остина «Что делать со словами (1962) и Серля «Речевые действия» (1969). Белл (1981: 121) определяет речевой акт как акт, состоящий из двух элементов: пропозициональное содержание и иллокутивная сила. Содержание пропозиции означает то, о чем идет речь.

Иллокутивный акт – это построение конкретного предложения в определенных условиях. Иллокутивная сила высказывания заключается в том, какое намерение автора речи оно призвано осуществить: сообщение, побуждение, оценку, обещание и т.д. Функциональный подход предполагает не только лингвистические знания, позволяющие студентам создавать грамматические предложения (языковая компетентность), но и социальные знания и навыки, позволяющие им производить и понимать социально приемлемые высказывания (коммуникативная компетентность) (Белл, 1981**:** 151). Философы предоставили выводы, которые важны для лингвистов. (Белл, 1981: 113). Лингвисты Сэгер, Дангворт и Макдональд (1980: 87) заявляют, что намерения, с которыми мы используем язык, вытекают из добровольного характера языка и что эти намерения являются частью человеческого поведения и определяются обстоятельствами, которые окружают речевые акты. Они определяют речевой акт как результат конвергенции говорящего (или пишущего), слушателя (или читателя) и темы в определенном месте и времени в конкретной ситуации (Сэгер, Данворт, Макдональд 1980: 22). Продуктом речевого акта является сообщение, состоящее из текста и намерения. Каждый речевой акт происходит в определенной ситуации. Отношения, созданные между участниками посредством их взаимодействия в конкретной ситуации, определяют форму сообщения, соответствующую конкретному речевому акту.

Эти теории языка рассматриваются как взаимодополняющие, при этом каждая из них поддерживает и обогащает другую. Каждый курс ESP должен учитывать потребности обучающихся, поэтому теория языка на основе регистров и функций создает основу курса делового английского языка.

Электронное обучение языку для специальных целей и соответствующие теории обучения.

Теории обучения дают теоретическую основу для методологии, они помогают нам понять, как люди учатся (Хатчинсон и Уотерс, 1987: 23). Методология понимается как характер взаимодействия между учителем ESP и учащимися, и она отличается от методологии уроков общего английского языка (Дадли-Эванс и Сент-Джон, 1998: 4). Напротив, Хатчинсон и Уотерс (1987: 18) утверждают, что методологии ESP не существует, т.е. в ней нет ничего специфического.

Методология электронного обучения может рассматриваться как инновация в преподавании ESP в высшем и среднем профессиональном образовании. В настоящее время обучение ESP очень часто осуществляется с помощью электронного обучения, и методология электронного обучения ESP должна отражать основные концепции, дисциплины и специфику профессий, которым она служит. Онлайн-курс делового английского доказал, что методология электронного обучения ESP специфична, а обычной языковой методологии и содержания в отдельности недостаточно для эффективного электронного обучения ESP. В нашей методике электронного обучения ESP мы считаем не менее важным изучение языка и контента. Уроки основаны на тематических экономических единицах с использованием контента (предмет: экономика, бухгалтерия, менеджмент и др.) для языковой практики. Язык преподается через предметные тексты и через различные действия по овладению конкретным языком**.** Предмет диктует требования к языку. При электронном обучении ESP предмет является средством для изучения специализированного языка, и в то же время студенты изучают основные понятия своих дисциплин и профессий. Соответствующими теориями обучения являющимися основами для методики электронного обучения служат бихевиоризм и конструктивизм, дополняемые нашим собственным опытом преподавания.

Психология Бихевиористской школы (Павлов, Торндайк, Халл и Скиннер) предлагает модель обучения на основе бихевиоризма. Так как язык – это человеческая деятельность, считается, что изучение языка осуществляется на основе цепочек «стимул-ответ» (Белл,

1981: 96). Эта теория обучения говорит о том, что обучение является механическим процессом формирования привычки и протекает посредством частого подкрепления последовательности «стимул – ответ» (Хатчинсон и Уотерс, 1987: 40). Основной метод тренировки широко используется в ESP – это практика модели, особенно в форме «дриллов». Частое повторение очень важно для эффективного обучения, и все ошибки должны быть немедленно исправлены. Это обеспечивает теоретическую основу электронного обучения ESP. Компьютер предоставляет стимул, ученик должен делать, как указано, т. е. обеспечивает ответ, и, наконец, компьютер дает обратную связь и закрепляет ответ. Обеспечение обратной связи связано с электронными учебными мероприятиями. Обратная связь обеспечивается компьютером и преподавателем. Своевременное предоставление обратной связи является ключом к успеху в компьютерной посреднической коммуникации. «Онлайновые учебные мероприятия, сопровождаемые предоставлением обратной связи, представляют собой инструменты структурирования процесса электронного обучения» (Черма, 2005: 61).

В заключение, нужно отметить необходимость принять эклектичный подход к методологии, принимая полезное от каждой теории и доверяя собственному опыту преподавания.

1.*Education and Training 2010 Work Programme– challenges and results// Education, Audiovisual & Culture Executive Agency EACEA, – 2010. [Электронный ресурс]. Адрес: http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/events/february_2008/documents/2010.pdf*

2.Austin, J. K. Jak dělat něco slovy, – Praha: Filosofia, 2000, – 176 p.

3.Bell, R. T. An Introduction to Applied Linguistics – Approaches and Methods in Language Teaching, – London: Batsford Academic and Educational Ltd, 1981, – 238 p.

4.Blázquez, B. A. Reflection as a Necessary Condition for Action Research //English Teaching Forum. –2007. – № 1, – P. 26-36.

5.Černá, M. ICT in Teacher Education: Extending Opportunities for Professional Learning. – Pardubice: Fakulta humanitních studií, 2005, – 326 p.

6.Dudley-Evans, T. and St John, M. J. Developments in English for Specific Purposes: A Multidisciplinary Approach, – Cambridge: CUP, 2005, – 301 p.

7.Garrison, D. R. and Anderson, T. E-learning in the 21st Century, – London: Routledge/Falmer, 2003, –215 p.

8.Hutchinson, T. and Waters, A. (1987) English for Specific Purposes, – Cambridge: CUP, 1987, – 11 p.

9.Nesi, H. Language learning online: towards best practice // Book review. – 2003. – № 3, – pp. 466-468.

10.Sager, J. C., Dungworth, D. and McDonald, P. F. English Special Languages, – Wiesbaden: Brandstetter, 1989, – 580 p.

11.Strother, J. B. Developing Online English Language Training for Specific Purposes: A Challenging Collaborative Effort // Proceedings of the IASTED International Conference Web-Based Education, Grindelwald, Switzerland, 2011, – P. 327-331.

12.Zaslavskaya, O.Yu. Components of teacher's management competency: knowledge and skills, activity, functional areas. // American Journal of Pedagogy and Education. 2013. № 1. C. 013-015.

УДК. 372.83

Развитие деятельностного подхода к школьному экономическому образованию в условиях информатизации[12]

Королева Галина Эриковна, научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, korolevagalina@yandex.ru

[12] Статья подготовлена в рамках темы «Обновление содержания образования и методов обучения в условиях современной информационной среды». Проект № 27.6122.2017/БЧ

Аннотация: рассмотрены варианты организации урока с использованием материалов электронной формы учебника экономики для старшей школы. Автор приходит к заключению о возможности использования дидактических преимуществ электронной формы учебника (ЭФУ) для применения инновационных методов обучения: моделирования, исследования, проектирования. На конкретных примерах показано, каким образом элементы электронных ресурсов могут содействовать развитию практической направленности обучения экономике старшеклассников. Раскрыты дидактические условия развития деятельностного подхода в условиях информатизации школьного экономического образования.

Ключевые слова: деятельностный подход к обучению; информатизация образования; электронная форма учебника; инновационные методы обучения; школьное экономическое образование.

The development of the activity approach to the school economic education in the conditions of informatization

Koroleva Galina, research fellow, FGBNU «Institute of the strategy of development of formation of the Russian Academy of Education», Russia, Moscow

Summary: the options for organizing the lesson using the materials of the electronic form of the *textbook (EFT) are considered. The author comes to the conclusion about the possibility of using the didactic advantages of the electronic form of the textbook for the application of innovative teaching methods: modeling, research, design; on concrete examples. The author shows how the elements of the EFT can contribute to the development of the practical orientation of teaching the economy. Didactic conditions for the development of the activity approach to learning on the basis of the electronic form of the textbook are disclosed.*

Key words: the activity approach to teaching; informatization of education; the electronic form of the textbook; innovative methods of teaching; school economic education.

Школьное экономическое образование предъявляет специфические требования к учебному содержанию [2]: формализация сложных взаимосвязей между изучаемыми экономическими понятиями, конкретизация абстрактных экономических понятий на основе использования актуальных примеров и иллюстраций, графическое представление статистических данных, отражение межпредметных связей.

Поскольку экономика – это одновременно и гуманитарная, и точная наука, методика преподавания экономики должна сочетать в себе методы, свойственные как гуманитарным предметам, так и методы точных предметов. Соответственно, в арсенале учителя экономики должен быть представлен инструментарий гуманитарной науки: работа с источниками, эссе, метод проектов, обучающие игры и упражнения. С другой стороны, необходим инструментарий точной науки: задачи, математические модели, статистические методы обработки информации, графики, диаграммы [3].

Опыт наиболее активных и успешных учителей экономики показывает, что работа учащихся с электронными образовательными ресурсами (ЭОР) содействует росту мотивации обучения; сокращает непроизводительные потери; развивает коммуникативные навыки, интуицию, исследовательские и предпринимательские способности [1]. Таким образом, применение ЭОР может способствовать развитию деятельностного подхода к экономическому образованию старшеклассников.

Одним из распространенных видов ЭОР становится электронная форма учебника (ЭФУ). Для эффективного использования высокого педагогического потенциала ЭФУ необходимо четко определить, на формирование каких экономических компетенций старшеклассника должны быть нацелены электронные ресурсы. Так, концепция учебного предмета «Экономика» [2] предусматривает возможность применения учащимися полученных знаний и умений для решения типичных задач в области экономических отношений в современном российском обществе; возможность адекватно воспринимать экономическую информацию благодаря знанию наиболее часто используемых экономических понятий и терминов; способность противостоять попыткам манипулировать сознанием с помощью СМИ.

Следуя логике такого подхода, сформулируем дидактические условия развития деятельностного подхода к обучению на примере электронной формы учебника. Так, структу-

ра содержания электронной формы учебника должна включать: конкретный материал об экономике России, тенденциях ее развития, ее месте в современном мире: сущность и признаки рыночной экономики, взаимосвязь между темпами экономического развития, качеством жизни населения и масштабом применения в обществе информационных технологий; стратегия развития российской экономики, ее основные задачи; современный уровень экономического развития России, место России в мире. Факторы, способствующие экономическому росту, и факторы, препятствующие этому процессу.

1. Признаки информационной экономики: динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности [6].

2. Освещение актуальных экономических процессов, в том числе, с использованием региональных краеведческих сайтов, проблемы личной, частной и общественной экономической жизни, а также глобальных проблем помогут учащимся в самостоятельном поиске путей решения насущных проблем. Для реализации этого условия должны быть определены, в частности, интернет-ресурсы, рекомендованные для работы по каждой теме [5].

3. Документы (фрагменты) экономического содержания, как российские, так и международные.

4. Экономические задачи и конкретные ситуации, анализ и разрешение которых обеспечит формирование умений и развитие творческих способностей учащихся. Элементы содержания, необходимые для формирования экономических компетенций на базовом уровне, должны обеспечивать [4]: возможность применения учащимися полученных знаний и умений для решения типичных задач в области экономических отношений в информационном обществе; возможность адекватно воспринимать информацию благодаря знанию наиболее часто используемых экономических понятий и терминов; способность противостоять попыткам манипулировать сознанием с помощью СМИ.

Рассмотрим возможные варианты использования материалов электронной формы учебника на отдельных этапах организации урока экономики в старшей школе.

1. Вводная часть урока. Основные задачи этого этапа – актуализировать личный опыт и знания учеников для введения в тему, очертить круг проблем данной темы. Задачи могут быть решены в рамках вводной лекции, вводной дискуссии, предварительного тестирования, например, проблемного видеосюжета, пре-теста в электронном или распечатанном виде.

2. В основной части урока задачами являются: достичь главных целей по теме, освоить содержание темы. Лекция, урок-исследование, проблемный семинар, кейс-метод, конференция, групповые и индивидуальные занятия, деловая игра и другие виды урока позволяют учителю использовать материалы ЭФУ в следующих формах: компьютерная презентация основных понятий и их связей, использование данных информационной обучающей среды (интерактивные таблицы и графики, статистические данные, актуальные события и факты).

3. Тренинг. Задачи данного этапа - закрепить результаты основной части блока, освоить необходимые способы и методы работы. Возможные формы применения ЭФУ: работа учащихся с различными педагогически адаптированными и неадаптированными источниками экономической информации, включая современные средства коммуникации (в том числе ресурсы Интернета); критическое восприятие и осмысление экономической информации, отражающей различные подходы, интерпретации экономических явлений; формулирование на этой основе собственных заключений и оценочных суждений; анализ явлений и событий, происходящих в современной экономике; решение проблемных, логических, творческих задач, отражающих актуальные проблемы экономического знания; участие в обучающих играх (ролевых, ситуативных, деловых), тренингах, моделирующих экономические ситуации из реальной жизни; участие в дискуссиях, диспутах, дебатах по актуальным экономическим проблемам, отстаивание и аргументация своей позиции; оппонирование иному мнению; осуществление учебно-исследовательских работ по экономической проблематике, разработка индивидуальных и групповых ученических проектов; подготовка рефератов, освоение приемов оформления результатов исследования актуальных социальных проблем и др.

4. На этапе контроля и рефлексии решаются следующие задачи: проверить и оценить уровень достижения поставленных целей, обнаружить изменения в личностных качествах учеников, их знаниях, умениях, освоенных способах, в созданной образовательной продукции. На этом этапе проводится тестирование: текущее, зачетное, экзаменационное; защита творческих проектов и работ, рецензирование. Компьютерное тестирование нацелено на текущую и итоговую проверку результатов. Возможности компьютера позволяют контролировать уровень знаний учащихся оперативно, объективно, с одновременным подробным анализом результатов. Тесты могут быть представлены в любой форме, в том числе, в формате ЕГЭ. Дифференциация по сложности может быть обеспечена аппаратом настройки тестов: задание числа попыток, ограничением по времени, предоставлением возможности работы над ошибками. Благодаря применению материалов ЭФУ становится возможной эффективная самопроверка учащихся.

На основе применения ЭФУ становится возможным полноценное осуществление инновационных методов обучения: моделирования, исследования, проектирования. Проектная деятельность в экономическом образовании особенно остро нуждается в реализации возможностей и преимуществ информационно-коммуникационных технологий (обширная база иллюстративного материала, возможность его оперативного обновления, динамичные графики и др.). Недостаток исходных данных – одна из проблем, препятствующих полноценному проектированию, в частности, разработке бизнес-планов учеников, и в решении этой проблемы видится одно из направлений совершенствования экономического образования в старшей школе.

В свою очередь, экономические проекты предоставляют учащимся возможность применять компьютерные технологии, способствующие активизации учебной деятельности учащегося, совместной деятельности и общению участников образовательного процесса. В процессе выполнения экономических проектов и исследований требуется поиск и анализ экономических величин и показателей, использование статистических данных, представляющих исходный материал для анализа и оценки эффективности разрабатываемых решений. Особые требования при выполнении творческих работ учащихся предъявляются к наглядности учебного материала. Работа учащихся с диаграммами, графиками, таблицами статистических данных – неотъемлемая часть проектно-исследовательской деятельности, это цифровые образовательные ресурсы, интерактивные таблицы, динамичные графики, учебные слайд-фильмы и т.п.

В процессе разработки бизнес-плана, учащиеся самостоятельно осуществляют поиск в сети Интернет исходных данных из разделов: выбор сферы деятельности, виды товаров и услуг, предлагаемых компанией, рынки сбыта, конкуренция, план маркетинга, план производства, организационный план, оценка риска, страхование, финансовый план. Понятно, что спектр предпринимательских идей школьников очень широк, невозможно заранее предусмотреть все ресурсы интернет, необходимые для разработки бизнес-планов. Однако оформление проекта в электронном виде и его компьютерная презентация могут быть достаточно формализованы и иметь единую структуру.

1. Алексашкина, Л.Н., Ворожейкина Н.И. Электронные формы учебников истории: образовательный потенциал и использование в школьной практике // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – №2. – С. 28 – 38.

2. Городецкая, Н.И., Королева, Г.Э., Романова, М.Ю. Концепция учебного предмета «Экономика» //Преподавание истории и обществознания в школе. – 2014. – № 6. – С. 70-79.

3. Королева, Г.Э. Информатизация социально-гуманитарного образования: актуальность задачи и опыт ее реализации в школьном образовании //Международная научно-практическая конференция «Социализация личности в условиях глобализации и информатизации общества». – М., 2016. – С. 582-585

4. Королькова, Е.С. Электронный учебник: «за» и «против» (по данным анкетирования и материалов форумов) / Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика сборник научных статей. – 2017. – С. 109-118.

5. Коростелева, А.А., Крючкова, Е.А., Французова, О.А. Формирование образовательного пространства средствами метапредметных и межпредметных понятий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – № 4. – С. 17 – 23.

6. Лазебникова, А.Ю., Коваль, Т.В. Интеграция учебного содержания предмета «Обществознание» в условиях расширяющегося информационного пространства / Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA-2016). Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 594-600.

УДК. 378.1

Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в контексте информатизации высшего образования

Ломоносова Наталья Владимировна, заместитель начальника отдела образовательных информационных технологий, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», г. Москва, natvl@list.ru

Золкина Анна Валентиновна, начальник отдела образовательных информационных технологий, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», г. Москва, zolkina_portal@mail.ru

Аннотация: в статье поставлена проблема учета весовой значимости различных видов учебной деятельности в процессе формирования рейтинговых показателей обучающихся по учебным дисциплинам. Приводятся примеры и схемы практического использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов в системе высшего образования и дается их сравнительная характеристика. Анализируется влияние использования электронных образовательных технологий в высшем образовании на формирование эффективной балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов.

Ключевые слова: качество образования; информатизация высшего образования; электронные образовательные ресурсы; балльно-рейтинговая система; баллы; рейтинг; зачетные единицы.

Point-rating system of student knowledge evaluation in the context of informatization of higher education

Lomonosova Natalia Vladimirovna, deputy heard of educational information technology department, NUST «MISIS», Moscow

Zolkina Anna Valentinovna, heard of educational information technology department, NUST «MISIS», Moscow

Summary: in this paper problem of accounting of weighted significance of different kinds of learning activities in the process of rating indicators forming for learners of student courses is stated. Examples and schemes of practical application of point-rating system of student knowledge evaluation in higher education system are provided, and their comparative analysis is performed. Influence of application of digital educational technologies in higher education on development of effective point-ration system of student knowledge evaluation is analyzed.

Key words: quality of education; informatization of higher education; digital learning resources; point-rating system; points; rating; credit points.

На сегодняшний день балльно-рейтинговая система является одной из базовых систем оценивания успеваемости обучающихся и успешно применяется в большинстве российских и зарубежных вузов. Согласно ключевым принципам формирования балльно-рейтинговой системы, совокупность знаний, умений, навыков и компетенций обучающихся оценивается в баллах и формируется как накопительный результат степени усвоения каждой из изучаемых в течение учебного семестра дисциплин, после чего оценивается в рейтинговых баллах. Основополагающей идеей применения балльно-рейтинговой системы оценки знаний в высшем образовании является стремление к повышению качества образовательного процесса, а также потребность образовательного учреждения в формировании индивидуальной

ответственности и заинтересованности обучающихся собственными результатами обучения.

В то же время, в условиях возрастающей популярности применения в образовательном процессе высшего образования электронных ресурсов, дистанционных и цифровых технологий, мультимедийных и интерактивных ресурсов, а также иных форм организации самостоятельной работы обучающихся, важное значение в функционировании балльно-рейтинговой системы приобретает учет работы студентов в электронных средах. В классическом случае [2] использование студентами электронных образовательных ресурсов напрямую связано с формированием балльно-рейтинговой шкалы и позволяет в первую очередь, сохранить баланс мотивированности обучающихся к различным видам познавательной деятельности в условиях современного цифрового мира.

Одновременно с этим, нельзя не отметить неразрывную связь принципов формирования балльно-рейтинговой системы оценки знаний с комплексом фондов оценочных средств (ФОС) по учебным дисциплинам. Так, в условиях внедрения балльно-рейтинговой системы учета успеваемости обучающихся и отсутствии необходимой методической основы для ее функционирования возникает значительный риск формализации подхода к выбору преподавателями контрольных точек рубежного контроля, или произвольное не обоснованное логикой назначение вариативных баллов.

Один из наиболее распространенных вариантов формирования рейтинга обучающихся, основан на суммировании набранных в течение работы в семестре баллов с баллами, полученными в момент прохождения процедуры промежуточной аттестации (зачет/экзамен). При использовании подобной схемы, долевое соотношение критериев может варьироваться, однако составные элементы, в большинстве случаев остаются неизменными и представляют собой совокупность учета посещаемости аудиторных занятий, активности обучающихся при работе с электронными и дистанционными образовательными технологиями и результаты текущего контроля успеваемости в течение семестра. Подобная схема формирования рейтинга обучающихся имеет два основных административных риска. Первый из них заключается в том, что устанавливая слишком высокий коэффициент значимости для рейтинга, набираемого студентом на экзамене, сильно снижается мотивация обучающихся к систематической работе в течение семестра. Если же, напротив, значимость рейтинга, набираемого студентом на экзамене, будет минимизирована, то возрастут риски, связанные с отсутствием контроля самостоятельности выполнения работ, предусмотренных рабочей программой дисциплины текущего контроля успеваемости.

Принципиально иная схема формирования рейтинга студентов представлена на Рисунке 1. В данном случае, обучающийся имеет возможность успешно завершить изучение дисциплины и получить соответствующую оценку знаний по результатам работы в семестре. При этом, участие студента в мероприятиях промежуточной аттестации (зачет/экзамен) не является обязательным и может потребоваться только для студентов, желающих «повысить» оценку и для студентов, не набравших рейтинга, минимально удовлетворяющего требованиям зачета.

Особенностью подобной системы формирования рейтинга является «обнуление» результатов работы обучающегося в течение семестра, в случае, если он не согласен с оценкой, а также в случае, когда студентом не набран минимально возможный положительный рейтинг. При использовании схемы, представленной на рисунке 1, сохраняется необходимая и достаточная мотивация студентов к систематической работе в течение семестра, в тоже время присутствует возможность независимой оценки знаний обучающихся в момент проведения процедуры промежуточной аттестации (экзамен/зачет).

Рисунок 1 – Схема формирования рейтинга студента №1

На рисунке 2 представлена принципиально иная схема формирования рейтинга студента, которая учитывает некую стационарную часть, позволяющую сформировать «базовые баллы», которые могут быть набраны студентом как в течение учебного семестра, так и непосредственно перед/во время экзамена. Ключевым недостатком подобной балльно-рейтинговой модели является невозможность учета специфических фондов оценочных средств и особенностей контроля успеваемости по некоторым дисциплинам учебного плана (например, лабораторные работы или работы требующие проведения длительного исследования).

По прочим параметрам, схема, представленная на рисунке 2 аналогична модели, используемой в большинстве образовательных организаций и позволяет суммировать рейтинговые баллы, формирующие совокупный результат работы обучающихся в течение семестра с баллами, полученными непосредственно на экзамене. Основным преимуществом модели, представленной на рисунке 2, служит возможность набрать минимально возможный положительный рейтинг как по результатам обучения в семестре, так и по факту сдачи промежуточной аттестации.

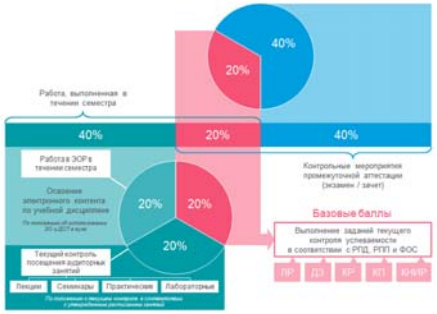


Рисунок 2 – Схема формирования рейтинга студента №2

С развитием компетентностного подхода в образовании, балльно-рейтинговые системы оценки знаний студентов динамично разрабатываются, совершенствуются и все более активно применяются в практике высшего образования. Стремление администрации вузов, снизить риски возможности субъективной оценки знаний обучающихся преподавателями, заменяет эволюционное формирование балльно-рейтинговых систем – революционным и порождает ряд проблем, описанных в данной работе. В тоже время, современный уровень развития информационно-коммуникационных технологий и их стремительное внедрение в высшее образование не оставляет возможности для использования исключительно традиционной формы оценивания знаний обучающихся, и диктует необходимость включения элементов балльно-рейтинговой системы в образовательный процесс высшего образования.

1. Гуремина, Н.В. Внедрение информационных образовательных технологий в учебный процесс высшей школы // Проблемы высшего образования, – М., – 2016. – № 1. – С. 108-110.

2. Ломоносова, Н.В. Основные принципы проектирования системы смешанного обучения в вузе // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 2, ч.1. – С. 64-71.

3. Ломоносова, Н.В. Система смешанного обучения в условиях киберсоциализации студентов вуза // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2017. – №2 (3). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/sistema_smeshannogo_obuchenija_v_uslovijah_kibersocializacii_studentov

4. Осипова О.П. Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов // Открытое и дистанционное образование. – Томск: Издательство ТГУ, –2015. – № 2 (58), – С. 76-82.

5. Bonk C.J. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / Bonk, C.R. Graham, M.G. Moore. – Pfeiffer, – 2006. – 624 p.

6. Gaebel M. E-learning in European higher education institutions / M. Gaebel, E. Colucci, V. Kupriyanova, R. Morais. – Brussels: EUA Publications, – 2014. – 92 p.

УДК. 372.851

Особенности пересечения курса математики и информатики в средней школе

Любвин Иван Николаевич, учитель математики и информатики, ГБОУ Школа №224, г. Москва, lbvn.ivan@gmail.com

Аннотация: на настоящий момент поднимается престиж технических профессий, а также уделяется особое внимание математической подготовки школьников. В статье рассматриваются ключевые моменты возможного применения математической базы в курсе информатики.

Ключевые слова: обучение информатики; проект «Математическая вертикаль»; обучение математики.

Features of the intersection of the mathematics and computer science in high school

Lyubvin I., Mathematics and Computer Science Teacher, State Budget Educational Institution №224, Moscow

Summary: at the moment, the prestige of technical professions is rising, and special attention is paid to the mathematical preparation of students. The article considers the key moments of the possible application of the mathematical base in the course of computer science.

Key words: informatics training; the project «Mathematical vertical»; mathematics training.

В рамках концепции развития математического образования в РФ в 2018 году стартовал проект «Математическая вертикаль». Проект подразумевает открытие около 300 математических классов в Москве для подготовки учащихся 7-9 классов. После их окончания, учащиеся смогут успешно продолжить образование в 10-11 профильных классах, и, в дальнейшем, учиться в передовых московских вузах по востребованным специальностям.

Математическая поддержка позволяет создать теоретическую базу, которая в будущем позволяет применять математические методы на уроках информатики.

К примеру, применение математического аппарата позволяет ускорить работу алгоритма и затратить меньше времени на его исполнение. Рассмотрим на примере задачи из Всероссийской олимпиады школьников по информатике школьного этапа 2015-2016 учебного года «Конфеты» [2]:

На столе стоят три вазы с конфетами. В левой вазе лежат A конфет, в средней вазе лежат B конфет, в правой вазе лежат C конфет. Лена съедает одну конфету из левой вазы, затем – одну конфету из средней вазы, затем из правой, средней, левой, средней, правой, средней и т. д. (слева направо, затем налево, опять направо и т.д.) Если Лена хочет взять конфету из какой-то вазы, а конфет там нет, она расстраивается и идёт спать. Определите, сколько конфет съест Лена. Программа получает на вход три целых неотрицательных числа A, B, C – количество конфет в левой, средней, правой вазе. Сумма трёх данных чисел не превосходит 2×10^9.

На первый взгляд, решение задачи можно оформить циклом с перебором ваз до тех пор, пока не встретится пустая ваза. Однако данный алгоритм эффективен лишь при небольших входных значениях. При использовании чисел больших миллиона, перебор работает, но уже тратится больше времени.

С другой стороны, можно подключить математический аппарат с выявлением закономерности и возможности откинуть однотипные действия. Как показано на рисунке, мы можем выделить серию действий из четырёх подходов к вазам, перед тем как вернёмся в исходное положение.

Отсюда можно сделать вывод, что за полный проход цикла мы получаем 4 конфеты. Из схемы цикла видно, что из средней Вазы берут конфеты дважды, тогда цикл выполнится столько, сколько минимальное число (konf) из трёх выражений (A; [B/2] – целая часть при делении на 2; C). Далее, отбросив из переменных A и C это минимальное количество проходов (konf) и из переменной B – удвоенное число konf (2*konf). Таким образом, задача сведена к случаю, когда цикл прервётся на какой-либо из ваз. Конечный алгоритм программы, для работы с большими входными значениями показан ниже (язык Python 3): *a=int(input()) b=int(input()) c=int(input()) konf=min(a,b//2,c) a=a-konf b=b-2*konf c=c-konf if a==0: print(4*konf) elif b==0: print(4*konf+1) elif c==0: print(4*konf+2) else: print(4*konf+3)*

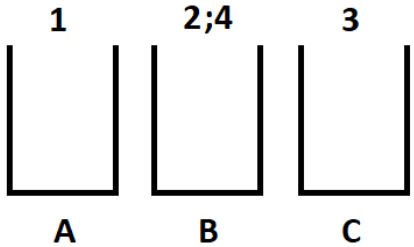


Рисунок 1 – Цикл перехода по вазам до возвращения к исходной точке

Данный пример показывает эффективность математического подхода, а именно – применение остатков деления на 4, при составлении эффективного алгоритма.

По этой причине возникает необходимость выделить, какие именно темы с уроков математики возможно в дальнейшем применить на уроках информатики, а также как поставить вопрос на уроке математики, чтобы побудить дальнейшее изучение темы на уроках информатики.

К примеру, материал из курса математики: «Разряды и классы числа» в рамках начальной школы можно в дальнейшем применить на уроках информатики при изучении перевода из произвольной системы счисления в десятичную систему счисления – использование понятий позиции цифры (символа в числе) нормальной и развёрнутой формы числа.

1. *Бородин, М.Н. Информатика. Программы для образовательных организаций. 2-11 классы. – М.: БИНОМ. Лаб. знаний, – 2015. – 576 с.*

2. *Задание Всероссийской олимпиады школьников 2015-2016 уч. год школьный этап [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.olympiads.ru/moscow/2015-16/vsosh/school_archive/problems_9-11.pdf.*

3. *Заславская, О.Ю. Модель, алгоритм и содержание подготовки учителя информатики в современных условиях.// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2007. № 4. С. 52-58.*

УДК 371

Использование информационно-коммуникационных технологий руководителями общеобразовательной организации

Нгуен Хоанг Иен, магистр программы «Менеджмент в образовании», Московский педагогический государственный университет, г. Москва, guyen_yen5889@yahoo.com

Гуськова Светлана Константиновна., доц., к.п.н., доц. КУО ИСГО Московский педагогический государственный университет, проф. РАЕ, г. Москва, sguskova@mail.ru

Аннотация: в статье показаны направления использования информационно-коммуникационных технологий руководителями общеобразовательной организации и стратегии управления ИК-технологиями.

Ключевые слова: ИКТ; руководитель; управление; школа.

The use of information and communication technology heads of educational organizations

Guanchang Yen, master program «Management in education», Moscow state pedagogical University, Moscow

Gus'kova Svetlana Konstantinovna, assistant professor, Ph. D., associate Professor kuos, ISGO Moscow state pedagogical University, Moscow, Professor of RAE

Summary: the article shows the direction of use of ICT leaders, educational organizations and strategy upravlenii technology.

Key words: ICT; Manager; management; school.

Изменения в обществе происходят на фоне роста промышленности, и сектор образования не является исключением. Быстрый рост изменений в области образования проводит к необходимости решения сложных задач в связи с тем, что в 21 веке возникли огромные достижения в области технологий, приведшие к далеко идущим событиям в административной системе. Экономически эффективная технология в сочетании с гибкостью в процессе обучения и грамотной административной деятельностью имеют важное стратегическое значение.

Информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) влияют на динамические изменения в обществе, они связаны со всеми аспектами жизни, и в большой мере, со сферой образования, являясь неотъемлемым спутником школ. Если мы будем говорить о потенциале ИКТ в делопроизводстве, то целесообразность ИКТ при оформлении и хранении школьной документации основывается на следующих причинах: Административная эффективность: ошибки в достижении образовательной цели в среднем образовании связаны с неэффективностью существующего сохранения документации администрацией. С внедрением ИКТ (компьютеры, цифровые библиотеки, электронная почта, Интернет и т.д.), благодаря которым информация хранится и распространяется, директора школ могут лучше использовать и хранить школьную документацию, налаживать свою работу, более эффективно и действенно выполнять роль в качестве администраторов. Доступность информации: ИКТ помогает поддерживать точные записи в школьных делах и делать их более доступными. Легкое восстановление: ИКТ приводит к легкой доступности и распространению информации о школе, что является важным пунктом для планирования, эффективной реализации образовательной политики и образовательных программ.

Сохранение школьной документации – это сбор, хранение, восстановление, использование, передача, обработка и распространение информации с целью обогащения коммуникации, принятия решений и способности решать проблемы в системе школьного образования. Поэтому необходимо, чтобы этот процесс был качественный, точный и доступный, насколько это возможно. Использование ИКТ в сохранении школьной документации поможет облегчить и улучшить администрирование школы на пути к достижению целей среднего образования.

Известно, что создание расписания в целях лучшего функционирования школы и осуществления учебного процесса, оптимизации рабочего времени для сотрудников в целях планирования, организации различных учебных мероприятий и совместной учебной деятельности школы, является очень важным для любой школы. Использование ИКТ может гарантировать идеальное планирование этих событий.

Существует много инструментов программного обеспечения, которые помогают в таком планировании. Google-календарь является одним из наиболее часто используемых инструментов: это онлайн приложение, действующее на основе Интернета, а задача менеджмента - обеспечить доступ к календарям с помощью веб-браузеров. Календари могут быть созданы школами совместно с родителями, учителями и студентами. Напоминания о

запланированных мероприятиях могут быть отправлены по электронной почте, текстовыми сообщениями или всплывающими сообщениями в веб-браузере. Возможности использования Google-календаря следующие: В нем содержится информация о том, когда начинаются занятия, когда школа открывается и закрывается. Он показывает мероприятия, в которых будут задействованы учителя и учащиеся. Он помогает в регулировании деятельности учителей и учащихся школы. Он облегчает и повышает интерес и внимание школьников и предотвращает их умственное и физическое напряжение. Важным аспектом в школьном управлении является общение с родителями, большое значение имеет информирование родителей о школьных мероприятиях, что является средством для понимания роли школ в обучении и развитии их детей. Связь между школой и семьей школьника имеет важное значение для построения доверительных отношений. Участие родителей в школах и других социальных институтах необходимо для молодых людей, чтобы успешно развиваться и принимать решения, которые будут иметь позитивные результаты для их будущего. ИКТ помогает повысить роль и степень участия родителей в работе школ, а также обнажает барьеры, которые мешают использованию технологии в целях содействия коммуникации. Поскольку общество становится все более зависимым от ИКТ, школы вкладывают больше времени и денег в технологические средства связи. Доступ к компьютерным и Интернет-технологиям растет во всем мире, поэтому и педагоги, и родители обеспечиваются доступом к электронным коммуникациям. Вот примеры различных видов коммуникаций и участия родителей: Школа может информировать родителей о проблемах, связанных со здоровьем и безопасностью их детей, особенностью выполнения домашних заданий и других поручений посредством проведения семинаров, презентаций. Школы регулярно просвещают родителей о школьных программах и прогрессе их детей в школе. Т.е., ИКТ могут играть важную роль в общении и сотрудничестве с родителями и общественностью. Некоторые из инструментов и технологий, которые помогают в этом процессе, следующие: E-mail; виртуальные среды обучения; социальные сети; онлайн группы и форумы; SMS и мгновенные сообщения и т.д.

Итак, взаимодействие, обмен идеями, коммуникации между учителями, родителями, выпускниками и членами педагогического сообщества становится основной частью школьного управления. Управление школой включает в себя прием обучающихся на различные курсы, назначение преподавания предметов в классах для учителей, ведение учетных записей, общение с родителями, подготовка различных сертификатов, анализ имеющихся данных и т.д. Функции менеджера школы – это управлять школой и формировать политику, которая наилучшим образом удовлетворит потребности школы, интересы учащихся. Менеджер отвечает за планирование школы с целью создания обучающей среды для школьников и взращивания талантов. Следовательно, помимо времени и энергии, расходуемой в управлении школой, менеджеры школы должны иметь хорошее представление о самой школе, а также тенденции развития образования.

Работа без программного обеспечения администрации школы может стоить много время и усилий. Система управления школой позволяет администрации максимально эффективно управлять деятельностью всех процессов, проходящих в образовательном учреждении. Ниже приводим эффекты от внедрения системы управления основным и дополнительным образованием: Максимальная экономия затрат труда сотрудников при формировании отчетности. При использовании информационного управления в школе передача всех отчетов в вышестоящие органы происходит автоматически. Экономия затрат времени при составлении расписания плановых занятий и факультативов. В некоторых программах для школ существует возможность одновременного составления планов работ и иных видов документации. Причем данные автоматически пересылаются в электронные дневники, информационные киоски и систему управления. Исключение двойного ввода информации при обработке заявлений на поступление в образовательное учреждение. Данные о претенденте, введенные на сайте ОО поступают в систему и не требуют повторного введения данных. Специалистам необходимо только принять решение о зачислении и определить конкретный класс. Система управления школой позволяет в полной мере оснастить преподавателей различными интерактивными инструментами для наиболее комфортного ведения процесса обучения и контроля за успеваемостью. Управление использованием ИКТ в школах является сложной задачей и требует усидчивости от каждого члена образовательной организации. Руководители школы должны работать в согласии с политикой правительства в области управления и интеграции ИКТ в сферу образования. Предложены стратегии, чтобы помочь разработать функциональное решение в управлении школой:

1. Разработка политики в области ИКТ в школе. Лидер школы должен иметь надлежащую политику в области ИКТ, которая является планом для разработки и управления программой ИКТ школы для преподавателей и студентов, и осуществлять ее систематически и последовательно.
2. Изучать технологию. Команда лидеров школы должна придавать большое значение ИКТ, так как компьютерно-грамотный человек в большей степени осведомлен о потребностях своего сотрудника. Изучение основ обработки текстов, электронных таблиц, презентаций, использования веб-страницы и Интернета является необходимым условием для повышения их навыков работы с компьютером.
3. Развивать содействие интеллектуальному партнерству. Четкое видение ИКТ имеет важное значение для того, чтобы принимать мудрые решения в интеграции и управления ИКТ в школах. Лидеры школы могут поощрять тесное партнерство с профессиональным сообществом и общественностью, так как видят в этом множество возможностей для приобретения ресурсов в целях повышения доступности ИКТ среди учащихся.
4. Вовлекать других в процесс. В успешной реализации ИКТ следует поощрять весь персонал, все учителя должны работать в команде в целях интеграции ИКТ в преподавание и обучение.
5. Планировать программы профессиональной подготовки и переподготовки учителей. Для того, чтобы приобрести новые знания и навыки в области ИКТ, школы должны: создавать команду, которая состоит из учителей с различными навыками и компетенциями; приобретать и вводить новую информацию от других экспертов, таких как учителя из других школ; внедрять систему наставничества, чтобы помочь учителям с минимальными навыками в области ИКТ; предоставляют возможность для учителей проходить подготовку в области ИКТ в учебных центрах, которые предлагают краткосрочные курсы.
6. Сравнение с другими школами. Поскольку использование новых технологий возрастает, школа должна предвидеть и подготовиться к текущим изменениям. При этом администрация может обмениваться информацией с другими школами в части педагогических методик или управленческих стилей. Можно сравнивать себя со школами, которые имеют хорошую репутацию в создании и использовании системы ИКТ в преподавании и обучении или эффективном использовании ИКТ в управлении школой. Это позволит расширить знания и увеличить идеи в области интеграции ИКТ в школах.

Итак, управление использованием ИКТ является одновременно сложным и полезным процессом. Появление цифровых технологий в школах повлияло на роль и обязанности руководителей школ существенным образом. ИКТ привели к системным изменениям. В школах руководители и учителя ощущают необходимость в изменения и должны найти способы внедрения и поддержания технологических инноваций. С помощью различных способов применения ИКТ в управлении школой администрация сможет поднять свои образовательные организации на более высокий уровень.

1. Гуськова, С.К. Система образования как сфера менеджмента и возможности маркетинга в повышении ее эффективности // Коллективная Компетентностный подход в образовании: методологический аспект. – Новосибирск: Изд.СибАК, 2016. – С.12-41.

2. Procedia - Social and Behavioral SciencesVolume 103, 26 November 2013, – P.1344–1351.

УДК 37

К вопросу о владении музыкальной компьютерной грамотностью педагогическим составом ДМШ и ДШИ

Попов Никита Евгеньевич, концертмейстер, преподаватель, Менделеевская детская школа искусств, студент кафедры управления образовательными системами им. Т. И. Шамовой МПГУ, Москва, nichita1975@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы музыкальной компьютерной грамотности современного преподавательского состава детских музыкальных школ и школ искусств, дан исторический обзор внедрения музыкально-компьютерных технологий в жизнь музыкальной и музыкально-образовательной среды, а также даются пути решения проблем овладения педагогами инновациями в области компьютерно-информационных технологий.

*Ключевые слова**:** музыка; информатика; технология; инновация; образование.*

To the question of owning musical computer competence of the pedagogical staff of children's musical schools and children's schools of arts

Popov N/, concertmaster, teacher, Mendeleevo children's school of arts, Student of the Department of Management of Educational Systems T.I. Shamova MSPU, Moscow

Summary: this article examines the issues of musical computer literacy of the teaching staff of modern children's music schools and art schools, provides a historical overview of the introduction of music and computer technologies in the life of the music and music educational environment, as well as ways to solve the problems of owning by teachers innovations in the field of computer information technologies.

Key words: music; informatics; technology; innovation; education.

В наши дни, когда современная наука и техника предлагают самые разнообразные и высокотехнологичные продукты для решения самых сложных задач практически во всех сферах человеческой жизни, компьютерно-информационные технологии играют едва ли не важнейшую роль как в повседневной жизни, так и в трудовой и, в особенности, в творческой деятельности. Сейчас сложно себе представить, как человек может обойтись без мобильного телефона со встроенным Wi-Fi, без планшетных компьютеров и ноутбуков, без телеприёмников с выходом в сеть Интернет и других, которые казались ещё двадцать лет назад или фантастикой, или безумно дорогим удовольствием, высокотехнологичных изделий.

Не осталось в стороне от прогресса и образование, в которое компьютерные технологии проникли ещё со времени создания первых массовых персональных компьютеров Apple и IBM PC в конце 1970-х – начале 1980-х годов. В нашей стране с середины 1980-х годов в школьные программы был внедрён предмет «Основы информатики и вычислительной техники», после чего дети начали учиться программировать, сидя за своими партами. [2] Постепенно персональные компьютеры, которые становились всё более мощными, проникли и в музыкальную сферу, в том числе и в музыкальное образование.

Проникновение новых технологий в музыку происходило постепенно. Ещё в 1897 году инженер Тадеуш Кахилл изобрёл первый электронный музыкальный инструмент – Телармониум. После чего были изобретены множество электромузыкальных инструментов, многие заняли прочное место в музыкальной жизни и существуют и поныне (терменвокс, электрогитара, Волны Мартено и другие). С середины XX века начал бурно развиваться яркий жанр музыкального академического авангарда – электронная музыка, в которой стали широко применяться компьютерные технологии синтеза звука, а в 1958 году американским композитором и изобретателем Рэймондом Скоттом был создан и запатентован первый одноголосный клавишный синтезатор. [1]

В 1980-е годы музыканты начали повсеместно использовать персональные компьютеры в творческой деятельности. Так, в 1982 году был создан музыкальный компьютер Commodore 64, оборудованный музыкальным чипом SID (Sound Interface Device), который позволил создавать музыку. В 1983 году был изобретён протокол MIDI (Musical Instrument Digital Interface), который позволил соединить компьютер с другим музыкальным оборудованием. В 1985 году появился компьютер Atari ST, оснащённый MIDI, а в 1989 году была создана первая программа-секвенсор (программа для записи, редактирования и воспроизведения «последовательности MIDI-данных») Cubase, а с начала 1990-х годов компьютеры становятся звукозаписывающими устройствами. [5]

В 1993 году в Московской консерватории начал свою работу вычислительный центр (с 2006 года – Научно-учебный центр музыкально-компьютерных технологий). Таким образом, Московская консерватория стала одним из первых российских музыкальных учебных заведений, где цифровые технологии начали внедряться в музыкальное образование. С 1995 года в Московской консерватории началось факультативное преподавание предмета «Музыкальная информатика», который был внедрён в учебную программу будущим автором нескольких учебных пособий по музыкальной информатике, кандидатом технических наук А.В. Харуто. Одним из первых студентов, записавшихся на факультатив, был автор данной статьи.

Обучение студентов в те годы проводилось по двум направлениям. Первое из них включало овладение общей компьютерной грамотностью и нотным компьютерным наборов в программе Finale. Второе заключалось в освоении программы-секвенсора Cubase и занятиями компьютерными музыкальными аранжировками. Если с первым направлением педагоги, работающие в вычислительном центре, справлялись на отлично (автор имел честь учиться у работавшего в вычислительном центре кинорежиссёра Д.И. Таланкина), то со вторым возникали вопросы. По сути, программа занятий по данному направлению ограничивалась ознакомлением студентов с компьютерной программой, без погружения в тонкости овладения секвенсором, как средством создания профессиональных аранжировок. При этом вычислительный центр Московской консерватории был оборудован новейшим на то время профессиональным синтезатором Kurzweil, а комплекс оборудования позволял готовить специалистов высокого уровня.

С данной проблемой и по сей день приходится сталкиваться практически любому музыканту, который пожелает в совершенстве овладеть мастерством профессионального аранжировщика. Даже в наши дни педагоги, владеющие данным направлением в музыкально-компьютерных технологиях, серьёзно ограничивают передачу знаний своим ученикам. Причиной такого положения вещей, на наш взгляд, является нежелание компетентного специалиста плодить себе конкурентов. Данный подход к профессиональной деятельности в сфере музыкального образования является абсолютно антипедагогичным.

Тем не менее, без музыкально-компьютерных технологий в наши дни сложно себе представить не только консерватории, но и детские музыкальные школы и детские школы искусств. Множество учёных создают методики обучения музыкальной компьютерной грамотности учащихся ДМШ и ДШИ, а также обычных школ с углублённым изучением предметов музыкального цикла.

Так, С.Ю. Привалова в кандидатской диссертации «Информационная образовательная среда обучения информатике учащихся в школах с углубленным изучением предметов музыкального цикла» разработала программу обучения учащихся школ с углублённым изучением музыкальных дисциплин – **инновационный учебно-методический комплекс «Музыка и информатика»,** который ориентирован на новые формы представления учебного материала и организацию образовательного процесса и охватывает как ознакомление учеников с простыми возможностями компьютера, так и овладение работой в музыкальной цифровой среде, включая нотные редакторы, секвенсоры, звукозапись, поиск музыкальной информации в Интернете и многое другое. [3]

М.Ю. Чёрная в кандидатской диссертации «Методика обучения информатике учащихся музыкальных школ с использованием звукового программно-аппаратного комплекса» создала и предложила к внедрению в музыкальные школы учебно-методический комплекс обучения по предмету «Музыкальная информатика». Основой программы является полноценное овладение детьми синтезатором, как универсальным инструментом, способным и без подключения к компьютеру помочь музыканту решить множество разнообразных творческих задач. Данный комплекс включает в себя программу, учебное пособие, электронный учебник дистанционного обучения. Программа обучения музыкальной информатике призвана формировать устойчивые навыки и знания в практической деятельности на основе компетентностного и интегративно-контекстного подходов. [4]

Эти и множество других программ по обучению детей компьютерной музыкальной грамотностью находятся в свободном или платном доступе в сети Интернет и готовы к

внедрению в детские музыкальные школы и школы искусств. Проблема состоит в том, что для подобного рода педагогической деятельности требуются компетентные специалисты, готовые работать с детьми в ДМШ и ДШИ. На настоящий момент российские детские музыкальные учебные заведения испытывают настоящий дефицит в подобных специалистах.

Автору постоянно приходится общаться с коллегами, которые преподают как в Москве и Подмосковье, так и в других регионах РФ. Когда речь заходит об освоении или использовании на уроках каких-либо новейших электронных технологий, разговор чаще всего заходит в тупик. Даже такой давно вошедший в обиход музыкантов инструмент, как электронное пианино, у большинства учителей вызывает негативную реакцию. При этом чаще всего приводятся аргументы, что подобное звучание «портит слух», что звук электропианино «неестественный», что тембровое разнообразие – это «баловство», и т.д.

На хоровом фестивале «Друзья Болгарии», проходившем в 2008 году в подмосковном пансионате «Лесной городок», организаторы выставили на сцену электронное пианино «Kawai». На репетиции автор выслушал несколько критических замечаний, которые высказывали по этому поводу как концертмейстеры, так и хормейстеры детских хоровых коллективов. В итоге автор был единственным, который не просто был рад возможности играть на инструменте, подключённом к акустической системе концертного зала и сценическим мониторам, но и использовал тембровое многообразие электропианино. К примеру, песня Генри Пёрселла «Звук трубы» шла под аккомпанемент клавесинного тембра, что придало звучанию аутентичность, и с радостью было воспринято как хоровым дирижёром, так и слушателями и членами жюри. Ни один из коллег не подхватил инициативу. А исполнение сводным хором болгарского гимна *«Върви, народе възродени» под аккомпанемент органного звучания стало апофеозом заключительного концерта фестиваля.*

Этот пример ярко иллюстрирует негативное отношение большинства преподавателей ДМШ и ДШИ к инновациям в области музыкально-компьютерных технологий или новейших электромузыкальных инструментов. По сути, последние используются только на эстрадных отделениях ДМШ и ДШИ, на которых подготавливают узконаправленных специалистов. Заканчивающие эти отделения дети способны что-либо сыграть на электрогитаре, на синтезаторе или бас-гитаре, но все их умения и навыки этим и ограничивается.

Ещё более грустной выглядит картина технического оснащения классов музыкально-теоретических дисциплин современной российской ДМШ или ДШИ. Чаще всего инновации в данном аспекте ограничиваются использованием ноутбука для прослушивания музыки на уроках слушания музыки или музыкальной литературы, а также к подключением его к проектору для просмотра музыкальных фильмов или оперных спектаклей. Во многих ДМШ в классах есть электронные доски, но их используют один или два учителя на всю школу, остальные предпочитают работать с обычной деревянной доской и мелом. Сложные аппаратные комплексы, состоящие из компьютерной сети, MIDI-клавиатур, электронных пианино, видеопроекторов, аудиосистем, электронных досок, которыми можно было бы оснастить аудитории детских музыкальных учебных заведений, почти не встречаются. Стационарные же компьютеры в ДМШ и ДШИ чаще всего стоят в кабинетах директоров и завучей и не используются в творческой работе педагогического коллектива.

Даже обычная компьютерная грамотность у преподавателей детских музыкальных школ весьма ограничена. Чаще всего учителя и руководители музыкальных детских учебных заведений с трудом справляются с набором обычного текста в Microsoft Word, если работа связана с какими-либо сложностями (таблицами, построением диаграмм и подобными задачами), с поиском информации в Интернете или регистрацией на образовательных сайтах. Вряд ли уместно говорить о повсеместном внедрении в музыкальное образование музыкально-компьютерных технологий при подобном положении вещей.

Автор провёл дистанционную диагностику музыкальной компьютерной грамотности среди своих коллег, выбрав для этого написанные собственноручно тесты на знание как музыкально-компьютерных технологий, так и истории их возникновения. Были получены негативные результаты. Ни один из опрашиваемых не набрал и 50% правильных ответов. В частности, никто не дал правильный ответ на вопрос, что такое «сэмпл» (загружаемый в

синтезатор оцифрованный звук музыкального инструмента) и не смог ответить, как компьютер соединяется с синтезатором. Попытка провести подобное тестирование в одной из детских школ искусств московского региона привела к ещё более удручающему результату – большинство опрашиваемых отказались от тестирования по причине, согласно их объяснению, полного отсутствия компетентности в данном вопросе.

Автор видит следующие пути решения данной проблемы: Принятие решения на уровне Министерства культуры РФ о повсеместном обучении преподавательского состава ДМШ и ДШИ владению музыкально-компьютерными технологиями на соответствующих курсах повышения квалификации. Выделение средств из бюджета на оборудование музыкально-компьютерными технологиями классов ДМШ и ДШИ, особенно относящихся к музыкально-теоретическим дисциплинам. Поощрение организаций, которые интенсивно используют в своей преподавательской и методический деятельности современные музыкально-компьютерные технологии. Разработка универсальной программы обучения музыкальной информатике в ДМШ и ДШИ.

1. *Володин, А.А. Электромузыкальные инструменты. – М., «Музыка»,1979. – 180 с.*

2. *Основы информатики и вычислительной техники. – М., «Просвещение», 1985. – 79 с.*

3. *Привалова С. Ю. Информационная образовательная среда обучения информатике учащихся в школах с углубленным изучением предметов музыкального цикла: дис. канд. пед. наук, – С.-Петербург, 2012. – 183 с.*

4. *Чёрная, М.Ю. Методика обучения информатике учащихся музыкальных школ с использованием звукового программно-аппаратного комплекса: дис. канд пед. наук. – С.-Петербург, 2012. – 179 с.*

5. *Шугаев, А. Г. Развитие компьютерных технологий в музыке XX века [Электронный ресурс]. Адрес: https://samesound.ru/stories/5032-razvitie-kompyuternyh-tehnologij-v-muzyke-xx-veka.*

УДК. 51(075.8)

Разработка и использование авторских учебных математических апплетов

Прохоров Дмитрий Игоревич, старший преподаватель кафедры информационных технологий в образовании государственного учреждения образования «Минский городской институт развития образования», г. Минск, prokhorov70@gmail.com

Аннотация: в статье описаны особенности разработки и использования информационно-обучающих ресурсов на уроках и внеурочных занятиях по математике. Автор рассматривает учебные математические апплеты, содержание которых распределено по трем слоям с нарастающей информационной насыщенностью, как структурные элементы информационно-обучающего ресурса, описывает методику их использования.

Ключевые слова: математика; информационно-образовательный ресурс; апплет.

Development and use of copyright mathematical applications

Prokhorov D., Lecturer, Department of Information Technology in the establishment of the educational institution «Minsk City Institute for Education Development», Minsk

Summary: the article describes the features of the development and use of information and learning resources in the lessons and after-school classes in mathematics. The author considers mathematical mathematical applets, the content of which is distributed in three layers with increasing information saturation, as structural elements of the information and learning resource, describes the methodology for their use.

Key words: mathematics, information and educational resource, applet.

В Концепции информатизации системы образования Беларуси на период до 2020 года подчеркивается необходимость разработки авторских информационно-обучающих ресурсов (далее – ИОР). В связи с реформированием образования, активно происходит модернизация содержания, форм и методов проведения уроков и внеурочных занятий, направленных на приобретение учащимися конкретных и общеучебных умений и навыков, позволяющих эффективно участвовать во всех видах работы с информацией: получении, накоплении, переработке, в создании новой информации, ее передаче и практическом

использовании. Для всех этих видов деятельности необходимы умения и навыки работы с информацией, которые формируются в процессе обучения математике на основе использования ИОР.

Информационно-обучающий ресурс – совокупность технических, программных, телекоммуникационных и методических средств, позволяющих эффективно использовать ИКТ в сфере обучения, внедряя их в различные виды и формы учебно-познавательной деятельности [1]. Цель конструирования содержания ИОР по учебному предмету «Математика» – создание специальных обучающих средств, дающих возможности учителю математики организовать педагогическое взаимодействие с обучающимися для достижения дидактических целей образования.

Практика обучения учащихся математике свидетельствует о том, что использование на внеурочных занятиях и уроках таких ИОР, как «Универсальный учебный графопостроитель. 6-11 классы» (ИНФОТРИУМФ, 2009), «Математика. Стереометрия» (СП ЗАО «Международный деловой альянс», 2010), ППС «Визуальная стереометрия» (Якимович В.С., Лицей БНТУ, 2011), образовательных возможностей сети Интернет может значительно повысить эффективность их проведения. Однако перечисленные ИОР, рекомендованные МО РБ, могут использоваться лишь при изучении определенного набора учебных тем, рассчитаны, прежде всего, на самостоятельное использование учащимися, что в условиях проведения групповых занятий не всегда достаточно эффективно.

На основе структуры, разработанной С.А. Гуцановичем для электронных учебно-методических комплексов [2], можно выделить следующие компоненты, которые целесообразно включать в разрабатываемые ИОР: модуль администрирования, интегрирующий все модули учебного курса в систему (наименование курса, рабочая программа курса, методические рекомендации по изучению материала, путеводитель по курсу, система активных подсказок); учебный модуль (учебный материал с системой навигации и поиска по содержанию, базы данных с дополнительным познавательным материалом, список учебных апплетов, список рекомендованной литературы, тренажеры, тесты для текущего самоконтроля, типовые задачи темы); модуль обратной связи (форум, чат, электронная почта и т.д.). В качестве структурных компонентов учебного модуля ИОР мы рассматриваем учебные математические апплеты.

Учебный математический апплет (англ. applet от application – приложение и -let – уменьшительный суффикс) (далее – апплет) – учебно-методическое средство, являющееся составной частью компьютерного ИОР, предоставляющее возможность как линейного, так и нелинейного изучения содержания, сочетающее символьный и графический способы представления материала, и включающее в себя динамическую модель математического объекта, краткий теоретический материал, контрольно-измерительный инструментарий эффективности его усвоения.

Нами разработано 20 апплетов, которые можно разделить на три типа: информационные, содержат краткий теоретический материал и динамическую модель изучаемого математического объекта. Ведущая функция: системное изучение объекта, его свойств и взаимосвязей с другими; диагностические, включают тестовые задания. Ведущая функция: контроль эффективности усвоения учебного материала; комбинированные, содержат краткий теоретический материал, динамическую модель изучаемого объекта и тестовые задания. Ведущая функция: изучение, закрепление, контроль и коррекция знаний.

Информационно-обучающий ресурс «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» [3] разработан нами на основе среды «Математический конструктор» 5.5. (ООО «База знаний –XXI век», РФ). Плеер, позволяющий просматривать апплеты, распространяется бесплатно и предназначен для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных динамических моделей. Разработанные нами интерактивные модули содержат апплеты, которые могут быть непосредственно включены в содержание обучения. Это позволяет использовать ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» не только в условиях компьютерных кабинетов учреждений общего среднего образования, но и на домашних компьютерах учащихся, при работе с электронными книгами, smartphone, iphone, ipad и т.д. Современная среда разработки позволяет закодировать исходный текст документов, что защищает его от несанкционированного доступа.

Разработанный ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» предназначен как для самостоятельного использования обучающимися, так и для использования на уроках во взаимосвязи с внеурочными занятиями под руководством педагога [33–А].

На данный момент на ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» зарегистрировано более 2 200 пользователей из Беларуси, России, Украины, Казахстана, Германии, США и т.д.

Следует отметить, что использование ИОР на уроках и внеурочных занятиях по математике совместно с печатными материалами целесообразно по трем сценариям:

1. Печатные материалы – ИОР, при ведущей роли печатных материалов. Данный сценарий строится на основе принципа дополнительности при сохранении ведущей роли печатных материалов. Дидактическая цель: получение учащимися готовых знаний, демонстрация свойств изучаемого математического объекта на основе динамических возможностей ИОР.
2. Печатные материалы – ИОР, при ведущей роли ИОР. Данный сценарий строится также на основе принципа дополнительности, однако ведущую роль приобретает ИОР. Дидактическая цель: приобщение учащихся к учебно-исследовательской деятельности под руководством учителя на основе динамических возможностей ИОР.
3. ИОР выполняет все необходимые функции обучения. Дидактическая цель: приобщение учащихся к самостоятельной учебно-исследовательской деятельности на основе динамических возможностей ИОР.

Разработанный ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» может использоваться при каждом из приведенных сценариев, однако, по нашему мнению, с учетом принципа оптимальной информационной насыщенности учебного материала, наиболее рациональными являются первые два сценария.

Использование апплетов ИОР позволяет реализовать когнитивную и личностно-развивающую составляющую обучения: наглядно продемонстрировать формальные алгебраические объекты посредством графической интерпретации, и наоборот – иллюстрировать изменения графических или геометрических объектов соответствующими изменениями в символьных, числовых или алгебраических выражениях, что способствует предотвращению типичных ошибок, обеспечивает взаимосвязь знаний, формирует конкретные и общеучебные знания и умения учащихся [5]. Для ликвидации пробелов в знаниях обучающихся, долгое время пропускавших занятия, предусмотрена возможность самостоятельного использования ИОР удаленно, при этом учитель может контролировать количество обращений к ресурсу, оценивать правильность или неправильность выполнения задания.

При этом использование ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» при изучении нового материала в режиме демонстрации математических объектов и их отношений без последующего фронтального опроса не всегда целесообразно, поскольку учитель не получает обратной связи, не видит общей картины уровня усвоения учащимися учебного материала, и, соответственно, не имеет возможности скорректировать собственные действия и индивидуальную траекторию обучения учащихся.

Работа с ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» включает в 3 способа взаимодействия: гостевой доступ, при котором пользователь имеет возможность изучить содержание всех апплетов, выполнять задания и сразу увидеть правильность своих вычислений, измерений, построений (получить результат – верно/неверно); добавляется к возможностям взаимодействия, описанным в предыдущем пункте, возможность отправки обучающимся результатов своей работы учителю; предоставляется доступ к чату, видео чату, форуму, при котором учитель имеет возможность получать результаты работы ученика, фиксировать правильность или неправильность выполнения заданий каждого ученика в соответствующем протоколе, получать информацию о количестве обращений ученика к каждому из апплетов в отдельности, времени работы.

В зависимости от уровня исходных знаний учащегося он, под руководством учителя, может выбрать различные информационные слои, на которых размещено содержание апплетов:

I слой предназначен для изучения и закрепления математических понятий, свойств, формул, закономерностей, исследования необходимых и достаточных условий существования математического объекта и т.д. (репродуктивный уровень);

II слой позволяет повторить, закрепить и обобщить изученный материал путем установления и исследования связей изучаемых объектов. Например, уравнение – график функции, вид треугольника – расположение и свойства медианы, биссектрисы, высоты и т.д. (продуктивный уровень);

III слой предназначен для углубления, расширения и обогащения знаний на основе внутри- и межпредметных связей между ближайшими и отдаленными понятиями, в том числе, выходящих за пределы учебной программы. Например, квадратичная функция как произведение двух линейных, вневписанная окружность, прямая Эйлера и т.д. (творческий уровень).

Такое подход обобщает и наполняет не только геометрическим, но и алгебраическим содержанием метод ван Хиле, согласно которому в сознании учащихся можно выделить пять уровней мышления: визуализация (ученик на этом уровне использует наблюдение как первый инструмент размышления, оказывается способен опознавать и называть фигуры, однако не может выделить свойства фигур); анализ (обучающийся становиться способным анализировать фигуры, а именно описывать и объяснять их свойства); абстракция (ученик может описывать и анализировать фигуры абстрактно, без визуализации); дедукция (обучающийся начинает описывать фигуру логически, и соединять фигуры и их свойства, выделять особенности фигур, строить доказательства); строгость (ученик воспринимает систему в целом, может рассуждать на уровне высокой абстракции, рассуждать об объектах на основании аксиом и теорем) [6]. Нами данный метод наполнен математическим содержанием.

Возможность цикличного перехода между информационными слоями апплетов направлено на системное изучение математического объекта во взаимосвязи его алгебраической и геометрической интерпретаций, что способствует повышению уровня мотивации учения, диагностические и комбинированные апплеты позволяют проводить гомогенную и гетерогенную диагностику уровня обученности учащихся.

Разработанные методические указания для учителя содержат вопросы для учащихся. Обсуждение этих вопросов в форме фронтального опроса, эвристической беседы, дискуссии или полилога является не только средством промежуточной диагностики, но и средством обучения, в ходе чего происходит обогащение, расширение и углубление знаний и практических умений обучающихся, устанавливаются связи с ранее усвоенным материалом [5]. В случае ошибок учащихся, дополнительный опрос позволит выявить, была ли ошибка случайна или имела глубинный характер.

Рассмотрим содержания информационных слоев, выделенных нами укрупненных тематических блоков алгебраических и геометрических компонентов программного курса обучения математике, на примере апплетов блока «Функции».

Блок «Функции»

I информационный слой. Содержание апплета «Степенная функция» и «Дробно-линейная функция» позволяет изучить понятия «степенная функция», «обратная пропорциональная зависимость», «сдвиг графика функции по оси Ох», «сдвиг графика функции по оси Оу», «сжатие/растяжение графика функции относительно осей координат», «установление точек пересечения графика функции с осями координат в зависимости от коэффициентов». На начальном этапе работы с апплетом «Степенная функция» учащимся целесообразно предложить последовательно рассмотреть свойства графиков функций $y = ax^2$, $y = a(x+b)^2$, $y = a \cdot (x+b)^2 + c$, особенности местоположения графика квадратичной функции в зависимости от значений коэффициентов. Апплет позволяет изменять все

значения коэффициентов на отрезке с шагом 0,5, координатная плоскость не ограничена, что дает возможность изучить все возможные случаи положения графика функции.

Дидактической целью такой работы является обобщение и систематизация знаний учащихся о свойствах квадратичной функции, особенностях построения квадратичной функции путем сжатия/растяжения и/или сдвига относительно осей координат. При работе с апплетом «Дробно-линейная функция» обучаемые изучат свойства обратной пропорциональной зависимости вида $y = \frac{1}{x}$.

При работе с апплетом с учащимися нужно обсудить вопросы:

- Какой вид примет функция $y = a(x+b)^2 + c$ и каково будет ее местоположение на координатной плоскости при положительных (отрицательных) значениях коэффициентов a, b, c?
- На каких промежутках и при каких значениях коэффициентов a, b, c и показателя степени n функция $y = a(x+b)^2 + c$ возрастает (убывает), положительна (отрицательна)?
- Могут ли коэффициенты a, b, c функции $y = a(x+b)^2 + c$ принимать иррациональные значения, какой вид примет функция при этих значениях?
- Какова область определения (значения) обратной пропорциональной зависимости?
- На каких промежутках график обратной пропорциональной зависимости возрастает (убывает)?
- На каких промежутках обратной пропорциональной зависимости функция принимает положительные (отрицательные) значения?
- Какие процессы окружающего мира можно описать при помощи обратной пропорциональной зависимости?

II информационный слой. Апплет «Степенная функция» позволяет изучить свойства и особенности расположения графиков функций вида $y = a(x+b)^3 + c$, $y = a\sqrt{x+b} + c$. Апплет «Дробно-линейная функция» дополнен информацией о свойствах и особенностях местоположения графика функции вида $y = \frac{a}{x+b} + c$, где a, b, c – рациональные числами могут изменяться с шагом 0,5. На уровне пропедевтики вводится понятие «асимптоты графика функции».

III информационный слой. Апплет «Степенная функция» позволяет изучить свойства и особенности построения графиков функций вида $y = a(x+b)^n + c$, где a, b, и c – рациональные коэффициенты, которые можно изменять с шагом 0,5, n – рациональный показатель степени из отрезка [–10; 10], которые можно изменять с шагом 0,5. Содержание апплета позволяет учащимся расширить и углубить знания о степенной функции, свойствах и местоположении графика функции в зависимости от значений коэффициентов, что обеспечивает возможность установления связей между линейной, квадратичной, кубической, обратным к ним и другими функциями, обобщения правил построения функций путем сжатия/растяжения и/или сдвига относительно осей координат.

Применение метода экспертных оценок (опрошено 150 учителей учреждений общего среднего образования Беларуси, России, Украины и Казахстана) показало высокую востребованность и эффективность использования разработанного ИОР »Математика во внеклассной работе. 7–9 классы». Так, например, 96% опрошенных используют возможности апплетов для визуального, динамического представления теоретического материала; 68% – для решения математических задач; 64% – проведения учебного исследования изучаемых математических объектов; 44% – для диагностики уровня усвоения учебного материала.

Таким образом, использование ИОР «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы», учебный модуль которого содержит 20 апплетов (информационных, диагно-

стических и комбинированных) соответствующих укрупненным тематическим блокам, обеспечивает взаимосвязь содержания уроков и внеурочных занятий, поскольку позволяет предъявлять учебный материал в соответствии с уровнем знаний обучающихся и дидактической целью учителя. ИОР позволяет построить индивидуальную траекторию обучения, наглядно продемонстрировать взаимосвязи алгебраических объектов и их графических интерпретаций, геометрические объекты сопровождать алгебраическими формулами, позволяет организовывать учебно-познавательную и учебно-исследовательскую деятельности обучающихся как важную составляющую познавательной активности, мотивации учения, повышения эффективности их математической подготовки.

1. Новик, И. А. Возможности использования и оценки информационно-образовательных ресурсов для обучения учащихся в рамках высокотехнологичной образовательной среды // Матэматыка. – 2015. – № 6. – С. 3–7.

2. Гуцанович, С. А. Особенности разработки информационно-образовательных ресурсов для общего среднего образования по предметам естественнонаучного цикла // Пед. наука и образование. – 2013. – № 3. – С. 56–60.

3. Прохоров, Д. И. Информационно-образовательный ресурс «Математика во внеклассной работе. 7–9 классы» [Электронный ресурс] / Д. И. Прохоров, Н. В. Бровка. Адрес: http://diprokhorov.blogspot.com.

4. Новик, И. А. Компьютер как средство обучения: практикум / И. А. Новик. – Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 1996. – 28 с.

5. Прохоров, Д. И. Использование информационно-образовательного ресурса «Математика во внеклассной работе. 7-9 классы» // Матэматыка: праблемы выкладання. – 2015. – № 2. – С. 3–14.

6. Столяр, А. А. Педагогика математики / А. А. Столяр. – 3-е изд., перераб. и доп. – Минск : Выш. шк., 1986. – 414 с.

УДК. 004.5

Об адаптивной модели сетевого взаимодействия участников образовательного сообщества

Рамазанов Ринат Гинаятович, магистр педагогических наук по специальности «Информатика», соискатель кафедры информатизации образования ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, r.ramazanoff@gmail.com

Нургабыл Дуйсебек Нургабылулы, д.ф.- м.н., проф., Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, kebek.kz@mail.ru

Аннотация: в статье приведена логическая модель адаптивного сетевого взаимодействия участников образовательного сообщества. Мировые тенденции развития сферы образования и информационных технологий требуют пересмотра существующих форм коммуникации и получения знаний. В системе повышения квалификации педагогических кадров весьма актуальным является внедрение адаптивных моделей сетевого взаимодействия, позволяющие осуществлять учет особенностей участников и поддерживать потребность в непрерывном самообразовании на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: инструменты сетевого взаимодействия; непрерывное образование; научно-образовательное сообщество; коллективное обучение; коллаборация.

On the adaptive model of network interaction of participants of the educational community

Ramazanov Rinat Ginayatovich, master of pedagogical sciences, specialty «Informatics», competitor of the Informatization of Education Department Moscow City University, Moscow

Nurgabyl Duisebek Nurgabyluly, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Kazakh State Women's Pedagogical University, Almaty

Summary: the article presents the model of adaptive network interaction of participants in the educational community. World tendencies in the development of the sphere of education and information technologies require revision of existing forms of interaction and obtaining knowledge. Very relevant is the development of a single information science and education environment, new forms of training and business interaction, as well as the ability to monitor user knowledge at all levels of continuing education.

Key words: tools of network interaction; lifelong learning; scientific and educational community; collective learning; collaboration.

Современные тенденции развития образования в мире характеризуются тем, что многие сферы жизнедеятельности, в особенности наука и образование, стремительно развиваются и видоизменяются за счет внедрения различных информационных технологий. Внедрение современных информационных технологий, процессы взаимной интеграции образовательных систем и повсеместная компьютеризация заставляют нас пересмотреть существующие формы взаимодействия. Однако сложность развития современной системы управления интеграционными процессами на основе сетевого взаимодействия в настоящее время состоит в том, что в зарубежной и отечественной литературе отсутствуют серьезные исследования, посвященные проблемам развития сетей, экономических и институциональных основ их функционирования. В большинстве работ рассмотрены лишь различные аспекты построения и работы онлайн сетевых сообществ от идей создания до примеров реализации упрощенных систем. Проблемы проектирования и разработки современных систем сетевого взаимодействия в последние годы активно исследуются зарубежными авторами. Результаты исследований, которых опубликованы в известных научных журналах с высоким импакт-фактором доступных в базах данных Scopus, Thomson Reuters. В работе Suthat Ronglong [5] изучаются проблемы межплатформенной службы push-сообщений, в рамках которой было предложено проектирование и внедрение универсальной кроссплатформенной системы обмена сообщениями. Ряд исследований посвящены проблеме проектирования саморазвивающихся систем, построенных на концепции Web 3.0 и их семантик. Внедрение интеллектуальных систем в бытовые приборы, современные системы геолокации и подсказок, экспертные системы подбора параметров товаров, отслеживание посылок с помощью ботов в сервисе Telegram, smart гаджеты и многое другое, позволяют нам уже сегодня почувствовать насколько это удобно - взаимодействовать с учетом личных особенностей и предпочтений. В данной статье предлагается логическая модель адаптивного сетевого сообщества.

Попытки привнести элементы адаптивности в процессы обучения и контроля насчитывают многолетнюю историю. В определенной степени можно считать, что основные установочные идеи адаптивности берут свое начало в учении великого чешского педагога-мыслителя Яна Амоса Коменского. Разрабатывая новые формы и методы обучения, ученый пришел к выводу о приоритете тех учебных заданий, которые отвечают природным возможностям детей, утверждая тем самым необходимость посильных заданий, стимулирующих успехи в обучении. В последующие десятилетия идеи Я. А. Коменского поддерживались в разных формах обучения большим количеством педагогов, в числе которых были и русские: К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и многие другие, которые видели возможность оптимизации обучения и контроля каждого из учеников во введении различных игровых форм обучения, в активизации самообучения и самоконтроля, в изучении психологических особенностей личности каждого обучаемого. Таким образом, уже в конце XIX - начале XX вв. в педагогике прослеживается установка на учет индивидуальных особенностей обучаемых, на развитие их самостоятельного и творческого отношения к учению, предоставление им возможности проявления своих склонностей. Говоря современным языком, можно утверждать, что в указанный период были заложены первые фундаментальные идеи адаптивного обучения и контроля. Правда, получить должную реализацию в то время эти идеи не смогли [1].

Современный уровень и темпы развития информационных технологий в области образования позволяют нам спроектировать и апробировать адаптивные технологии на практике. Одним из основных перспективных направлений дальнейшего развития идей адаптивности при сетевом взаимодействии - повышение эффективности использования существующих инструментов сетевого взаимодействия с последующей разработкой гибкой унифицированной площадки для построения успешного взаимодействия, как в общеобразовательных школах, так и специализированных колледжах, вузах и уполномоченных органах образования и науки. Ожидаемыми результатами научных исследований, получен-

ными в рамках исследования, являются: Кроссплатформенная универсальная научно-образовательная система с возможностью организации сетевого взаимодействия пользователей; Система миграции данных с предшествующей модели адаптивной системы онлайн тестирования на новую универсальную научно-образовательную систему [3]; Инструменты для миграции данных с научно-образовательных порталов учебных заведений и научных организаций на новую универсальную научно-образовательную систему; Унифицированное саморегулируемое адаптивное сетевое сообщество.

Основными задачами успешной разработки адаптивной модели сетевого взаимодействия являются:

1. анализ мирового опыта по теме исследования, изучение технологий и методов, используемых при проектировании научно-образовательных систем в разрезе идентичной функциональности;
2. исследование и разработка принципов функционирования моделей сетевого взаимодействия на основе полученных априорных данных о проектировании сетевых моделей допускающих внутреннюю интеграцию социальных механизмов развития;
3. моделирование и программирование системы внутреннего учета и оценки критериев сетевого взаимодействия;
4. разработка архитектуры саморегулируемой среды с учетом многофакторной адаптации ее инструментов под конечного пользователя, проведение поэтапных экспериментов для корректировки коэффициентов корреляционной зависимости критериев сетевой активности.

Потенциальными целевыми потребителями полученных результатов являются: учитель, школьник, родитель, абитуриент, студент, научный сотрудник, работодатель, преподаватель вуза и др. Современные условия и способы взаимодействия пользователей в сети Интернет накладывают определенные специфические особенности на процесс получения информации и образования в целом. Наряду с традиционными «тет-а-тет» способами взаимодействия все большую популярность приобретают онлайн формы взаимодействия. Использование адаптивных технологий взаимодействия участников образовательной среды позволяет решать множество функций, таких как: автоматизация процессов приема и обработки данных от пользователей; персонализация дизайна, блоков и модулей системы; унификация формы и процедуры взаимодействия с системой; дифференциация форм взаимодействия и содержания образования; актуализация процессов самообразования участников сообщества.

В своей работе, Халтурина В.М. считает, что «проблема самообразования личности органично вплетается в контекст концепции непрерывного образования, которая определяет общий подход к построению целостной поэтапной системы образования каждого человека на протяжении всей его жизни. Именно поэтому подготовка студента к необходимости непрерывного профессионального самосовершенствования, а, значит, и самообразования составляет одну из основных задач вузовского образования » [4]. Потребность в профессиональном самообразовании относится к высшим потребностям человека, для ее актуализации и развития «требуется больше предварительных условий, чем для актуализации низшей потребности». А. Маслоу утверждает: «Для актуализации высших потребностей необходимы хорошие внешние условия» [5].

Принципиальным отличием основной идеи предложенной модели от всех схожих предыдущих попыток реализации научно-образовательных адаптивных систем, является многоуровневая адаптивность и саморганизация системы на основе многокритериальной системы оценки входных данных. Ниже представлена упрощенная адаптивная модель сетевого взаимодействия участников образовательного сообщества, где активность пользователя и переход между уровнями представлен в виде отдельных блоков (см. Рисунок 1). Блок 1 включает в себя алгоритм авторизации на сетевом сообществе, проверку существования данных пользователя в динамической базе данных с последующим вступлением в сетевое сообщество. При условии успешной авторизации пользователю становятся доступными ряд инструментов сетевого взаимодействия, активность каждого из которых может быть учтена при построении итогового рейтинга пользователя адаптивного сетевого сообщества. В

блоке 2 в виде иконок представлены следующие возможные варианты учета активности пользователя: система «лайков»; комментарии; вебинары; количество материалов в «избранном»; обсуждения; скачивание материалов; загрузка материалов; количество сообщений; добавления в друзья.

Блок 3 представляет собой набор данных о пользователе: месторасположение – используется для представления адаптивного контента; расположение динамических элементов (блоков) страниц сайта; ключевые теги или слова публикаций; время посещения; используемая языковая локализация; средняя продолжительность ежедневного посещения; цветовая гамма сайта; поисковые фразы на сайте; пол, возраст и т.д.

Блок 4 основной рекурсивный динамический алгоритм просчета итогового рейтинга и статус пользователя в сетевом сообществе. Блок 5 рейтинг и статус пользователя в сетевом сообществе. Блок 6 адаптивность сетевого сообщества по выбранным направлениям: управление, контент, функциональность, дизайн. Блок 7 представляет собой итоговый этап поэтапной адаптации системы под конкретного пользователя с его рейтингом и статусом на сетевом сообществе.

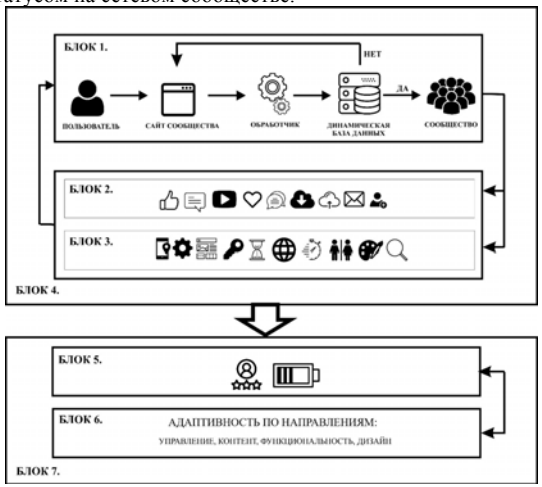


Рисунок 1 – Упрощенная логическая модель адаптивного сетевого взаимодействия участников образовательного сообщества

Внедрение адаптивной модели сетевого сообщества включает в себя множество положительных аспектов таких как: удешевление стоимости образовательных услуг, за счет меньших затрат на разработку и тиражирование курсов; формирование единого научно-образовательного центра взаимодействия пользователей сообщества; увеличение значимости идей и проектов отдельных стран, вовлеченных в развитие сетевого взаимодействия; создание предпосылок для разработки единых курсов повышения квалификации или отдельных модулей на основе положительного мирового опыта; формирование групп единомышленников по узким вопросам, позволит повысить качество исследований, обеспечить верификацию отдельных теорий.

Предложенная модель уникальна в своем роде и готова объединить все ступени образования в едином информационном пространстве будь то учитель средней школы, школьник, родитель, абитуриент, студент, научный сотрудник, преподаватель вуза, работодатель или любой другой человек, интересующийся образованием и заинтересованный в его развитии. Вместо разрозненных обрывистых сегментов знаний и отдельных закрытых очагов инновационных идей, модель предлагает уникальный механизм сетевого взаимодействия, который заставит работать каждое отдельное составляющее звено в системе образования каждой из стран.

Разработанная на основе представленной упрощенной логической модели система позволит реализовать передовые механизмы научно-педагогического взаимодействия и эффективные модели совместной работы. Используя современный богатый спектр инструментов сетевого взаимодействия на всех ступенях развития от блогов, форумов и онлайн чатов до интерактивных сервисов с возможностью проведения внутреннего анкетирования и адаптивного тестирования позволит повысить мотивацию педагогов к обучению на протяжении всей жизни.

Разработка саморегулируемой адаптивной научно-образовательной среды позволит каждому пользователю получать онлайн услуги и сервисы, взаимодействовать с коллегами, обмениваться опытом, почувствовать себя полноценным участником сетевого взаимодействия. Онлайн обучение становится полноценным эквивалентом смешанным и традиционным формам образовательного процесса. Наибольшим спросом пользуются онлайн курсы повышения квалификации, где все процессы становятся открытыми и объективными и подстраиваются под требования слушателя. Несомненным трендом образовательного процесса является онлайн взаимодействие с его возможными функциями – построение эффективной коллаборативной среды, обучение на протяжении всей жизни, учет психофизиологических особенностей и т.д.

На сегодняшний день актуальной является концепция формирования смарт университетов, объединяющих передовые образовательные ресурсы нескольких образовательных учреждений и научных организаций, возможности практического обучения на высокотехнологичных предприятиях реального сектора экономики для совместной высококачественной подготовки специалистов. По сути, онлайн сетевой университет обеспечивает формирование единой межвузовской образовательной среды непрерывной подготовки. При этом данное положение предусматривает сетевую форму для любого вида образовательных программ, в том числе и дополнительного профессионального образования, что делает сетевую подготовку оптимальной для реализации непрерывного образования.

1. *Балыхина, Т.М., Румянцева Н.М. Учет национальных и личностных особенностей тестирующихся при создании адаптационных тестов по РКИ // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2013. – №3. – С.78-85.*

2. *Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу; перевод с англ. А.М -. Татлыбаевой — СПб.: Евразия, 1999. — 478 с.*

3. *Уалиев, Н.С, Рамазанов Р. Г. Основные математические теории проектирования тестов: от классической до адаптивной // III Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы и перспективы преподавания математики 15-16 ноября 2012 г., Россия, Курск – 2012. – С.205-209.*

4. *Халтурина В.М. Развитие потребности в профессиональном самообразовании у студентов гуманитарных специальностей вуза как педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – №2. – С.68-71.*

5. *Ronglong, Suthat, Arpnikanondt, Chonlameth Signal: An open-source Cross-platform universal messaging system with feedback support // Journal of systems and software, – 2016. – P. 30-54.*

УДК. 347

Формирование ИКТ-компетентности педагогов дошкольного образования как ресурс эффективного управления образовательной организацией

Серегина Анастасия Александровна, учитель-логопед, ГБОУ Школа № 2070, г. Москва, anastasya.seregina95@mail.ru

Аннотация: в данной статье рассматривается актуальность формирования ИКТ-*компетентности в современных условиях. Как проводится подготовка педагогов дошкольного образования к применению в их профессиональной деятельности информационных технологий. Дается определение ИКТ-компетентности. Затрагивается вопрос повышения квалификации педагогов ДОУ, как ресурс эффективного управления образовательной организацией.*

Ключевые слова: ИКТ; формирование ИКТ – компетентности; дошкольное образование; управление образовательной организацией.

The formation of ICT-competence of teachers of preschool education as the efficient resource management of an educational institution

Seregina Anastasia Alexandrovna, speech therapist, GBOU School № 2070, Moscow

Osipova Olga Petrovna., doctor of pedagogical sciences, professor, Department of educational systems management, Moscow State Pedagogical University, Moscow

Summary: this article discusses the relevance of formation of ICT competence in modern conditions. Training preschool teachers to use in their professional activity information technologies. The definition of ICT competence. Address the issue of teacher training, DOE, as the resource efficient management of an educational institution.

Key words: ICT; development of ICT; early childhood education; educational organization.

Развитие инновационных программ, высоких технологий и реформы, происходящие в РФ, позитивно отражаются на всех видах жизнедеятельности человека. Сложно представить предприятие, учреждение или компанию, где отсутствуют компьютеры, бухгалтерский учет и отчетность ведется на счетах, а распоряжения и планы печатаются на машинке. Электронная переписка, компьютерные программы, позволяющие вести делопроизводство, контролировать работу подчиненных, слушать музыку, смотреть видео и играть в игры – наша повседневность. И все эти нововведения «семимильными шагами» движутся вперед и наша задача идти с ними в ногу, не отставать.

Большие перемены происходят в первую очередь в системе школьного и дошкольного образования на законодательном уровне. За последнее десятилетие создано и разработано много новых указов, методик и стандартов работы с детьми. Один из таких образовательных стандартов был отражен в законе «Об образовании РФ». Суть его заключается в том, что модернизации и информатизации подлежат все образовательные системы и образовательные процессы. Выдвинута приоритетная задача - использование преимуществ ИКТ. Основных направлений два - организационное и педагогическое.

Организационные вопросы – это полное обновление методической работы, в рамках современных разработок, концепций и представлений. Повышение уровня материально-технической базы и необходимость информационных технологий во всех сферах образовательного процесса.

Педагогическое – это внедрение ИКТ-компетентности у педагогов, участвующих в процессе работы с детьми во всех образовательных заведений, в том числе и дошкольное ОП. Для того, чтобы информационные технологии грамотно внедрялись в дошкольных образовательных подразделениях, педагоги должны иметь определенную подготовку.

ИКТ-компетентность, если рассматривать в целом, то это непростое и комплексное понятие. Суть его заключается в том, насколько профессионален педагог дошкольного ОП, как и на каком уровне он умеет применять свои технические знания, умения и навыки в образовательном процессе. Знания всегда считались самым большим достоянием. Многое в воспитании дошкольников зависит от их первого наставника, от его компетентности в вопросах, которые он затрагивает во время воспитательного процесса.

Использование ИКТ позволяет педагогам в работе с детьми, в учебно-образовательном процессе: повышать интерес у детей к познанию нового; постоянное совершенствование самих педагогов; помогает внедрению в учебно-познавательный процесс нестандартных приемов и подходов; увеличивается разнообразие выбора новых тем; возможность использовать бесплатные образовательные программы и игры.

Поэтому важным и актуальным аспектом на сегодняшний день является переподготовка и повышение квалификации педагогов и специалистов в дошкольных образовательных подразделениях. ФЗ«Об образовании в РФ» четко прописывает все новые методики и стандарты в ИКТ - компетентности. Именно в этом законе педагог - ключ для реформирования дошкольного образования. Вступили в силу новые нормативно - правовые акты по аттестации сотрудников дошкольного ОП, непосредственно принимающих участие в образовательном процессе. Реализация непосредственно будет происходить по

следующим направлениям: применение компьютерных технологий для внедрения в методические, дидактические, психологические и педагогические основы учебно - воспитательного процесса; сформировать умение использовать современные ИКТ в образовательной деятельности; научить слушателей использовать и применять ИКТ в своей профессиональной деятельности; ознакомить с большим разнообразием современных программам, связанных с детской деятельностью, которая реализуется в ДОУ.

Таким образом, повышение профессиональной квалификации является своего рода интегрированным образованием. И объединяет в себе профессиональные качества педагога, а также опыт, личные качества и мотивацию.

Квалификационные категории – уровни сложности и качества, по которым оценивается работа профессионального педагога. Именно по этой причине при получении категории рассматривается такой показатель, как ИКТ-компетентность.

Ключевая фигура в образовательном процессе – это педагог, умеющий высокий уровень ИКТ-компетентности и хорошо разбирающийся в реалиях современного общества. Именно такой специалист является основным ресурсом эффективного управления образовательной организацией.

1. Заславская, О.Ю. Совершенствование профессиональной и управленческой компетентности преподавателя в связи с внедрением информационных технологий. // Наука и школа. 2006. № 3. С. 52-54.

2. Калинина, Т.В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве». – М., Сфера, 2008. –103 с.

3. Осипова, О.П. Формирование информационной коммуникационно-технологической компетентности учителя в начальных классов в системе дополнительного профессионального образования: Автореф. дис. канд. пед. наук:13.00.08: Челяб. инст. переподгот. и пов. квал. работн. образ. – Челябинск, 2007. – 21с.

4. Очирова, О. Д., Шаманова Л. А. Формирование ИКТ-компетентности у педагогов ДОУ // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 60-62.

УДК. 37.031.2

Возможности и ценностные ориентиры проекта «Московская электронная школа» как ресурс качества образования

Соболева Оксана Витальевна, директор, ГБОУ «Многопрофильная Школа №1537 «Информационные технологии», г. Москва, SobolevaOV@edu.mos.ru;

Шестакова Наталья Васильевна, старший методист ГБОУ «Многопрофильная Школа №1537 «Информационные технологии», г. Москва, nvs1099@mail.ru;

Павлович Ирина Геннадиевна, старший методист ГБОУ «Многопрофильная Школа №1537 «Информационные технологии», г. Москва.pavlovich@hotmail.ru

Аннотация: статья раскрывает уникальные возможности проекта «Московская электронная школа», который вобрал в себя лучшие стороны традиционного образования и современных технологий.

Ключевые слова: МЭШ-проект «Московская электронная школа»; ценностные ориентиры; необходимые компетенции

Possibilities and valued reference-points of project are «Moscow electronic school» as resource of quality of education

Soboleva Oksana Vitalevna, director of the State Educational Institution «Multidisciplinary School № 1537 «Information Technologies», Moscow

Shestakova Natalya Vasilievna, senior methodist of the State Educational Institution «Multidisciplinary School № 1537 «Information Technologies», Moscow

Pavlovich Irina Gennadievna, senior methodist of the State Educational Institution «Multidisciplinary School № 1537 «Information Technologies», Moscow

Summary: the article deals with unique opportunities of Moscow Electronic School project which has combined both traditional education and modern technologies.

Key words: MES- Moscow Electronic School project; the aim of education; necessary competence.

– Не понимаю, как люди жили раньше без Интернета? Чем себя занимали?

– Да кто как: кто-то «Лунную сонату» сочинял, кто-то «Евгения Онегина» рифмовал, а кто-то «Преступление и наказание» писал, в общем,убивали время, как могли. Учительская газета Москва, №45 от 7 ноября 2017 года

Конечно, перед современным учителем стоят сложные задачи, как в век высоких компьютерных технологий воспитать личность, способную понять и принять сложный мир переживаний героев Пушкина и Достоевского, музыку Бетховена и Чайковского, постичь идеалы истины, добра и красоты.

Наши ученики подобно 21 веку, стремительны и решительны. Они открыты для любой информации, которую уверенно поглощают. Вот тут-то и меняется роль учителя в информационной культуре: он – координатор информационного потока и работает в новой для себя системе «Московской электронной школы».

Цель нынешнего образования складывается из современных усилий творческого сообщества, получившего неограниченные возможности для развития и социального роста, сотрудничества и интеграции в деле формирования деятельной личности, способной жить и работать в условиях экономики знаний, в мире электронной культуры.

Для этого создан уникальный и эффективный инструмент для работы на уроках и внеурочной деятельности в рамках современных стандартов образования – это проект «Московская электронная школа».

Проект вобрал в себя лучшие стороны традиционного образования и современных технологий, что сделало образовательный процесс комфортным и увлекательным, позволило встроить обучение в образ жизни участников образовательного процесса.

В течение октября–декабря 2017 года в Школе № 1537 прошел первый этап смотра-конкурса «МЭШ – новые возможности и новые результаты». За этот период было проведено 24 мастер-класса на тему: «Использование ресурсов МЭШ для повышения качества образования». Мастер-классы посетили учителя, педагогические работники, администрация Школы №1537. Были продемонстрированы возможности использования технической составляющей проекта, содержания библиотеки электронных образовательных материалов, а также авторских сценариев уроков. Второй этап конкурса пройдёт в январе-феврале 2018 года.

Проведенные мастер-классы с использованием ресурсов МЭШ показали, что их введение в процесс обучения способствует повышению качества образования. Применение эффективных видов работы активизирует мотивацию учебно-познавательной деятельности школьников. Увлекательная, творческая атмосфера на уроках достигается за счет переноса акцента с изучения готового материала на творчество самих детей, а также обогащения форм учебного сотрудничества; совершенствуются умения, связанные с работой в творческих группах, формируются навыки командного взаимодействия. Обучение носит конвергентный характер, суть которого – результат слияния, интеграции электронных и коммуникативных технологий в единый ресурс. Использование ресурсов МЭШ способствует совершенствованию учителей навыков динамичного руководства образовательным процессом с использованием (применением) на уроках разноуровневого материала.

Как показывает практика, каждый урок стал уникальным как для учителя, так и для ученика. Интерактивные тесты, мультимедийные сценарии уроков, библиотека учебных материалов, – теперь под рукой и в свободном доступе.

С помощью МЭШ ребята могут погрузиться и в будущую профессию, приобрести необходимые компетенции: развитие логического мышления, научного подхода при выполнении исследовательских проектов, практико-направленных знаний, умение работать в проектных группах.

За период с октября по декабрь 2017 года было разработано 27 сценариев уроков по использованию электронных и информационных ресурсов. Педагогами школы подготовлено 95тестовых заданий, из них 53 получили положительное экспертное заключение модераторов.

На модерацию был отправлен (154) простой(атомарный) электронный образовательный материал (тесты, картинки, видео и аудио материалы). Положительное заключение получили 124 атомика. Всё это даёт возможность школьникам самостоятельно добывать знания, учиться с интересом, активно использовать образовательные ресурсы, быть гибким и мобильным, быстро действовать в новых ситуациях и принимать решения.

Результаты активного участия педагогов школы в использовании электронных образовательных ресурсов получили одобрение коллег. В декабре 2017 года 9 учителей отмечены Департаментом образования города Москвы за активное использование ресурсов МЭШ. И все это, как показывает практика, повышает качество образования. Для учителя МЭШ – это новые возможности для достижения высоких результатов: совершенствование мастерства; обмен опытом; свободный доступ к необходимым учебным материалам; возможность использования ранее накопленного материала.

Проект МЭШ представляет безграничные возможности всем: школьникам и учителям, родителям и социальным партнерам. Понимаем, что задача школы сегодня – быть навигатором образовательных возможностей города Москвы. Использовать эти возможности – значит готовить школьника к учебе, жизни и труду, дать ему возможность быть востребованным и успешным.

Джон Дейвис утверждал: «Самый важный ингредиент успеха – это энтузиазм, без которого невозможно работать и творить». Успех – значит успеть. И проект МЭШ дает такую возможность – успеть измениться и шагнуть в прекрасное будущее.

1. Гриншкун, В.В. Фронтиры Московской электронной школы/В.В. Гриншкун, И.М. Реморенко//Информатика и образование ИНФО. – 2007. – №7, – С. 3-8

2. Евотина Ю.Г. Сравнительный анализ эффективности электронного обучения в России и Франции //Психология, социализация и педагогика. – 2007. – №5. – С. 123-134.

УДК. 378.147

Информационно-образовательная среда школы

Соколова Анна Германовна, заместитель директора по качеству, ГБОУ «Школа №1231 имени В.Д. Поленова», г. Москва, sokol.anna75@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается понятие информационно-коммуникационной образовательной среды, ее компоненты, подходы к реализации процесса информатизации образования на современном этапе в ГБОУ Школа №1231.

Ключевые слова: информатизация образования; электронные образовательные ресурсы; новые образовательные результаты; информационная образовательная среда.

Information educational environment of the school

Sokolova Anna Germanovna, Deputy quality Director, School №1231 name V. D. Polenova, Moscow

Summary: the article discusses the concept of information and communication educational environment, its components, approaches to the implementation process of informatization of education at the present stage.

Key words: informatization of education; electronic learning resources; new educational outcomes; educational information environment.

Информационно-образовательная среда в педагогических исследованиях описывается как совокупность, а в части исследований как система, информационно-образовательных ресурсов. Информационно-образовательные ресурсы включают не только интеллектуальные ресурсы в электронном формате (учебные и методические пособия, контрольно-оценочный и мониторинговый инструментарий и т.п.), но и средства, способы, информационно-компьютерные технологии, обеспечивающие качество образовательного процесса, реализацию основной образовательной программы. По мнению А.А. Попова: «К информационным образовательным ресурсам относятся не только технические ресурсы, но и человеческие ресурсы и интеллектуальный капитал» [3].

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам общего образования современная школа должна создавать и развивать информационно-образовательную среду, способствующую формированию у обучающихся таких необходимых качеств и умений как, медиаграмотность, коммуникативность, профессиональная мобильность, гражданское сознание, готовность работать в команде, способность к непрерывному образованию.

Современная школа представляет собой системный объект, следовательно, информатизация образования затрагивает все стороны ее жизнедеятельности – от содержания образования до финансово-хозяйственных вопросов, включая психологический климат в педагогическом коллективе, систему точек роста и ориентиров образовательной организации, социальных запросов и индивидуальных потребностей личности.

Следует отметить, что такая среда должна рассматриваться как единое информационно-образовательное пространство, построенное с помощью интеграции компьютерно-телекоммуникационных технологий взаимодействия, включающих в себя виртуальные библиотеки, распределенные базы данных, учебно-методические комплексы, и предполагать эффективное использование возможностей информационно-образовательных ресурсов (федеральных и региональных образовательных порталов).

Создание информационно-образовательной среды школы связано с использованием компьютерной техники, информационных коммуникационных технологий и технологических средств, направленных на качественное информационное обеспечение всех участников педагогического процесса: школьников, педагогов, родителей, администрации учебного заведения и общественности.

Информационно-образовательная среда школы № 1231 имени В.Д. Поленова представляет собой открытую педагогическую систему, сформированную на базе информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий и направлена на формирование творческой, социально активной личности обучающихся, развитие компетентности участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий.

На сегодняшний день школа активно развивает информационно-образовательную среду. Так, создана единая система информационного обеспечения: каждый учитель имеет возможность построить собственную траекторию совершенствования профессионального мастерства, обучающиеся могут развить и реализовать свой творческий потенциал, участвуя в различных дистанционных олимпиадах и конкурсах, администрация – своевременно получает необходимую информацию для принятия эффективных управленческих решений.

Центром информационно-образовательной среды школы является регулярно обновляемый Интернет-сайт, который отражает специфику учебных планов, используемых образовательных технологий, направления развития образовательного учреждения, финансовую деятельность, интересные события из жизни учреждения. Сайт школы № 1231 по итогам 2016-2017 учебного года стал победителем общероссийского рейтинга школьных сайтов в категории «Сайты образовательных организаций».

В целях создания эффективной информационно-образовательной среды школы ведется работа по совершенствованию материально-технической базы образовательного учреждения компьютерной техникой, телекоммуникационным оборудованием и программным обеспечением учебного и управленческого назначения.

Одним из приоритетных направлений работы школы № 1231 им. В.Д. Поленова является обеспечение условий для формирования информационной культуры обучающихся. Так, на базе школы функционирует объединение дополнительного образования детей «Компьютерные технологии», педагоги школы проводят наглядные и интерактивные уроки, создают и проводят викторины и контрольные работы, ведут проектную деятельность. Обучающиеся принимают участие в дистанционных олимпиадах и конкурсах, таких как дистанционная олимпиада по основам наук, Всероссийские и региональные дистанционные конкурсы и Интернет – олимпиады, международный конкурс «Инфознайка», игра-конкурс «Кит», олимпиады по информационным технологиям.

Образование не может оставаться в прошлом. Сегодня у каждого школьника есть привычные мобильные устройства, учебник перестал быть единственным источником информации, учитель сегодня – организатор учебной деятельности. Это означает, что каждый

урок должен быть наполнен интересной и полезной информацией, с которой ученики активно работают. На этом основаны все современные педагогические технологии. Современные школьники учатся на выставках, в музеях, на предприятиях региона, а наша задача обеспечить их всей необходимой учебной информацией - безопасным, качественным и достоверным содержанием.

Умение учиться – главное учебное умение. Для этого создаются пособия и интерактивные комплексы, работая с которыми ученик учится сам.

Городской проект «Московская электронная школа», в который мы активно включились предоставляет новые возможности для всех участников образовательного процесса: для детей – доступ к качественному цифровому контенту и урокам лучших учителей города; для родителей – получение оперативной информации об успехах и проблемах своего ребенка; для учителей – экономию времени и обширные возможности по созданию интересных уроков. Образовательный контент – это основа для создания современных условий для обучения. Современное содержание образования и перспективные результаты определяют технические ресурсы. А в разработке контента можно и нужно опираться на ресурсы учителей.

В школе регулярно осуществляется целенаправленная работа по систематизации, обновлению и пополнению информационных ресурсов образовательного процесса, расширению использования мультимедийного сопровождения (функционирует мультимедийный класс на базе библиотеки в территориальном подразделении на Большом Афанасьевском переулке). Школа является победителем проекта «Школа Реальных Дел. Дополненная реальность: музеи и библиотеки будущего».

В качестве следующего приоритетного направления образовательного учреждения в развитии информационно-образовательной среды является повышение профессиональной компетентности в области ИКТ педагогических работников школы через создание индивидуальных траекторий развития.

В течение года учителя имеют возможность успешно подтверждать и повышать квалификационные категории через информационную систему Московский регистр качества образования (МРКО). Также в школе организовано дистанционное методическое сопровождение руководящих и педагогических кадров по вопросам аттестации.

На сегодняшний день в школе 1231 пополняется банк авторских цифровых образовательных ресурсов учителей-предметников с методическими рекомендациями по их применению. Учителя школы имеют возможность через Интернет познакомиться с новыми педагогическими технологиями, материалами Городского методического центра, условиями всероссийских конкурсов и олимпиад.

В целях эффективного решения возникающих управленческих задач, а также организации активного взаимодействия педагогических работников и администрации в школе введен электронный документооборот. Это позволяет составлять поручения и получать отчеты, работать с различными вариантами структуры управления, создавать интегрированную систему хранения материалов для территориально распределенных подразделений образовательной организации. В перспективе предстоит объединение 17 зданий комплекса в единую локальную сеть.

Родители современных учащихся имеют возможность получать государственные услуги в электронном виде. Сайт школы также активно используется родителями для оперативного получения интересующей информации. Ведется электронный дневник и электронный журнал успеваемости.

Также налаживается дистанционное взаимодействие школы с другими организациями социальной сферы: учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения.

Информационно-образовательная среда школы 1231 создает условия для формирования ключевых компетентностей. Современные технологии предоставляют возможность участникам педагогического процесса оперировать мультимедийными средствами для развития речи, изучения иностранных языков, межпредметной проектной деятельности, внеклассной работы, а также стимулировать творчество обучающихся, повышать их мотивацию.

Таким образом, развитие информационной среды в школе является как средством обучения и воспитания, так самостоятельной целью, достижение которой имеет педагогический смысл. Следует отметить и учитывать познавательную ценность информационной среды, ее эмоциональное воздействие и ценностный потенциал для профессионального становления учителя и развития личности обучающегося.

1. Ильясова, Э.Н. Основы проектирования развивающей информационной образовательной среды в современной школе. Взаимосвязь теории и практики: монография. – Стерлитамак, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, 2012. – 243 с.

2. Заславская, О.Ю. Совершенствование профессиональной и управленческой компетентности преподавателя в связи с внедрением информационных технологий. // Наука и школа. 2006. № 3. С. 52-54.

3. Павлов, А.И. Информационные ресурсы в образовании. /Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5 (часть 1). – С. 74-77

УДК. 37.012.7

Новые образовательные технологии как средство формирования экологического мировоззрения

Науменко Наталья Владимировна, кандидат сельскохозяйственных наук, доц., декан факультета естествознания, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь, nata-n15@mail.ru

Сологуб Наталья Станиславовна, старший преподаватель кафедры географии и методики преподавания географии, факультета естествознания, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь, sologub.n.s@gmail.com

Аннотация: в работе анализируются некоторые тенденции использования современных информационно-коммуникационных технологий в преподавании естественнонаучных дисциплин в контексте компетентностного подхода, устойчивого развития и в актуальных аспектах информатизации и экологизации образования. Авторами подчеркивается, что экологическое мировоззрение у учащихся целесообразно формировать с использованием активных методов, форм и средств обучения.

Ключевые слова: экологическое образование; экологическое мировоззрение; методы и формы обучения; устойчивое развитие; информационно-коммуникационные технологии.

New educational technologies as means of formation environmental worldview of students

Naumenko Natalia, candidate of gricultural sciences, associate professor, dean of the faculty of natural sciences, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus

Sologub Natalia, assistant professorof, department of geography and methods of geography teaching, Faculty of Natural Sciences, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus

Summary: the article examines some trends of the use of modern information and communication technologies in the teaching of natural science disciplines in the context of a competence approach, sustainable development and in the current aspects of informatization and the ecologization of education. The authors emphasize that the environmental worldview of students ' better-formed using active methods, forms, and means of education.

Key words: environmental education; environmental worldview; methods and forms of education; sustainable development; information and communication technologies.

Изменения в развитии мировой экономики, прогресс в области информационных и коммуникационных технологий привели к инициации ряда тенденций в сфере образования: практикоориентированное обучение, системно-деятельностный подход, самообразование, непрерывность, дистанционное обучение и т.д. Подобные превалирующие направления в

образовании перекликаются с концепцией устойчивого развития: современные информационно-коммуникационные технологии, системный подход позволяют моделировать и прогнозировать как существующие, так и перспективные направления развития того или иного процесса или явления, которые протекают в социуме, экономике и природе. Выйти на уровень устойчивого развития можно только при понимании взаимосвязи и взаимообусловленности всех сфер деятельности человека и природной среды. В парадигме устойчивого развития важное место отводится экологической компоненте, подчеркивается важность того, что стремление к «экологической устойчивости» обеспечит удовлетворение потребностей человечества в настоящем и будущем [2]. Специалистами подчеркивается тот факт, что формирование экологической культуры, экологического сознания, может происходить самыми разными путями и на разных уровнях государственного устройства: через политику, экономику, просвещение и, конечно, через систему образования [3]. Развитие экологического образования является стратегическим приоритетом, обозначенным в Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь до 2030 года [4].

Экологический аспект, приводящий к формированию экологического мировоззрения как одной из форм социального мировоззрения, является одним из важнейших в современном образовании. Восприятие и отражение действительности человека – это не постоянно действующая модель, так как при смене эпохи меняется и стиль мировосприятия. Экологическое мировоззрение формируется согласно общественным потребностям и соответствует современному уровню социального развития.

В процессе формирования экологического мировоззрения педагоги сталкиваются с рядом трудностей: многие люди вообще не воспринимают угрозу надвигающегося экологического кризиса, для некоторых он существует только на экранах телевизоров и где-то абстрактно, а прогнозы последствий экологического кризиса, как правило, не имеют ничего общего с научным познанием. Такое положение вещей является следствием не только недостаточной информированности, но и изъянов в миропонимании в целом, нежеланием учитывать отдалённые последствия сегодняшних действий и непониманием сущности и закономерностей функционирования и взаимодействия компонентов природного комплекса и социума. Поэтому в формировании экологического мировоззрения важна как внутренняя, так и внешняя мотивация самого человека. Умение прогнозировать будущее, критическое мышление – эти и другие требования, такие как способность к самообразованию на протяжении всей жизни, функциональная грамотность, –предъявляются современным обществом к подготовке специалистов, которые должны понимать, что дальнейший прогресс человечества возможен только по пути устойчивого развития.

Современное образование с помощью информационно-коммуникационных технологий создает новые условия и развивает активные методики обучения, в том числе и для формирования экологического мировоззрения, как одного из аспектов устойчивого развития.

Экология, возникшая как наука в конце XIX века и существующая уже более 100 лет, за время своего развития оформилась в чрезвычайно разветвлённую отрасль научного знания. На современном этапе развития ее рассматривают как междисциплинарную: она не ограничивается исключительно биологическими объектами, а тесно связана со средой их обитания и с обществом в целом – поскольку проблемы развития природной среды и человеческой цивилизации находятся в тесной взаимосвязи. В таких условиях задачей педагогического образования является необходимость сформировать у будущего учителя мышление и мировоззрение, позволяющее ему не только понимать всю тонкость взаимодействия в системе «человек – природа», понимать последствия этого взаимодействия, быть готовым к решению глобальных проблем и противостоянию катастрофам, и – передать эти понимание и готовность своим ученикам – следующему поколению.

В целом выделяют два направления в формировании экологического мировоззрения: расширение пропаганды и информированности экологической направленности (введение новых тем и разделов на экологическую тематику в курс преподаваемых дисциплин); постановка и решение задач экологического характера при изучении различных дисциплин.

Современные экологические знания концентрируются и развиваются на стыках многих наук: географии, биологии, химии, физики, экономики, математики и других, что отражает

высокий уровень интегрированности подготовки педагогов в области естественных дисциплин. Взаимодействие живых и неживых объектов – основа знаний, на которых базируется экологическое образование. Педагогическое мастерство заключается в одновременном показе окружающего мира, состоящего из как отдельных компонентов, так и в демонстрации целостности (холизме) окружающего нас мира, понимании того, что экономическое и социальное развитие общества зависит от природных факторов (климатических, геологических, гидрографических и др.). Понимание взаимосвязей в природе и обществе, в системе «человек-природа-общество» предполагает наличие системного мышления об окружающем мире, которые формируются у будущих педагогов как в ходе системного анализа явлений и объектов живой и неживой природы, так и в ходе сравнительного анализа, с помощью методов моделирования и прогнозирования [5].

Эффективность формирования экологического мировоззрения на занятиях по естественнонаучным дисциплинам может быть повышена за счёт применения разнообразных активных методов преподавания. Среди таких активных методов выделяются проблемное обучение, дискуссии, экологические экскурсии, игровые технологии, экспериментально-практические работы, как в природе, так и лабораторных условиях. Развитию познавательных и творческих интересов у учащихся способствуют и различные виды педагогических технологий на основе применения новых и новейших информационно-коммуникационных средств: компьютерные технологии, технология проблемного и исследовательского обучения, игровые технологии, онлайн-технологии и т.д.

В последнее время актуальность внедрения и использования новых образовательных технологий продиктована стремительным развитием науки и техники: не секрет, что тренды информатизации нередко становятся трендами в информатизации образования. Образование становится все более интегрированным с современными информационно-коммуникационными технологиями. Благодаря таким технологиям можно увеличить скорость подачи, информативность и глубину познания учебного материала и сформировать более прочную структуру знаний, умений и навыков. Традиционные формы занятий, такие как лекции, лабораторные занятия и семинары, проводимые в форме вопросов и ответов, уже не удовлетворяют требованиям настоящего времени. Современные программы и оборудование открывают широкие возможности для использования новейших информационных технологий в процессе обучения.

Специалисты в области EdTech (от англ. – Educational technology, т.е. новые технологии в образовании) считают, что в сфере образования в будущем активно будут развиваться инструменты психологической и социальной мотивации к обучению и выделяют несколько приоритетных направлений: высокотехнологичные решения (геймификация, симуляция, моделирование); системность вместо эпизодичности; персонализация вместо массовости (от «одинакового контента для всех» к «уникальному контенту каждому»); от традиционного обучения к самообучению (например, онлайн-образование) [1].

Авторы хотели бы остановиться на некоторых методах и средствах формирования экологического мировоззрения, учащихся на занятиях по естественнонаучным дисциплинам с применением различных электронных ресурсов и программного обеспечения. Так, благодаря наличию качественного программного обеспечения у педагога появляется возможность для экспериментирования с подачей учебного материала.

Актуален приём целенаправленного рассмотрения конкретных экологических ситуаций с помощью элементов симуляции, например, когда в задании описывается конкретная угроза природе, вызванная некоторым антропогенным или техногенным фактором, при этом учащимся предлагается самостоятельно найти причину и решение проблемы. Так при изучении геоинформационных систем (ГИС), а в частности метода интерполяции и способов оцифровки поверхности, можно актуализировать внимание на экологическом аспекте, предлагая в качестве задания своего рода «экологический детектив». В ряде естественнонаучных дисциплин порой возникает задача построения цифровой модели той или иной поверхности, при этом понятно, что получить абсолютные данные для построения такой модели в учебных, а не в коммерческих целях, практически невозможно. При недостатке данных, если имеется информация только в некоторых точках, при помощи методов интер-

поляции такие данные переводятся в двумерные наборы чисел – строится цифровая модель поверхности. Визуально такую поверхность часто представляют либо в виде трехмерного изображения, либо в виде линий уровней. Для решения подобных задач используются ГИС. Например, учащимся предлагается топографическая основа с нанесёнными точками – пунктами отбора проб. Предлагается, в соответствии с имеющимися результатами мониторинга, на растровой топооснове нанести результаты опробования на содержание свинца, и построить изогипсы предельно допустимой концентрацией (ПДК). Далее таким же способом предлагается на растровую основу нанести по точкам наблюдения показатели опробования на определение содержания пыли (возможны различные варианты по загрязнителям и средам исследования). В результате построения карты уровней, наглядно представлены районы с превышением содержания ПДК, что характеризует данные районы как территории, подвергшиеся повышенной антропогенной нагрузке. А произведя оверлейный синтез карт, можно определить территорию с максимальной степенью техногенной нагрузки. Изучив полученную экологическую ситуацию, учащиеся могут выделить территорию суммарного загрязнения – территорию, которая имеет превышение показателей ПДК по двум и более исследуемым показателям. Проведя исследовательскую работу можно достоверно обозначить местонахождение источника – загрязнителя и определить зону его воздействия, высказать предположение и прогноз о степени загрязнения территории при сохраняющейся тенденции выбросов загрязняющих веществ. Таким образом, такая работа имеет исследовательскую и практическую направленность.

Главное условие успешности формирования экологического мировоззрения – это использование приёмов и методов обучения, в максимальной степени приближающих учащихся к жизненной практике, включающих их в непосредственное решение экологических проблем, приобщающих к практической природоохранительной деятельности. Задания, имеющие богатую эмоциональную основу, особенно ценны для осознания экологических проблем и выработки личностных принципов, не позволяющих наносить ущерб окружающей среде.

Используя бесплатный онлайн-сервис «Quzlet» для создания флэш-карточек, можно создавать интерактивные задания проблемного характера. Мы часто говорим о водо- и энергопотреблении, но материал учащимися воспринимается без эмоциональной составляющей. Однако, выполнение задания, в котором предлагается, например, выстроить последовательность водопотребителей по мере возрастания промышленного потребления ими воды, необходимой для производства того или иного продукта, вызовет эмоциональный отклик.

Интернет-ресурсы могут использоваться как источник разнообразного картографического материала. Это, например, разновременные снимки, которые дают возможность проследить динамику экологических изменений на определённой территории (изменение площади Аральского моря, изменение контуров береговой линии морей и озер, ареалов влажных тропических лесов в бассейне реки Амазонка, распространения пожаров, нефтяного загрязнения, рост населенных пунктов и др.) и спрогнозировать последствия изменений природы при сохраняющейся тенденции. Это отражает социально-экологические проблемы региона, конкретной местности, показанные в историческом и проблемном аспектах.

Перспективным направление в развитии естественнонаучного образования стоит отметить такую современную технологию как STEM-образование, которое помогает формировать не только понимание межпредметных связей, но акцентировать внимание на экологическом императиве. Так, например, при изучении атмосферных процессов, гидрологических особенностей местности подчеркивается взаимосвязь физики и химии природных явлений, а также возникновение, развитие и решение экологических проблем (ветровая и водная эрозия, опустынивание).

Таким образом, современные информационно-коммуникационные технологии направлены не только на поиск, отбор и классификацию информации, но также содержат элементы проблемного обучения, помогают акцентировать внимание на сложных взаимосвязях между развитием общества и природных систем.

1. Актуальные тренды EdTech [Электронный ресурс]. Адрес: https://habrahabr.ru/company/puzzleenglish/blog/346018/.

2. Кажуро, Н. Я. Концепция устойчивого развития как новая парадигма общественного прогресса // Наука и техника. – 2016. – № 6. – С. 511–520.

3. Кашлев, С.С. Понятие экологического образования как фактора устойчивого развития общества // Экологическое образование для устойчивого развития: отечественный и международный опыт: материалы международной научно-практической конференции (Минск, 26 – 28 апреля 2016 г.). – Минск, 2016. – 92 с.

4. Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf. – Дата доступа: 05.01.2018.

5. Попов, Н.С., Мозерова, А., Хайри, А., Хузар, Ш. Экологическое образование для устойчивого развития // Современные проблемы науки и образования. – 2010. [Электронный ресурс]. Адрес: https://science-education.ru/ru/article/view?id=1747

УДК. 37.02

Дистанционные образовательные технологии как средство формирования ИКТ-компетентности обучающихся

Тимакова Екатерина Сергеевна, магистрант 1 курса обучения, программа «Педагогический менеджмент» МПГУ, г. Москва, Ask-ketrin@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования ИКТ-компетентности обучающихся общеобразовательных школ на основе технологий дистанционного обучения, рассмотрены возможности и преимущества электронного обучения, описана структура и результаты диагностики сформированности ИКТ-компетентности и компьютерной грамотности обучающихся.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность; дистанционное обучение; информатизация образования; компьютерные технологии.

Distance educational technologies as the means of forming ICT-competence of students

Timakova Ekaterina Sergeevna, graduate student of the 1st course, the program «Pedagogical Management», MPGU, Moscow

Summary: the article discusses the formation of ICT competence of pupils of general education schools on the basis of distance learning technologies, discusses the possibilities and advantages of e-learning, describes the structure and results of diagnosis of the formation of ICT competence and computer literacy of students.

Key words: ICT competence; distance learning; informatization on education; computer technologies.

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс.

В настоящее время происходит модернизация системы образования, появляются новые методы и технологии, главной целью которых является формирование актуальных компетенций и подготовка человека к жизни в постоянно меняющихся условиях. Современный образовательный процесс обладает выраженной профессиональной направленностью и ориентируется на техническую оснащенность окружающего мира.

В условиях информатизации процесса образования возрастает роль компьютерных технологий обучения как новой информационной технологии.

Стоит отметить, что современная педагогика ищет новые способы реализации ведущих принципов обучения: проблемность, когнитивность, индивидуализация. Данные принципы могут воплощаться с помощью компьютерной технологии обучения.

Актуальность применения компьютерных технологий обучения обусловлена появлением новых целей и ориентиров общего образования согласно федеральным государственным образовательным стандартам. Важной целью современного образования становится формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, включая владение ИКТ-средствами, поиском информации

в сети Интернет, построением и передачей информации, презентацией выполненных работ, а также основам информационной безопасности. ИКТ-компетентность – это способность индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий [1].

Формирование ИКТ-компетентности обучающихся включает в себя становление и развитие учебных и общепользовательских ИКТ-компетенций, способность к сотрудничеству и коммуникации друг с другом, самостоятельное приобретение, пополнение и интеграцию знаний, а также способность к решению личностно и социально значимых проблем.

За последние годы во многих образовательных организациях сложилась система формирования ИКТ-компетентности всех участников образовательного процесса, составными элементами которой считается информационно-образовательная среда и деятельность в ней.

Одной из важных составляющих ИКТ-компетентности считается наличие общих представлений в сфере ИКТ у обучающихся и педагогов. Следующей составляющей становится наличие представлений об электронных образовательных ресурсах, их функциях и возможностях. Еще одной составляющей является владение интерфейсом операционной системы, умение работать и ориентироваться в ней. И наконец, очень важно наличие общих представлений о мультимедиа и владение навыками ПК-пользователя: ввод текста с клавиатуры и приёмы его форматирования; создание таблиц и проведение расчетов; написание и редактирование текстовых документов; умение работать со стилями текста; создание презентаций и работа в графических редакторах; использование аудио и видео форматов в документах и презентациях; владение техникой подготовки графических иллюстраций; владение базовыми Интернет-сервисами и технологиями; поиск и анализ актуальной информации в сети; навыки работы с электронной почтой и системами видео-общения; владение основами технологии построения web-сайтов. Итак, ИКТ-компетентность – это готовность и способность участников образовательного процесса работать и осуществлять учебную деятельность с применением новейших электронных и компьютерных технологий.

С целью оптимизации информационно-технических ресурсов образовательного учреждения, в каждой школе создаются условия для формирования ИКТ компетенций всех участников образовательного процесса и организации информационно насыщенной среды.

Однако все вопросы, касающиеся информационной подготовки обучающихся невозможно решить исключительно на уроках в школе. Большую роль в реализации поставленных задач может сыграть обучение, основанное на применении дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, организованного при помощи новейших инновационных методов.

Отличительной особенностью дистанционного обучения является предоставление обучающимся возможности самостоятельно получать требуемые знания, пользуясь различными ресурсами, предоставляемыми современными информационными технологиями.

Дистанционное обучение призвано решать специфические задачи, затруднённые для достижения в обычном, традиционном обучении: усиление активной роли обучающегося в собственном образовании, получение возможности общения обучающихся с педагогами-профессионалами, возможность соревнования с большим количеством сверстников, проживающих в различных городах и странах при помощи участия во всевозможных проектах, конкурсах, олимпиадах. Эти задачи относятся к развитию творческой составляющей образования.

Актуальность темы дистанционного обучения обусловлена результатами общественного прогресса, концентрирующегося на информационной сфере. Информатизация образования становится неотъемлемой частью современной педагогики.

Цели дистанционного обучения: введение в процесс учебы новейших образовательных технологий и создание уникального обучающего пространства; стимулирование самостоятельной образовательной деятельности обучающихся; постепенный переход от традиционного репродуктивного обучения к более современному и креативному [2].

Развитие средств ИКТ позволило совершенствовать виды дистанционного обучения. В настоящее время исследователями и авторами пособий, изучающими дистанционные образовательные технологии, выделяются самые популярные модели и формы обучения, с помощью которых возможно осуществление образовательной деятельности.

Веб-занятия – уроки, конференции, семинары, игры и другие занятия, которые проводятся с помощью сети Интернет. Специально для веб-занятий используются веб-форумы – сайты для создания записей на страницах. На таких сайтах устанавливаются адаптированные программы.

Оффлайн видео-лекции. Такие лекции записываются преподавателями на различные темы исходя из учебного плана. Подобный формат обучения предоставляет обучающимся возможность в любое время и в любом порядке изучить актуальный для них урок, а также пересмотреть для лучшего закрепления материала.

Телеконференции или вебинары. Они могут быть организованы при помощи Skype или на образовательном портале организации. Преподаватель может объяснять материал как устно, так и применяя технологии презентаций или электронной школьной доски. Все участники вебинаров имеют возможность видеть друг друга на экране монитора и отвечать на вопросы учителя.

Телеприсутствие – совершенно новая форма дистанционного обучения. Она предназначена для людей с ограниченными возможностями. При помощи специального робота или других современных технологий создается полноценный эффект присутствия обучающегося в классе. При этом ученик может равноценно общаться с преподавателем и с другими обучающимися. Эта форма дистанционного обучения может открыть новые возможности для людей с ограниченными возможностями по всей России [3].

Перечисленные организационные формы составляют лишь часть организационно-педагогического потенциала дистанционного обучения. С каждым годом появляются новые формы организации дистанционного педагогического взаимодействия, новые виды учебных заданий и форм контрольных мероприятий.

Преимущества дистанционного обучения: экономия времени, затрачиваемого на дорогу и транспорт; повышение качества обучения за счет применения современных средств и технологий; доступ к различным электронным библиотекам, учебным пособиям и книгам; быстрое и эффективное взаимодействие между обучающимися и преподавателем (через Интернет, Skype, мгновенные сообщения и т.д.); непрерывное формирование ИКТ компетенций в процессе обучения (работа в текстовых и графических редакторах, выполнение творческих проектов в виде презентаций, слайд-шоу и видеороликов, поиск необходимой информации в сети); снижение затрат на проведение обучения; возможность одновременного обучения большого количества обучающихся.

Дистанционное обучение для школьников – это прекрасная возможность не только углубить свои знания, но и получить навыки информационно-коммуникативной культуры.

Итак, одним из основных преимуществ дистанционного обучения является формирование ИКТ-компетентности обучающихся, которая становится неотъемлемой частью профессионального становления человека в условиях современности.

Для подтверждения данной теории нами было проведено диагностическое исследование, направленное на определение уровня сформированности ИКТ компетенций и компьютерной грамотности у обучающихся, имеющих опыт дистанционного, электронного обучения. В исследовании приняли участие 55 обучающихся в возрасте от 9 до 11 лет (3,4 и 5 класс). Для проведения диагностической методики был специально разработан опросник с учетом возрастных и психологических особенностей участников исследования. Цель исследования: определить уровень сформированности компьютерной грамотности и ИКТ-компетентности обучающихся. Диагностическое исследование проводилось в дневное и вечернее время в привычной для детей обстановке. Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком. В ходе исследования за детьми велось наблюдение и обсуждение непонятных для ребенка вопросов.

Обучающимся было предложено заполнить анкету, состоящую из 19 вопросов и 1 таблицы. Диагностика проводилась в письменной форме на распечатанных бланках А4. После опроса всех обучающихся была проведена интерпретация результатов исследования. В

заключении были сделаны выводы о каждом ребенке в частности и обо всей группе испытуемых в целом.

Результаты исследования: Больше 50% опрошенных обучающихся проводят в день за компьютером от 4-х часов и более. Чуть меньше половины детей отмечают, что при работе за компьютером они не испытывают никаких неприятных физических ощущений. 20% опрошенных чувствуют периодическую усталость в глазах и в руке, которая работает с мышью. 100% опрошенных обучающихся отметили, что используют компьютер и интернет для подготовки к урокам. Больше половины опрошенных детей посещают учебные и познавательные сайты. У всех опрошенных обучающихся есть своя электронная почта. Все опрошенные отметили, что умеют пользоваться текстовым редактором Microsoft Word. 80% обучающихся владеют навыками работы в Paint и Photoshop. У пяти опрошенных обучающихся есть свой сайт. 100% опрошенных детей выполняют какой-либо проект на компьютере в этом году. Также абсолютно все опрошенные отметили, что предпочли бы урок с применением ИКТ. Большая часть опрошенных обучающихся считает, что лучше всего применять ИКТ-технологии на уроках информатики, математики и естествознания (окружающий мир). Дети отметили, что применение на уроках презентаций и видеороликов помогают лучше усвоить материал и делают занятия более интересными.

Итоговые результаты исследования показали высокий уровень компьютерной грамотности и ИКТ-компетентности у обучающихся, учитывая возраст опрошенных обучающихся.Исходя из результатов проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что обучающиеся достаточно хорошо владеют ИКТ и умеют их применять в своей (учебной) деятельности.

1. Лебедева, М.Б., Шилова, О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? // Информатика и образование. – 2004. – № 3. – С. 95-100.

2. Овсянников, В.И. Дистанционное образование в России: постановка проблемы и опыт организации / В.И. Овсянников, В.П. Кашицин – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001. – 794 с.

3. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 400 с.

УДК. 005.7

Мониторинговые исследования в управлении инновационным образовательным проектом

Туберозова М.В., к.п.н., член-корр. МАНПО, доц. кафедры управления повседневной деятельностью войск Военной Академии войсковой противовоздушной обороны Вооруженных Сил Российской Федерации имени Маршала Советского Союза А.М. Василевского, заместитель директора муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 14» г. Смоленска, Смоленск, tuberozova@yandex.ru

Аннотация: в статье представлен опыт работы по реализации задач регионального проекта «Развитие единого правового образовательного пространства в инновационном образовательном кластере», актуализирована проблема поиска оптимальных подходов к повышению эффективности управления инновационными процессами в образовательных организациях; показана роль мониторинговых исследований, проводимых на основе разработанных теоретико-методологических подходов: системного, ресурсного, функционального, кластерного, синергетического, технологического и др.

Ключевые слова: мониторинг; управление; инновационный проект; исследование; образовательные организации.

Monitoring research in the management of the innovative educational project

Tuberozova M.V., PhD (Education), Corresponding Member of the IASP, associate professor of the Department for Management of the Everyday Operations of the Troops of the Military Academy of the Air Force Air Defense of the Armed Forces of the Russian Federation named after Marshal of the Soviet Union A.M. Vasilevsky, deputy director of the municipal budgetary general education institution «Secondary School No. 14» in Smolensk, Smolensk

Summary: the article presents the experience in implementing the tasks of the regional project «Development of a unified legal space in educational innovation cluster», actualized the problem of finding the optimal approaches to improving the efficiency of management of innovative processes in educational organizations; the role of monitoring studies conducted on the basis of the developed theoretical-methodological approaches: systemic, resource, functional, cluster, synergy, technology, etc

Key words: monitoring; control; innovative project; study; educational organizations.

Инновационная деятельность способствует их прогрессивному развитию в соответствии с вызовами времени. Исследование актуальных проблем образования научными сотрудниками совместно с педагогами-практиками обеспечивают высокий синергетический эффект как самого процесса исследования, так и результатов работы. В управлении инновационными проектами продуктивными теоретико-методологическими подходами, на наш взгляд, являются системный, ресурсный, функциональный, кластерный, технологический и др. Как известно, мониторинговые исследования, проводимые по специально разработанным в соответствии с нормативными требованиями и на научной основе программам, обеспечивают оптимальные условия для компетентного управления образовательными структурами и инновационными процессами, в них происходящими.

В городе Смоленске для решения задач развития единого правового образовательного пространства объединились в инновационный образовательный кластер четыре муниципальных бюджетных общеобразовательных учреждения – «Детский сад № 29 «Стриж», «Средняя школа № 14», «Средняя школа № 35», «Центр дополнительного образования», получив впоследствии статус региональной инновационной площадки. Управление инновационным проектом, его развитием по пути достижения намеченной цели осуществлялось поэтапно согласно плану работы региональной площадки и на основе мониторинговых исследований.

Главной идеей разработки мониторинговой программы инновационного проекта «Развитие единого правового образовательного пространства в инновационном образовательном кластере» стало использование ФГОС, а именно требований к условиям для реализации образовательных программ, это: нормативно-правовые, кадровые, информационно-методические психолого-педагогические, материально-технические, финансово-экономические условия. Применение их в качестве критериев, которые детализируются в виде показателей, а последние, свою очередь, конкретизируются в содержание, реализует ресурсный подход при осуществлении мониторинговых процедур. Данный подход обеспечивает системность, нормативность, последовательность, оптимальность, а сама мониторинговая программа является правовой основой для оценки эффективности инновационной деятельности. Один из вариантов мониторинговой программы «Оценка эффективности инновационной деятельности» ранее был представлен в публикации «Развитие единого правового образовательного пространства: управление и мониторинг» [2; 59-62].

В предлагаемой форме показан фрагмент мониторинговой программы для оценки каждого заявленного показателя с учетом того, как решаются задачи проекта и реализуется план работы инновационной площадки по годам – с 2014 по 2017.

В процессе экспертизы (мониторинга) инновационной деятельности раздел «Содержание» заполняется достаточно подробно на основе анализа спланированных и проведенных мероприятий плана. Так, например, содержание показателя «Правовое обеспечение инновационного проекта» включает разработку и наличие следующих нормативных правовых документов: приказ ГАУ ДПО Смоленского областного института развития образования «Об утверждении статуса инновационной площадки», сертификат региональной инновационной площадки (далее – РИП), приказ образовательных организаций-участников инновации «Об организации РИП», Положение об инновационной деятельности в ОО, Положение о рабочей (творческой) группе, приказ о создании Службы школьной медиации, Положение о Службе школьной медиации, Устав Службы школьной медиации, Договор о международном сотрудничестве с ГУО «Средняя школа № 136» города Минска, Договор о международном сотрудничестве с ГУО «Гимназия №1 города Новогрудка» и ряд других документов, регламентирующих инновационную деятельность.

Анализ содержания при оценке показателя «Обобщение и популяризация опыта, результаты участия» (критерий «Информационно-методическое сопровождение») установил позитивные результаты работы и высокую активность участников проекта в развитии методического и информационного ресурсов: созданы вкладки на сайтах каждого образовательного учреждения кластера, опубликована серия статей по исследуемой проблеме. Предлагаем вашему вниманию только некоторые из них, например: «Модель развитие единого правового образовательного пространства в кластере образовательных организаций», «Кластер образовательных организаций как фактор развития единого правового образовательного пространства», «Формирование правовой образовательной среды – эффективный способ развития правовой культуры и гражданской активности», «Система школьной медиации как механизм развития единого правового образовательного пространства», «Правовая культура: формирование отношений в образовательном пространстве», «Воспитание гражданской идентичности обучающихся: методы и пути решения задачи» и др.

Кроме того, на баннере «Правовое просвещение детей» сайта Уполномоченного по правам человека в Смоленской области систематически освещалась информация о результатах работы региональной инновационной площадки «Развитие единого правового образовательного пространства в инновационном образовательном кластере организаций», размещались методические материалы для использования в работе образовательными учреждениями Смоленской области.

Активное взаимодействие образовательных учреждений-участников инновационного проекта, создание ими и внедрение в практику работы коллективов учебных и научно-методических материалов, программ элективных учебных предметов, внеурочной деятельности таких, как: «Основы правовой культуры», «Информационная культура: медиабезопасность», «Культура взаимоотношений», «Восстановительная медиация», «Правовая образовательная среда» обеспечили высокий уровень эффективности информационно-методического ресурса при реализации проекта.

Положительной тенденцией является также то, что за время функционирования региональной инновационной площадки к решению задач инновационного проекта присоединились школы районных городов Смоленской области (Вязьма, Десногорск, Дорогобуж).

Обобщение положительного опыта инновационной работы в республике Беларусь дало возможность взаимодействовать педагогическим коллективам инновационного образовательного кластера на международном уровне. Это участие в научно-практических конференциях: «Ресурсы развития качества образовательной среды для эффективной самореализации личности» (г. Брест), «Ресурсы развития образовательной среды непрерывного профессионального педагогического образования» (г. Минск: БГПУ), «Система управленческой работы по формированию безопасного образовательного пространства» (г. Новогрудок).

Мониторинговое исследование показало, что реализация инновационного проекта осуществлялась с устойчивой положительной динамикой результатов, о чем свидетельствует увеличившееся количество баллов в таблице от 29 до 44, соответственно уровень эффективности инновационной деятельности вырос от 57% до 86% и стал высоким.

Совокупность условий, их взаимосвязь и взаимодействие между собой образует оптимальную для исследования мониторинговую систему, которая продуктивно развивается при умелом управлении, последовательном выполнении управленческих функций [2; 61].

Применяемый нами функциональный подход в управлении инновационным проектом основывается на управленческом цикле, разработанном П.И. Третьяковым, который в основу своей классификации заложил систему двойных названий, функции управления расположены в следующем порядке: информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная. Важно отметить, что, если сопоставить функции управления и задачи мониторинга, то между ними прослеживается тесная взаимосвязь. Например, информационно-аналитическая функция управления предполагает, что соответствующими ей задачами мониторинга будут – изучение информационно-

аналитического обеспечения инновационной деятельности; создание целостной системы информирования в процессе управления инновационным проектом. Следовательно, по содержанию мониторинговых процедур необходимо провести соответствующие мероприятия, такие как: сбор и обработку информации по основным направлениям инновационной деятельности (систематизация, обобщение материалов, анализ данных); оценку уровня эффективности инновационной деятельности, анализ циркулирующих информационных потоков (содержание информации, степень ее централизации и децентрализации, источники получения, способы хранения) и т.д.

В процессе управления инновационным проектом такое сопоставление выполняется по всем функциям, что дает возможность получить полную объективную информацию для устранения выявленных недостатков, дальнейшего развития организации и достижения цели проекта.

1. Третьяков, П.И. Регион: управление образованием по результатам. Теория и практика. – М.: Новая школа, 2001. – 880 с.

2. Туберозова, М.В. Развитие единого правового образовательного пространства: управление и мониторинг/ «Стандарты и мониторинг в образовании», Т. 5. – № 4. – С. 59-62.

3. Туберозова, М.В. Система мониторинговых исследований в управлении муниципальными образовательными организациями: дис. … канд. пед. наук. – М., 2004. – 204 с.

4. Шамова Т.И. Направления дальнейшего развития управления качеством образования. / Управлений качеством образования в интересах устойчивого развития общества: Материалы пленар. Заседания 6-й Международной науч.-практ. Конф., 15–17 мая 2002 г., Минск. – Мн.: Акад. Последипломного образования, 2002. – 224 с. – С. 20 – 26.

5. Шамова Т.И. Образовательный мониторинг как механизм управления развитием качества профессиональной переподготовки руководителей образовательных учреждений. // Мониторинг педагогических систем в профессиональной переподготовке управленческих кадров образования. Сборник материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ. Москва, 2003 г. – 531 с. – С. 4-17.

УДК. 371.315.7

Электронное обучение как инструмент реализации государственной политики в сфере образования

Ходарин Андрей Александрович, учитель информатики высшей категории, ГБОУ Школа №1223, г. Москва, it@1223.ru

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые аспекты интеграции онлайн-курсов в образовательную среду в контексте приоритетов государственной политики в сфере образования, описываются тенденции информатизации образования.

Ключевые слова: электронное обучение; информатизация образования; государственная образовательная политика.

Electronic training as a tool of implementation of state policy in the sphere of education

Khodarin Andrey Alexandrovich, teacher of computer science (the highest category), GBOU School 1223, Moscow

Summary: the article examines some aspects of the integration of online courses into the educational environment in the context of the priorities of the state policy in the field of education, describes the trends in the informatization of education.

Key words: e-learning; informatization of education; state educational policy.

Современные технологии меняются и совершенствуются быстрее, чем мы успеваем к ним адаптироваться. Еще недавно большая часть наших усилий затрачивалась на поиск нужной информации, а не на ее обработку, теперь же мы ежедневно лавируем в плотных информационных потоках, но до сих пор не умеем достаточно свободно в них ориентироваться. При проектировании образовательной среды необходимо не только формировать структуру и производить отбор содержания образования, но и учитывать изменения в подходах к передаче знаний и в оценке результатов обучения. Здесь важно понимать, что тренды, которые мы в данный момент наблюдаем, появляются как следствие

таких изменений – в экономике, в технологиях, в социальной сфере. Наши ученики принадлежат к поколению, которое выросло в динамично изменяющихся условиях. С каждым годом они становятся всё более подготовленными к восприятию нового, они хорошо понимают, что мир способен предоставить им очень широкие возможности в сфере образования, и учитель для них уже не единственный источник знания. А это означает повышение требований и к качеству материала, и к форме подачи. Таким образом, современные педагоги сейчас испытывают острую необходимость оставаться конкурентоспособными по отношению к другим формам обучения.

Развитие электронной информационно-образовательной среды в учреждениях образования стимулируется государственными инициативами по модернизации учебного процесса. Так, например, Госпрограмма «Развитие образования» на 2013-2020 годы предусматривает комплекс мер по поддержке развития инфраструктуры и организационно-экономических механизмов, обеспечивающих доступность образовательных услуг на всех уровнях образования. Создание современных условий обучения подразумевает, в том числе, развитие сетевого взаимодействия между различными организациями, оказывающими образовательные услуги.

На протяжении последних лет в РФ проводится модернизация образовательных учреждений, в частности, московские школы были укомплектованы оборудованием, которое позволяет создавать развитую инфраструктуру информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В рамках реализации приоритетного проекта МЭШ продолжается процесс создания информационно-образовательной среды, отвечающей требованиям современного общества. Эти меры наряду с массовым повышением квалификации преподавательского и административного состава образовательных учреждений привели к тому, что педагоги стали более успешно использовать разнообразные электронные образовательные ресурсы в своей деятельности.

Во всем мире сейчас развитие человеческого потенциала как ресурса в глобальной конкуренции стимулирует всевозможные инициативы в сфере образования. В этой связи актуальные процессы развития и расширения электронной образовательной среды предполагают интегрирование систем дистанционного обучения в традиционный образовательный процесс с целью создания благоприятных условий для подготовки выпускников, обладающих компетенциями, необходимыми человеку 21 века. Чтобы понять какими качествами должен обладать современный специалист, стремящийся к профессиональной реализации, можно обратиться к масштабному исследованию ведущей международной консалтинговой компании Deloitte, результатом которого стало определение основных компетенций, которые будут востребованы в профессиональной среде в ближайшее время.

В Таблице 1 курсивом выделены актуальные для 2020 года компетенции для большинства профессий.

Таблица 1 - Основные рабочие навыки в 2016-2020 годах

Способности	Базовые навыки	Кросс-функциональные навыки	
Умственные способности *Когнитивная гибкость* *Креативность* Логическое обоснование Точность понимания задач Математическое обоснование Визуализация	**Грамотность** Активное обучение Устная речь Понимание прочитанного Письменная речь Грамотность в области ИКТ	**Навыки общения** *Взаимодействие с другими* *Эмоциональный интеллект* *Переговоры* Убеждение *Сервисная ориентация* Обучение других	**Управление ресурсами** Управление финансами Управление МТЦ *Управление людьми* Тайм-менеджмент
Физические способности Физическая сила	**Аналитические навыки** Активное слушание	**Системные навыки** *Здравомыслие и принятие решений* Системный анализ	**Технические навыки** Обслуживание и ремонт оборудования Эксплуатация оборудования Программирование Контроль качества Совершенствование продукта Поиск и устранение неполадок
Ручная ловкость и точность	ние *Критическое мышление* Самоконтроль и контроль других		
		Навыки комплексного решения проблем *Комплексное решение проблем*	

Мы видим, что среди ключевых навыков, помогающих школьникам и студентам адаптироваться в современном мире, особо выделены коммуникативная гибкость, умение сотрудничать, навыки критического мышления, готовность применять творческих подход в решении задач, а также уверенность в себе. Отмечается и проблема экспоненциального развития цифровых технологий в современных компаниях при отсутствии у молодых специалистов навыков для быстрой адаптации к такому развитию. Одним из инструментов для формирования соответствующих компетенций выступают системы дистанционного обучения (СДО).

Традиционно выделяются следующие преимущества использования технологий СДО:

1. Проведение занятий дистанционно. Благодаря новейшим формам обучения, студенты и школьники имеют возможность получать знания не только в аудиториях образовательных учреждений, но и дистанционно. Таким образом, исчезают ограничения для места и установленного времени проведения занятий. И, что особенно важно, СДО позволяет людям с ограниченными возможностями получать качественное образование в комфортных для себя условиях.
2. Индивидуальный темп обучения. Учащиеся получают свободный доступ ко всем учебным материалам и имеют возможность пройти курс обучения повторно в удобном для себя режиме. Тем самым улучшается качество знаний и глубина понимания пройденного материала.
3. Самостоятельное обучение. Особенность электронного обучения еще и в том, что оно дает возможность выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, исходя из способностей и потребностей каждого обучающегося. Это повышает интерес учащегося к процессу получения знаний и стимулирует самостоятельное изучение предмета или темы.
4. Регулярный мониторинг процесса обучения. Благодаря технологическим возможностям систем дистанционного обучения имеется возможность для регулярного и систематического анализа. Здесь имеется в виду анализ, применяемый не только для промежуточного и итогового контроля уровня знаний, но и для исследования самого процесса обучения.
5. Формирование навыков работы с информацией. Согласно исследованиям, проведенным Калифорнийским университетом в Беркли, количество информации удваивается каждые три года, и данный интервал становится все короче, поэтому информационная грамотность и адаптивность к работе в цифровой среде становятся необходимыми навыками современного школьника и студента.

Педагогическое сообщество давно определило, что неизменными трендами в образовании останутся персонализация и компетентноцентричность, что, безусловно, верно. Однако, иногда это понимается как простая оцифровка старых методов обучения, где онлайн-курсы по-прежнему представляют собой записанные на видео лекции, а после них тесты или задания, в то время как уже пора переходить к тому, что сейчас называют системой управления знаниями. Это то, что диктуют нам новые условия рынка.

Для современного ученика важно, чтобы обучение было немедленным, захватывающим и социализированным. В связи с этим на первый план выходит качество предлагаемых цифровых и педагогических технологий. Обеспечение образовательных учреждений материально-техническим оснащением, стимулирование инновационных преобразований в сфере образования являются важными средствами реализации государственной образовательной парадигмы, направленной на создание благоприятных условий для развития и саморазвития личности, готовой к жизни в высокотехнологичном мире. Однако, следует отметить наличие противоречий между системным характером педагогического процесса и разрозненными, зачастую методически и методологически необоснованными действиями по цифровизации образовательного процесса.

Как отмечает Евгений Ямбург, «школа на всем протяжении человеческой истории оказывалась на перекрестке открытых вопросов в те переломные эпохи, когда происходили цивилизационные сдвиги, менявшие картину мира и образ жизни» [3]. Поэтому для эффективного внедрения любой инновации или новшества необходимо глубокое понимание целесообразности этого действия всеми участниками образовательного процесса. Интеграция СДО в образовательный процесс позволяет свести все компоненты образовательной среды в единую, целостную и непротиворечивую систему. Применение системного подхода при проектировании образовательной среды позволяет оптимизировать данную среду, максимально использовать сильные стороны и взаимно компенсировать недостатки всех её компонентов; интеграция элементов среды исключает потери при выполнении различными её элементами дублирующих функций, в результате чего эффективность образовательной среды будет значительно выше суммарной эффективности всех её компонентов.

23 августа 2017 года Минобрнауки РФ обновило порядок применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Теперь образовательные организации вправе реализовывать образовательные программы или их части с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, организуя учебные занятия в виде онлайн-курсов. Это дает педагогам широкий простор для модернизации образовательного процесса.

Однако, несмотря на очевидные преимущества системы электронного обучения, данный процесс имеет также и ряд проблем по внедрению и реализации. В первую очередь это вопросы правового и технического характера, которые на сегодня существенно ограничивают эффективное использование дистанционных образовательных технологий. В этой связи можно выделить следующие аспекты: существенная нехватка нормативных правовых актов, которые бы регулировали организацию и нормирование труда учителей, а также вопросы аттестации учеников, которые проходят обучение с помощью дистанционных образовательных технологий; практически полное отсутствие стандартов качества СДО и методологии оценки эффективности применения системы электронного обучения; нехватка моделей взаимодействия учебных заведений и бизнес-структур в сфере использования электронных технологий, как на мировом рынке, так и на внутреннем; отсутствие проработки вопросов сертификации программного обеспечения для организации электронного обучения.

Опираясь на международный опыт использования электронных систем обучения можно выделить следующие черты, которыми должна обладать эффективная система. Возможность легкой интеграции. Отличительной чертой СДО должна быть возможность интегрировать в образовательный процесс различные технологические инструменты и блоки, а также возможность обмена информационным контентом между используемыми программами. Индивидуализация. Возможность подстраивать процесс обучения под каждого участника образовательного процесса. Внедрение аналитической составляющей. Процесс электронного обучения должен включать инструменты и механизмы автоматической оценки уровня и качества полученных знаний, возможность анализировать данные о достижениях ученика и процессе обучения. Это необходимо прежде всего для своевременной корректировки индивидуальной образовательной траектории. Сотрудничество и взаимодействие. Учитывая неограниченные возможности интернет-пространства, электронное образование должно поддерживать возможность взаимосвязи на различных уровнях, а также существенно облегчить перемещение между личным и общественным цифровым пространством. Важно, чтобы участники определенного учебного сообщества могли самостоятельно выбирать, какую конкретно часть материалов сделать доступной для общего использования. Универсальность и общедоступность. Крайне важен также и целостный, интуитивный дизайн системы, который будет понятен как создателям обучающих материалов, так и всем категориям пользователей. Единая, не имеющая системных противоречий и сбоев программа, которой можно легко управлять и предвидеть последствия принимаемых решений. Использование именно такого подхода в процессе создания электронной обучающей системы даст очевидные преимущества. Так, например, появится возможность оптимизировать и индивидуализировать процесс обучения, исключить потери информации или дублирование функций. Только так можно будет получить максимальную эффективность каждого компонента и всей СДО в целом.

Подводя итоги, следует сказать, что непрерывное обучение на протяжении всей жизни стало в наше время насущной необходимостью, в связи с которой управление знаниями должно стать приоритетным трендом информатизации образования. Современная образовательная среда должна отвечать на вызовы времени и в полной мере соответствовать потребностям общества. В этом контексте для учителя на первый план выходит задача формирования культуры самообучения у учеников.

1. Сергеев, А. Г., Жигалов, И.Е., Баландина, В.В. Введение в электронное обучение: Монография — Владимир: ВлГУ, 2012.

2. ТОП-10 компетенций большинства профессий и дистанционного обучения [Электронный ресурс].Адрес: http://i-go-go.com.ua/top-10-kompetencij-bolshinstva-professij-i-distancionnogo-obucheniya/

3. Ямбург, Е.А. Беспощадный учитель. — М.: Бослен, 2017. – 464 с.

УДК. 373.1

Некоторые аспекты информатизации школы «Золотое сечение»

Шегай Ирина Николаевна, учитель информатики ЧОУ «Золотое сечение», г. Москва, irishking@yandex.ru

Аннотация: в условиях всё более глубокой информатизации общества, в свете требований нового ФГОС, внедрение и развитие информационных технологий в современной образовательной системе - неизбежный и закономерный процесс.

Ключевые слова: технологии; информационная система; учебный ресурс; коммуникационная связь.

Some aspects of informatization of school «Golden section»

Shegai Irina Nikolaevna, a teacher of computer science at the «Golden Section» school, Moscow

Summary: in the context of increasingly deep informatization of society, in the light of the new requirements, the introduction and development of information technology in the modern educational system - an inevitable and natural process.

Key words: technology; Information system; educational resource; communication communication.

Каждое учебное заведение в настоящий момент обладает неким виртуальным порталом, чаще всего это сайт школы и сайт электронного дневника. Сайт школы носит обычно информативный характер, является визиткой учреждения, на нем представлены нормативные документы, реже учебно-методические материалы (учебные ресурсы). Часть учебных ресурсов прикрепляется педагогами в электронном дневнике, хотя эту возможность используют далеко не все педагоги [2]. Напрашивается явная необходимость расширить данное пространство и связать коммуникационными связями разных участников не только учебного и воспитательного процесса, но и сопровождающие службы, которые присутствуют в каждом учебном заведении (Рисунок 1).

В настоящий момент частная школа «Золотое сечение» развивает проект внедрения виртуального пространства школы, что, прежде всего, подразумевает создание информационно-коммуникационной инфраструктуры школы с развитой внутренней контентной со-

ставляющей. У школы есть свои web- и почтовый серверы для организации сетевого обмена образовательной, учебной, управленческой и других видов информацией и осуществления контроля за ходом учебного процесса, включая авторизацию доступа к информационным ресурсам школы. В процессе – построение единой внутренней корпоративной сети, в которой будут объединены все подразделения учебного заведения для обеспечения свободного обмена информацией внутри школы.

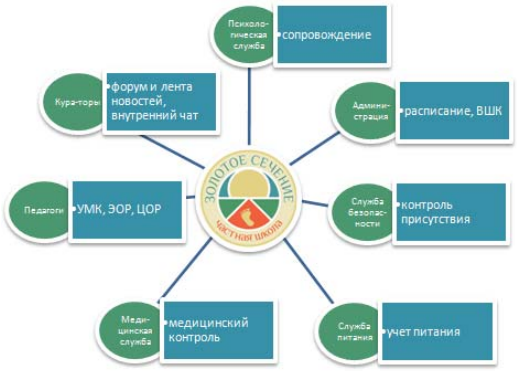


Рисунок 1 – Связи структур учебного заведения на примере школы «Золотое сечение»

На следующем этапе планируется создание общешкольной информационной системы, управляющей всеми информационными ресурсами, и организация автоматизированной системы управления и контроля внутренними процессами школы, включающим в себя авторизованный доступ учеников, преподавателей, сотрудников разных служб, администрации, родителей к информационно-образовательным и нормативно-распорядительным ресурсам школьного портала, централизованный учет всего ученического контингента по всем ступеням обучения, программное распределение учебной нагрузки и составление расписания, согласно учебному плану.

Создание электронного образовательного контента единой информационной системы – следующий и весьма ответственный этап. Учебные ресурсы должны отвечать всем необходимым требованиям нормативных документов.

Информационная система, обладающая достаточным по содержательности для организации и проведения полноценного процесса обучения, должна позволять строить индивидуальные траектории обучения учащихся. Для каждого школьника в электронном контенте педагог должен иметь возможность подобрать те учебные материалы, которые будут интересными и подходящими для изучения именно этому ученику.

Использование электронных учебных ресурсов (лекций, презентаций, методичек, лабораторных практикумов и прочих электронных и мультимедийных компонентов) обеспечивает комбинирование традиционного очного учебного процесса с виртуальным обучением учащихся.

Переход образования в электронную, мобильную форму существенно изменяет процесс обучения, педагогические методы и формы организации учебного процесса, который вполне может также не зависеть от времени и местоположения участников образовательного процесса. Изменяются функции многих участников учебного процесса. Сам учебный процесс становится гибким, адаптивным, мобильным и технологичным [1].

В условиях всё более глубокой информатизации общества, в свете требований нового ФГОС, внедрение и развитие информационных технологий в современной образовательной системе - неизбежный и закономерный процесс.

1. Бозаджиев, В.Ю., Шевелева, Ю. Е., Матакова, М.Н., Панарина, Т.А., Рудь, Н.Б., Ярмова, Т.Б. Опыт использования новых форм организации образовательного процесса с использованием цифровых технологий в гимназии № 117 // XV Южно-Российская межрегиональная научно-практическая конференция-выставка «Информационные технологии в образовании» «ИТО-Ростов-2015». Материалы научно-практической конференции. 11-12 ноября 2015 года - г. Ростов-на-Дону. [Электронный ресурс]. Адрес: http://ито-ростов.рф/2015/section/234/95012/index.html.

2. Шегай И.Н. Роль сетевых сервисов в самообразовании и совершенствовании педагогического мастерства учителей // Актуальные проблемы методики обучения информатике в современной школе: Сб. научных материалов Международной научно-практической интернет-конференции. 16-17 февраля 2016 г., ФГБОУ ВО МПГУ. – М.: МПГУ, 2016. – 397 с.– С. 257-259.

УДК. 371

Информационный ресурс как элемент эффективного управления подготовительным этапом государственной итоговой аттестации

Эмирова Кристина Владимировна, учитель математики ГБОУ Школы №41, г. Москва, kri-kri_89@mail.ru

Аннотация: в данной статье говорится о возможностях использования информационного ресурса на подготовительном этапе государственной итоговой аттестации для эффективного управления образовательной организацией.

Ключевые слова: информатизация; подготовительный этап государственной итоговой аттестации; информационный ресурс.

The relevance of using the information resource as a part of an effective management of the preparatory stage of the state final certification

Emirova Kristina Vladimirovna, a maths teacher, State School №41, Moscow

Summary: this article describes the possibility of using the information resource at the preparatory stage of the state final examination for the effective management of the educational organization.

Key words: informatization; the preparatory stage of the state final certification; information *resource.*

Одной из основных направлений модернизации системы образования является информатизация образования. Под информатизацией образования будем понимать организационный социально-экономический и научно-технический процесс создания оптимальных условий для удовлетворения информационных потребностей и реализации прав граждан, органов государственной власти, органов местного самоуправления, организаций, общественных объединений на основе формирования и использования информационных ресурсов.

Изучением вопроса эффективной информатизации образования занимались Краснов П. С. [2], Рюхова Н. Ф. [8], Кудинов В. А. [3], Икоева Р. Р. [1] и Покосовская О. В. [4]. Изучив данные диссертационные работы, мы пришли к следующим выводам.

1. Проблемой эффективного управления образовательной организацией в условиях информатизации образования занимаются уже много лет и в разных городах России. Об этом говорят периоды исследований и географическое разнообразие представленных диссертаций.

2. Каждый исследователь подходит к проблеме эффективности управления образованным процессом с разных сторон. Например, Покосовская О. В. в своей диссертации разработала и экспериментально доказала модель подготовки руководителя многофункциональной ОО к эффективному управлению ресурсами подготовкой. В ходе диссертационной работы Икоева Р. Р. разработала, теоретически обосновала и экспериментально проверила формы и методы управления качеством общего образования в процессе использования информационных технологий. Краснов П. С. в своей работе разработал и экспериментально апробировал конкретную информационную модель управления развитием образовательного учреждения.

Образовательная политика Москвы предполагает информатизацию образовательного процесса. В 2009 году от правительства России поступило распоряжение об использовании электронных журналов и дневников. С 1 сентября 2017 года введена новая версия электронного журнала (ЭЖД). А новый проект МЭШ направлен на максимальное использова-

ние IT-возможностей образовательной организации. Данный проект получил такое развитие, что уже вышел за рамки города Москвы. Каждая школа города Москвы стремиться к улучшению качества образования для каждого школьника, а информатизация учебного процесса – это неотъемлемая часть прогресса образования.

По нашему мнению, основной целью информатизации образования является повышение качества образования за счет внедрения единой информационной среды. Для оценки качества и вообще эффективности развития школы существует много средств. ГИА является одним из эффективных элементов независимой системы оценки эффективности работы образовательной организации. Поэтому качество работы на каждом этапе проведения ГИА очень важно. Каждая образовательная организация города Москвы проходит два основных этапа подготовки к ГИА: этап организационных мероприятий и информационно-практический этап.

Этап организационных мероприятий государственной итоговой аттестации включает в себя анализ результатов ГИА в предыдущем учебном году, разработку плана мероприятий повышения качества общеобразовательной подготовки выпускников, разработку рекомендаций для учителей-предметников по улучшению качества подготовки учащихся к ГИА и обеспечение функционирования раздела «ГИА» на официальном сайте образовательной организации. В ГБОУ Школе № 41г. Москва план мероприятий по повышению качества общеобразовательной подготовки выпускников включает в себя, прежде всего, обучение учителей на курсах повышения квалификации, а также на школьных круглых столах и мероприятиях ассоциации учителей Солнцево-Переделкино-Внуково, которые проводят лучшие педагоги районов. Занятия с учащимися в урочное и внеурочное время (дополнительные занятия) является неотъемлемой частью подготовки выпускников. Также на официальном сайте данной образовательной организации имеется полная информация обо всех требованиях к ГИА. Все это в современном мире невозможно без процесса информатизации.

Далее начинается информационно практический этап, который длится весь учебный год. Основной целью данного этапа является информационная поддержка всех участников государственной итоговой аттестации, это учащиеся, родители и педагоги. В этот этап в ГБОУ Школе № 41 входит проведение родительских собраний, классных часов, встреч с педагогом-психологом в течение всего учебного года, сбор заявлений на участие в ГИА, своевременное информирование родителей, учащихся и педагогов обо всех изменениях. Работа с педагогами в ГБОУ Школе №41 проводится в каждом здании отдельно, что увеличивает количество человек, отвечающих за обучение и информирование сотрудников. Сейчас не существует единого информационного пространства для образовательной организации, позволяющего объединить всю вышеперечисленную информацию для более эффективной работы образовательной организации на информационно практическом этапе.

В рамках проведения нашего эксперимента мы обратили внимание на следующие основные проблемы информационно-практического этапа подготовки к ГИА.

На этапе ознакомления учащихся и их родителей с порядком проведения ГИА возникает проблема оперативного информирования учащихся и их родителей обо всех основных документах, правилах и изменениях ГИА. Возникает проблема передачи документов из школы родителям учащихся. Родители из-за своей перегруженности на работе не всегда имеют возможности посетить все родительские собрания и встречи, посвящённые ГИА. На каждом родительском собрании в выпускных классах присутствует 60-70% родительской общественности, что подтверждается протоколами проведения родительских собраний. В связи, с чем приходится проводить дополнительные встречи для ознакомления с необходимой информацией оставшихся родителей. Таким образом, данная проблема актуальна и требует решения.

Как и многие образовательные организации г. Москвы, образовательная организация является комплексом, состоящим из 9 зданий, поэтому возникают определенные трудности со сбором педагогов для ознакомления их с методическими рекомендациями по подготовке учащихся к ГИА, с ознакомлением сотрудников о распределении в качестве организаторов на ГИА, с порядком проведения ГИА в текущем учебном году. А с 2017 года образовательная организация обязана под роспись ознакомить сотрудников со всей вышеперечисленной информацией. Следовательно, существует проблема оперативного информирования информированности и сбора сотрудников на оперативные совещания, посвященные ГИА.

На сегодняшний день существует много различных информационных государственных баз и ресурсов, облегчающих ведение данных на подготовительном этапе государственной итоговой аттестации: автоматизированная информационная система (АИС) «Образование – электронная школа» предназначена для автоматизации оказания государственных и муниципальных услуг в сфере школьного образования в электронном виде; единая комплексная информационная система (ЕКИС) является инструментом оперативного взаимодействия между Департаментом образования и подведомственными организациями; а также основных программных обеспечений разработанных региональным центром обработки информации города Москвы РИС ГИА-9 и РИС ГИА-11, в которых содержится информация о личных данных всех участников ГИА (учащихся и организаторах), выбор экзаменов учащихся и информация о пункте проведения экзамена. Однако эти ресурсы не снимают проблем, обозначенных в нашей работе.

Решить данные вопросы, по нашему мнению, может помочь единый информационный ресурс, основной целью которого будет являться оперативная информированность всех участников государственной итоговой аттестации образовательной организации, а также тестирование сотрудников в части подготовки к ГИА. Данный ресурс мог бы может не полностью, но частично решить обозначенные проблемы, что конечно приведет к более эффективному управлению образовательной организацией.

Нами предлагаются следующие основные разделы ресурса:

Во-первых, регистрация. На данном этапе планируется отдельная регистрация для родителей, учащихся и педагогов, так как для каждого будет предоставляться информация, необходимая именно для него, а от участников государственной итоговой аттестации в процессе регистрации мы получим всю необходимую для дальнейшей работы информацию.

Далее вход на ресурс будет для каждого свой: отдельно для родителей и учащихся; отдельно для педагогов. Как нам представляется, на ресурсе родители и учащиеся могли бы получить доступ к 6 разделам: расписание проведения ГИА, документы ГИА, заявления, информация, ЦПМПК и обращение к ответственному за ГИА в ОО. Учащиеся и их родители могли бы самостоятельно ознакомиться со всей информацией в данном ресурсе, а также с помощью системы напоминания быть в курсе предстоящих школьных мероприятий, а также актуальной информации наиболее оперативно, и заранее планировать своё рабочее время. Например, в разделе «заявления» родители и учащиеся могли бы в подготовленном шаблоне заполнить бланк заявления и бланк согласия на обработку данных в режиме реального времени и пустить документ на печать. А с помощью раздела «информация» планировать свое время так, чтобы успеть посетить максимальное количество школьных мероприятий по подготовке к ГИА. О том, какие разделы и подразделы будут доступны учащимся и их родителям, можно познакомиться на схеме.

Педагогам для работы будет доступны свои разделы: расписание ГИА, документы ГИА, информация, тестирование организаторов ГИА, распределение на ППЭ и обращение к ответственному за ГИА в ОО. Одним из необходимых разделов на этом ресурсе является электронное тестирование с автоматической проверкой результатов для проверки готовности педагогов к работе организаторами на государственной итоговой аттестации. Проблема готовности и подготовленности педагогов к проведению государственной итоговой аттестации по программе основного общего и среднего общего образования в городе Москве стоит остро. Каждый год, как показывается статистика Департамента образования города Москвы, некачественно подготовленные к роли организатора педагоги оказываются участниками судебных разбирательств. В разделе информация педагоги, не задействованные в качестве организаторов ГИА, могут оперативно отслеживать информацию о сопровождении учащихся на экзамены.

Таким образом, данный ресурс снимает часть проблем, возникающих на подготовительном этапе. Станет гораздо проще и быстрее доводить информацию до родителей и педагогов, а также объединить и структурировать в едином информационном поле все

данные по государственной итоговой аттестации. Что подтверждает актуальность использования информационного ресурса как элемента эффективного управления подготовительным этапом государственной итоговой аттестации.

1. Икоева, Р.Р. Управление качеством общего образования на основе использования информационных технологий: дисс. … канд. пед. наук. – Владикавказ, 2012. – 222 с.

2. Краснов, П.С. Информационная модель управления развитием образовательного учреждения: дисс. … канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2012. – 171 с.

3. Кудинов, В.А. Построение информационной образовательной среды вуза на основе технологий управления знаниями: Автореферат дис. доктора пед. наук: 13.00.02: Ин-т содержания и методов обучения Рос. акад. образования. – М., 2010. – 45 с.

4. Покосовская, О.В. Подготовка руководителя многофункциональной образовательной организации к эффективному управлению ресурсами: Автореф. дис. канд. педагогических наук: 13.00.08: Федер. ин-т развития образования. – М., 2015. – 30 с.

РАЗДЕЛ 5. ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

УДК 37.014

От целей развития тысячелетия к целям устойчивого развития: на пути формирования общей ответственности в образовании

Круглов Александр Юрьевич, проф., д.с.н., проф. кафедры ЮНЕСКО «Образование в поликультурном обществе», ФГБОУВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, alkrouglov@herzen.spb.ru

Аннотация: Данная статья посвящена вопросам перехода от Целей развития тысячелетия к Целям в области устойчивого развития до 2030 года. Рассматриваются наиболее важные нововведения, принципы организации и различия данных целей, отраженные в документах и декларациях ООН и ЮНЕСКО

Ключевые слова: устойчивое развитие; цели в области устойчивого развития; цели развития тысячелетия; образование в целях устойчивого развития; ООН; ЮНЕСКО

From the millennium development goals to sustainable development goals: building of general responsibility in education

Krouglov A., Prof. Dr., Dr. habil. Sociology, Herzen State Pedagogical University of Russia, St.-Petersburg

Summary: This article is focused on the transition from Millennium Development Goals to the Sustainable Development Goals up to 2030. The article discusses the principles of organization, the most important innovations and differences of these goals, as reflected in the documents and declarations of the UN and UNESCO.

Key words: sustainable development; sustainable development goals; millennium development goals; education for sustainable development; global citizenship education; UN; UNESCO

Цели в области устойчивого развития (ЦУР) (англ. Sustainable Development Goals (SDGs)), официально принятые на саммите ООН в Нью-Йорке в сентябре 2015 года и вступившие в действие в январе 2016 года - это новый универсальный набор целей, задач и показателей, которые задают ориентир всем государствам-членам ООН для разработки своих программ и политической политики в течение ближайших 15 лет. Цели устойчивого развития продолжают и расширяют поле целей развития тысячелетия (ЦРТ) (англ. Millennium Development Goals (MDGs)), отраженных в Декларации тысячелетия, принятой Генеральной Ассамблеей ООН в сентябре 2000 года [7] и завершивших свое действие в конце 2015 года.

Ещё до принятия ЦУР возникла дискуссия зачем нужен еще один набор целей при том, что принятые в 2001 году заявлены как цели на целое тысячелетие. ЦРТ представляют собой сосредоточение принципиальных вопросов мирового развития и рамки, вокруг которых государства могут разрабатывать свои политики, программы помощи и взаимодействия. Но, увы, и это было признано целым рядом стран, данные цели были слишком узкими, хотя заявленный в них круг проблем является действительно важным и не теряющим своей

актуальности. Но проблема, все же была в другом. Восемь целей развития тысячелетия-ликвидировать абсолютную бедность и голод; обеспечить всеобщее начальное образование; содействовать равноправию полов и расширению прав женщин; сократить детскую смертность; улучшить охрану материнского здоровья; бороться с ВИЧ/СПИДом, малярией и прочими заболеваниями; обеспечить экологическую устойчивость; сформировать всемирное партнерство в целях развития - не учитывали целостный характер развития, равно как и коренные причины глобальных проблем, таких как нищета, гендерное неравенство и прочее. В то время как ЦРТ, теоретически, использовались применительно ко всем странам мира, на самом деле они считались целевыми для бедных стран. По данным Всемирного банка, к сроку окончания действия ЦРТ около 1 миллиарда человек по-прежнему живут менее чем на 1,25 долларов США в день, более 800 миллионов человек не имеют достаточного количества продовольствия, женщины по-прежнему борются за свои права, а миллионы из них все ещё умирают во время родов. Цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия, в основном предусматривали финансирование посредством финансовой помощи. ЦУР ставят устойчивое, всеохватывающее экономическое развитие в основу стратегии своей реализации и рассматривают способность стран решать социальные проблемы, в основном, за счет улучшения собственных экономик и путей получения доходов. Таким образом, в контексте целей устойчивого развития, каждая страна будет работать над их достижением. «Мы признаем, что каждая страна несет главную ответственность за свое собственное экономическое и социальное развитие. В новой Повестке дня речь идет о средствах, необходимых для реализации целей и задач. Мы признаем, что к ним относятся мобилизация финансовых ресурсов, а также наращивание потенциала и передача экологически безопасных технологий развивающимся странам на благоприятных условиях, в том числе на взаимно согласованных льготных и преференциальных условиях. Госфинансирование, как на национальной, так и на международной основе, будет играть определяющую роль в предоставлении важнейших услуг и обеспечении общественных благ, а также в привлечении средств из других источников финансирования» [4, стр. 15]. С другой стороны, если анализировать конкретные задачи в рамках целей, то можно убедиться, что вопрос экономической помощи, не обязательно прямой и связанной с передачей финансовых средств, предоставляемой развивающимся странам, особенно наименее развитым странам, малым островным развивающимся государствам и африканским странам, не теряет своей актуальности в рамках повестки.

В отличие от ЦРТ, которые были подготовлены группой под руководством директора ООН по программ развития лордом Марком Мэллок-Брауном, по его личному признанию, в подвальном помещении штаб-квартиры ООН в Нью-Йорке, в такой спешке, что в практически окончательном варианте, отправленном на распечатку, была забыта цель по устойчивому развитию окружающей среды, ООН провела крупнейшую в своей истории консультационную работу, включая работу в рамках созданной по итогом саммита «Рио +20» в 2012 году открытой рабочей группы из представителей 70 стран. Кроме того, была проведена активная дискуссия и серия переговоров государств-членов по окончательной формулировке целей и задач, а также преамбуле и декларации, которые прилагаются к ним. Наряду с открытыми обсуждениями в рамках рабочей группы, ООН провела серию обсуждений на глобальном уровне. Они включали 11 тематических и 83 национальных консультаций и опросов, включая онлайн-опрос «My World». Главный вопросом официальной дискуссии оставался набор целей. Целый ряд стран, включая Великобританию и Японию, выступили против 17 целей, посчитав их количество большим, а сам документ громоздким для реализации и для того, чтобы общественность в странах мира его поддержала. Дэвид Кэмерон, на тот момент премьер-министр Великобритании, публично заявил, что хочет не более 12 целей, а предпочтительно всего 10. 12 целей вошло и в итоговый доклад панельной группы на высшем уровне «Новое глобальное партнёрство» [5], представленного генеральному секретарю ООН 30 мая 2013 года и одним из авторов которого был Д. Кэмерон. Тем не менее, существует мнение, что основная причина заключается в том, что некоторые страны хотели избавиться или, по крайней мере, не акцентировать внимание на некоторых наиболее неудобных целях, например, связанных с окружающей средой и экологией. Амина

Мухаммед, специальный советник генерального секретаря ООН по вопросам планирования развития после 2015 года, заявила, что 17 целей были результатом огромной работы и дальнейшее сокращение этого числа вызвало бы сильное сопротивление. Среди ведущих неправительственных организаций, участников дискуссии было мнение, что целей слишком много. Тем не менее, в рамках обсуждения был достигнут консенсус о том, что лучше иметь 17 целей, которые включают самые конкретные проблемы, чем меньше, которые не затрагивают их. В результате было представлено 17 целей, призванные ликвидировать нищету, голод, обеспечить устойчивое общественное, экономическое, политическое, культурное и экологическое развитие современного общества во многих его проявлениях, включая аспекты равенства, справедливости, безопасности, формирования рациональных моделей жизнедеятельности человечества на ближайшие 15 лет. Кроме того, одним из актуальных видится и вопрос образования, его качества, всеохватности, доступности, развития и поддержки модели обучения в рамках всей жизни.

В рамках целей существует дополнительно 169 задач, которые их конкретизируют и дают конкретные результаты для последующего контроля при помощи набора глобальных показателей, который был разработан в 2016 году и согласован Статистической комиссией Организации Объединенных Наций. Достижение целевых показателей должно произойти к 2030 году.

Если в вопросе количества целей и содержания задач повестки по реализации ЦУР была напряженная и достаточно длительная дискуссия, то в аспекте необходимости реализации новых принципов, обеспечивающих существенные различия обоих стратегических документов, серьёзному обсуждению не подлежал. В итоге, Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года и связанные с ней цели, являются принципиально новым документом, что видно даже на уровне визуального оформления программы, отдельных целей, её информационного сопровождения. Но больше всего различий - в самих принципах организации целей. Выделим наиболее заметные из них. Прежде всего, обращает на себя внимание всеобъемлемость и амбициозность поставленных целей и тех задач, которые должны быть решены к 2030 году. Очевидно, что разработчики попытались учесть все основные актуальные проблемы, стоящие перед человечеством. Количество целей до 2030 года действительно большое, что осложняет мобилизацию сил в целях их решения. В отличие от ЦРТ, которые страдали своей половинчатостью, для значительного числа ЦУР ставится задача полного искоренения той или иной проблемы. Главным принципом ЦРТ была помощь экономически развитых стран бедным. В случае с ЦУР, были сформулированы цели, которые являются скорее универсальными для стран, вне зависимости от их экономического положения. Это имеет свой смысл, так как за 15 лет страны сильно изменились и многие проблемы стали для них универсальными. Например, по данным статистики большинство беднейшего населения живет в странах со средним экономических достатком. Проблема неравенства является универсальной для самых богатых и беднейших стран.

ЦРТ были разработаны в рамках логики управления сверху вниз. ЦУР были разработаны в рамках масштабного проекта с широким спектром равноправного участия, личными переговорами и консультациями в более чем 100 странах, а также миллионов жителей земли, участвовавших в обсуждении и подаче своих продолжений посредством возможностей глобальной сети[13]. В целом ЦУР активно использует тот широкий круг возможностей и инструментов, который предоставляет информационная эпоха, и готова к активному мониторингу данных, причем на самом раннем этапе своей реализации: «Для оценки достигнутого прогресса и обеспечения того, чтобы никто не был забыт, потребуются качественные, доступные, актуальные и достоверные разукрупненные данные. Такие данные крайне необходимы для процесса принятия решений. Во всех случаях, когда это возможно, следует использовать данные и информацию, поступающие по линии существующих механизмов отчетности» [4, стр. 15].

Другой аспект связанный с реалиями информационной эпохи – это особое внимание к вопросам образования и, главное, доступа к образованию и обучению. Это привело к формированию отдельного направления -- образования в целях устойчивого развития (ОУР) (англ. Education for sustainable development (ESD)), которое имеет особое значение в рамках всей повестки ЦУР. Кроме других важных задач, в рамках Цели 4 «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех», ему посвящена отдельная задача 4.7. Необходимо отметить, что вопросы устойчивого развития и роль образования в нем волновали ЮНЕСКО достаточно давно. В поддержку этой структурированной деятельности был принят целый ряд важных документов, которые отражают ключевые моменты развернувшейся дискуссии вокруг роли образования в устойчивом развитии, равно как и других аспектах связанных с ним. Так, с 2014 года ЮНЕСКО осуществляет реализацию «Дорожной карты осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития». В мае 2015 года на Всемирном форуме по образованию странами – членами ЮНЕСКО была принята «Инчхонская декларация Образование-2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни» [3] и годом позже «Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» [2]. Кроме того, с 2014 года сектор по образованию ЮНЕСКО реализовывает программу Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century [6] разработка которой стало продолжением целей другой важной и более ранней инициативы ЮНЕСКО – программы «Образование для всех» (Education for All) [8] и которая была тесно связана дискуссией вокруг векторов развития после 2015 года. В то же время является достаточно логичным, что идея образования в целях устойчивого развития неразрывно связана и вносит существенный вклад в достижение всех остальных 16 целей повестки ЦУР. Кроме того, это образование формирует у людей набор компетенций и готовить их быть активными участниками процессов социальных, политических, культурных и экономических изменений, связанных идеей устойчивости. ЦУР, выделяя набор количественных показателей в отельный инструмент контроля реализации повестки, впервые предпринимают глобальную попытку обеспечить качество образования и обучения, и обозначить особое место образования в достижения глобальных проблем и подходов к их решению: «К 2030 году обеспечить, чтобы все учащиеся приобретали знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию, в том числе посредством обучения по вопросам устойчивого развития и устойчивого образа жизни, прав человека, гендерного равенства, пропаганды культуры мира и ненасилия, гражданства мира и осознания ценности культурного разнообразия и вклада культуры в устойчивое развитие» [4, стр. 21].

1. Дорожная карта осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. [Электронный ресурс] / ЮНЕСКО, 2014 – Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514r.pdf, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.;

2. Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» (ED-2016/WS/28) [Электронный ресурс] / ЮНЕСКО, 2016 – Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656R., свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.;

3. Инчхонская декларация Образование-2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни Образование и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех. Всемирный форум по вопросам образования 2015 г. (ED/WEF2015/MD/3) [Электронный ресурс] / ЮНЕСКО, 2015 – Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137r, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.;

[13] http://vote.myworld2015.org/ и http://beyond2015.org/

4. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 25 сентября 2015 года [без передачи в главные комитеты (A/70/L.1)] (70/1). Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. [Электронный ресурс] / ООН, 2015 – Режим доступа: https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/92/PDF/N1529192.pdf?OpenElement, свободный.

5. A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies through Sustainable Development. The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda, 2013 [Электронный ресурс] / United Nations Publications, 2013. – Режим доступа: https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/8932013-05%20-%20HLP%20Report%20-%20A%20New%20Global%20Partnership., свободный.

6. Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century [Электронный ресурс] / UNESCO, 2014. – Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E., свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ.;

7. United Nations Millennium Declaration. 55/2. United Nations General Assembly. (8 September 2000) [Электронный ресурс] / United Nations, 2000. – Режим доступа: https://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.htm, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ.;

8. World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand, 5-9 March 1990 [Электронный ресурс] / UNESCO, 1990. -- Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583e.pdf, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ.

УДК 378

Подготовка кадров для инновационной экономики союзного государства в Минском филиале Российского государственного экономического университета им. Г.В.Плеханова

Мальченко Николай Сергеевич, к.х.н., доц., директор, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, nmalchenko@mfmesi.ru.

Горбачев Николай Николаевич, к.э.н., доц., заместитель директора, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, GorbachevNN@rea.ru.

Мальченко Сергей Николаевич, к.х.н., проф., начальник центра инновационного развития и информационных технологий, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, smalchenko@mfmesi.ru

Курбацкий Владимир Николаевич, к.п.н., доц., зав. кафедрой математики и информатики, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, kurbatskyvn@yandex.ru.

Загуменнов Юрий Леонидович, к.п.н., проф. кафедры менеджмента, учета и финансов, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск,

Аннотация: Интеграционные процессы в РБ и РФ, возрастающая конкуренция в условиях глобализации требуют от вузов расширения сотрудничества в области вопросов подготовки высококвалифицированных кадров, создания современного образовательного контента, расширения спектра качественных образовательных услуг. В статье рассматриваются особенности образовательной деятельности Минского филиала Российского экономического университета имени Г.В.Плеханова по подготовке кадров для инновационной экономики союзного государства.

Ключевые слова: электронное обучение; информационно-коммуникационные технологи;, трансграничное образование; информатизация образования; опережающая подготовка; инклюзивное обучение.

Training of personnel for the innovation economy of the union state in the minsk branch of plekhanov russian university of economics

Malchenko N., Ph. D., Associate Professor, Director, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Gorbachev N., Ph.D, Associate Professor, Deputy Director, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Malchenko S., Ph.D, Professor, head of center for innovation development and information technologies, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Kurbatsky V., Ph.D., Associate Professor, Head. the Department of Mathematics and Informatics, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Zagoumennov I., Ph.D, Professor, Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary: Integration processes in the Republic of Belarus and the Russian Federation, increasing competition in the context of globalization require Universities to expand cooperation in the field of training of highly qualified personnel, the creation of modern educational content, expanding the range of quality educational services. The article discusses the features of educational activity of the Minsk branch of the Russian University of Economics named after G. V. Plekhanov in training personnel for innovative economy of the Union state.

Key words: e-learning; information and communication technologies; cross-border education; informatization of education;, advanced trainin;, inclusive education.

Информационное общество и цифровая экономика, являющиеся этапом развития новой постиндустриальной эпохи, характеризуется доминирующей ролью знаний, информации и развитием искусственного интеллекта. В своем развитии экономика станет еще более ориентированной на массового потребителя, с учетом его вкусов, предпочтений, и ожиданий. Перемены в экономике по-прежнему будут связаны с необходимостью обеспечения традиционных основных потребностей человека и чаще всего в онлайн режиме. Знания, навыки работы и умение работать в команде и в проектном режиме, добывать и использовать достоверную информацию, перестраиваться наряду со знанием иностранных языков станут основой для формирования профессиональных компетенций и актуальных квалификационных требований к специалистам, занятым в отраслях с инновационным развитием.

В этих условиях система образования становится важным стратегическим ресурсом государства. А в самой системе рождается новая парадигма образования. Суть последней характеризуют такие факторы, как: смещение основного акцента с усвоения значительных объемов информации на овладение методами непрерывного приобретения новых знаний и умения учиться самостоятельно; освоение навыков работы с разнородной информацией, в том числе и противоречивыми данными, формирование креативного, а не репродуктивного типа мышления; дополнение традиционного принципа «формировать профессиональные знания, умения и навыки» принципом «формировать профессиональную компетентность»; переход от креативного к деятельностному типу мышления, нацеленному на применение полученных знаний на практике; индивидуализация обучения, доведение до обучаемого именно тех знаний, которые ему нужны для выполнения своей работы, освобождением его от необходимости перерабатывать гигабайты информационного «шума»; построение системы образования на базе информационных и телекоммуникационных технологий и интернет-сервисов, обучение их применению на практике.

Исключительно важно также, чтобы образование было «опережающим», «футуристическим», система образования должна готовить специалистов, способных справиться с теми задачами, которые им предстоит решать после окончания вуза. Очевидно, что в ближайшее время появятся совершенно новые профессии и новые задачи [1]. Такие как: Создание новых образовательных траекторий; Сопровождение ученика по образовательной траектории; Разработка онлайн-курсов; Разработка и сопровождение образовательных онлайн-платформ; Организация проектной работы; Разработка игропрактических инструментов и методик; Проведение игровых образовательных мероприятий; Разработка виртуальных миров для обучения; Развитие метакомпетенций (командная работа, системное мышление, бережливое производство и др.); Развитие когнитивных способностей.

В программах инновационного развития России и Беларуси, а соответственно и Союзного государства важная роль отводится образованию [2,2,4]. Подготовка кадров для эко-

номики Союзного государства предусматривает создание единого информационно-образовательного пространства. Существенная роль при этом отводится сотрудничеству университетов двух стран в научно-образовательной и культурной сферах. Чаще всего оно осуществляется в рамках совместных научных и образовательных программ, договоров непосредственно заключенных между вузами, либо через филиалы, являющиеся структурными подразделениями вузов, созданные в соответствие с совместным решением Минобрнауки РФ и Минобр РБ.

Одним из примеров такого плодотворного сотрудничества является деятельность Минского филиала российского экономического университета имени Г.В.Плеханова (до присоединения МЭСИ Минский филиал МЭСИ), которая была положительно оценена на совместных коллегиях двух министерств.

Образовательная деятельность в Минском филиале РЭУ им. Г.В.Плеханова (далее Филиал) началась в 2003 г. Филиал лицензирован Минобрнауки РФ и Минобр РФ.

Сегодня Филиал осуществляет подготовку бакалавров и магистров по специальностям и направлениям подготовки высшего профессионального образования: бизнес-информатика, прикладная информатика, экономика, менеджмент. Программы обучения включают региональные компоненты. Это дает возможность учитывать специфику работы выпускников университета в обоих государствах. Филиал первый среди всех учреждений образования в РБ был сертифицирован по международному стандарту управления качеством ISO 9001.

За истекший период Филиал сотрудничал с 20 образовательными учреждениями в РБ, в том числе с 8 белорусскими университетами, принимал активное участие в организации и проведении целого ряда региональных и международных научных и научно-практических конференций, международных конкурсов педагогического мастерства, проведении совместных культурных и спортивных мероприятий.

Особенности обучения в Филиале. В подготовке кадров Филиал активно использует технологии электронного обучения. Технологический подход в обучении решает задачи взаимодействия участников учебного процесса, как в образовательной среде, так и за ее пределами с использованием новых средств и технологий для обучения. Современная система смарт-обучения предполагает создание единого информационно-образовательного пространства и активное использование технологий Веб 3.0, предполагающие создание высококачественного контента и сервисов /5 /.

Организационный подход состоит в формировании образовательного процесса в соответствии с принципами непрерывного образования. Причем особое внимание уделяется управлению образовательным контентом, образовательными ресурсами и компетенциями преподавателей, необходимых для работы в электронной среде. Немаловажным является также создание собственных внутренних стандартов и регламентов работы.

Педагогический подход обеспечивает студентами и преподавателями разумное использование средств и технологий обучения, в том числе и технологий творческого обучения. Творческое обучение подразумевает обучение, основанное на использовании технологий Веб 3.0 с привлечением студентов к разработке высококачественного образовательного контента в виде информационно-образовательных ресурсов (ИОР) и коллаборативной работе в электронной среде.

Следует отметить, что главной проблемой в организации электронного обучения стала не техническая, а дидактическая сторона, связанная с качеством учебного материала, организацией полноценного процесса обучения. Понимание студентами универсальных способов решения задач, освоение умений применять знания в новой ситуации зависит, в большей мере, от характера его мыслительной деятельности, активности, эффективности обратной связи, профессиональной направленности процесса обучения, и в меньшей – от того, с какими материальными носителями информации они работают.

В Филиале накоплен богатый опыт по реализации элементов электронного обучения и разработке средств его поддержки. Накопленный опыт позволяет заключить, что для эффективного использования электронных учебных курсов необходимо следовать определенным критериям качества, причем на всех этапах: от проектирования до внедрения.

Основой для выработки критериев оценки качества электронного обучения были выбраны рекомендации проекта E-xellence, рекомендации по созданию электронных учебно-методических комплексов для вузов РБи федеральные ГОСТЫ РФ.

Проект E-xellence развивает крупнейшая европейская ассоциация в области открытого и гибкого обучения в течение всей жизни Европейская ассоциация дистанционных университетов (EADTU), членами которой являются ведущие открытые университеты и национальные центры дистанционного обучения. Этот проект нацелен на создание и постоянную актуализацию процедур и инструментов, позволяющих оценивать и обеспечивать качество электронного обучения и электронных учебных курсов. Важным аспектом проекта E-xellence является то, что он предлагает гибкий, вписывающийся в любые институциональные или национальные системы общеевропейский стандарт, нацеленный на улучшения в сфере образования. С целью международной сертификации качества электронного обучения Филиал принял участие в международном проекте E-xcellence и получил сертификат соответствия качества электронного обучения.

Таким образом, качество учебного контента; организация разнообразных, соответствующих поставленным целям, видов учебной деятельности; включение студентов в интерактивные формы обучения; графическая, видеосоставляющие определяют важнейшие показатели в оценке качества электронного обучения в образовательном учреждении [5].

Используя накопленный опыт в развитии дистанционного и электронного обучения в Государственном институте управления и социальных технологий Белгосуниверситета и Минского филиала РЭУ в рамках программы «Электронная Беларусь» совместно, была разработана «Автоматизированная интегрированная система дистанционного обучения, социально-психологической адаптации и трудоустройства инвалидов (АИС ДО)». Система на момент создания являлась единственной системой, разработанной специально для использования при обучения инвалидов в странах СНГ. Данный проект АИС ДО был включен в сборник лучших практик Института информационных технологий в образовании ЮНЕСКО.

В филиале ведется работа по внедрению концепции опережающей подготовки дипломного проекта в процессе изучения учебных дисциплин [7]. На первом этапе работы были привлечены студенты заочной формы обучения. В процессе работы студенты ориентируются на раннее применение изучаемых дисциплин к теме ВКР. В данном случае результаты изучения дисциплин применяются к конкретному длительному проекту. Подготовка рефератов, научных статей, курсовых работ, отчетов по практике являются своеобразными этапами подготовки ВКР. Каждый такой этап завершается разработкой определенных информационных ресурсов, которые в дальнейшее становятся основой для включения в ВКР.

Выбор направления дипломного проектирования связан с личным профессиональным портретом студента, его конъюнктурными предпочтениями и долгосрочной мотивацией. Такой портрет учитывает психологические особенности обучаемого, как «стайера», готового к систематической работе над фрагментами учебного плана в виде отдельных дисциплин, подчиненных общей цели ВКР.

Базовые дисциплины (10 - 12 дисциплин), по согласованию с руководителем ВКР, выбирает сам студент. Основная задача этих базовых дисциплин – создание условий для возникновения так называемого «якорного эффекта» в освоении дисциплины, предполагающего концентрацию на содержание дисциплины, многократный возврат к дисциплине после ее планового завершения и прослеживания связей с другими дисциплинами учебного плана. По набору, так называемых, «якорных» дисциплин, являющихся ключевыми для дипломного проекта, студент проходит поэтапное обучение, формируя ряд версий освоения учебных дисциплин. В их числе ознакомительная версия для выбора «якорных» дисциплин дипломного проекта, базовая версия освоения взаимосвязей между выбранными «якорными» дисциплинами, зачетная версия демонстрации знаний в соответствии с учебной программой и проектная версия знаний и умений по дисциплине, используемых в дипломном проекте.

Установлено, что синергетика опережающего дипломирования студентов достигается при выполнении следующих основных условий:

– все формулируемые темы ВКР должны обязательно быть междисциплинарными.

– в каждой ВКР должны быть использованы знания, приобретаемые по всем предметам учебного плана.

– все предметы учебного плана в зависимости от специализаций группируются на дисциплины-цели, дисциплины-средства и дисциплины-методы (например, экономика предприятия дисциплина-цель, экономическая теория, макроэкономика, микроэкономика, экономическая статистика дисциплины-средства, бухучет, анализ и диагностика хозяйственной деятельности, финансовый анализ дисциплины-методы).

– все контрольные работы, рефераты, курсовые работы «якорных» дисциплин студента программируются тематикой специализации и в сумме должны представлять собой основной материал ВКР.

– все проектно-исследовательские работы студента должны быть в качестве ИОР помещены в компьютерную базу знаний студенческих работ.

Исследования показали, что ориентация студентов на раннее применение изучаемых дисциплин к теме ВКР приводит к синергетическому эффекту повышению знаний, навыков и умений по дисциплинам. Полученные результаты используются при изучении адаптационных процессов в системе вузовского образования. Они способствуют совершенствованию управления профессиональной мобильностью, подготовкой кадров в вузе.

Создание Белорусско-российского центра e-learning. С целью интенсификация процессов внедрения передовых информационно-коммуникационных технологий в систему образования РБ с учетом передового опыта ведущих российских и белорусских вузов на основе международных стандартов и опыта работы в сфере e-learning по согласованию Минобр РБ на базе Минского филиала в 2011 году был создан «Белорусско-российский центр e-learning» [8]. Основными направлениями деятельности центра явились:

в сфере образовательной деятельности: оказание услуг и консультационно-методической поддержки белорусским высшим учебным заведениям в ускоренном освоении технологий e-learning (быстрый старт); повышение квалификации и переподготовка руководящих кадров, специалистов и проф.ско-преподавательского состава белорусских вузов для работы в системе электронного обучения с использованием ИКТ; контроль качества электронного контента и его соответствия требованиям международных стандартов качества; развитие педагогики электронного обучения.

в сфере инновационной деятельности: внесение предложений по развитию нормативно-правовой базы электронного (дистанционного) обучения; создание предпосылок объединения информационных ресурсов вузов-партнеров Беларуси и России; оказание услуг по внедрению технологий электронного (дистанционного) обучения; обеспечение дополнительных возможностей экспорта белорусского и российского образования;

в сфере научно-технической деятельности: анализ состояния e-learning в мире, организация и проведение самостоятельных и совместных с другими организациями научно-исследовательских работ по проблеме e-learning, а также индустрии e-learning; координация исследований, проводимых в российских и белорусских вузах по технологиям e-learning, обмен информацией и публикациями по результатам исследований; организация и проведение конференций и семинаров по проблемам **e**-learning и smart-education; К работе центра привлекались также студенты филиала.

Сотрудничество с учреждениями общего среднего образования Важным направлением работы филиала является сотрудничество со школами и гимназиями г. Минска. В настоящее время филиал в рамках договоров о совместной деятельности сотрудничает с 3 школами, 2 гимназиями и 1 лицеем. Филиал проводит семинары, мастер классы, кружки участвует в организации и проведении международных конкурсов педагогического мастерства преподавателей учебных учреждений, проводит олимпиады, повышает , организует профессиональные сетевые сообщества преподавателей.

Современные ИКТ предоставляют возможность развития личностных знаний путем создания сетевых сообществ и использования социальных сетей для организации обмена

опытом, повышения квалификации. Для реализации этого подхода к развитию персональных компетенций педагогов был разработан проект «Создание сетевого учебно-методического сообщества по использованию интерактивных средств в учебном процессе». Результатом совместного участия школ г. Минска (более 15 школ), Минского филиала и компании БелИТСофт стали электронные курсы В работе сетевого сообщества, созданного на базе школ Ленинского и Октябрьского районов г. Минска приняли участие региональные школы Беларуси (Минск, Копыль, Фаниполь, Джержинск и др.) и России (Белгород, Калининград, Рязань, Тверь, Ярославль).

Работа сетевого учебно-методического сообщества педагогов, позволила: организовать коллаборативное создание электронного контента; проводить обсуждение лучших практик использования интерактивной доски в средней школе; проводить открытые уроки и мастер-классы с международным участием, обсуждать их в режиме веб-конференций – на основе записей мастер-классов подготовлено электронное издание лучших практик по предметам (физика, математика, химия, биология, русский язык, немецкий язык, информатика, ботаника, история); организовать обмен свободным контентом для интерактивной доски, осуществлять его совершенствование

От студенческого стартапа до курса робототехники для учащихся средней школы, специализирующейся на инклюзивном обучении.

Для обучения студентов по ИТ-направлениям («бизнес-информатика», «прикладная информатика») в филиале разрабатываются учебные модули, которые интегрируются в рабочие программы дисциплин в том числе и в рамках общего междисциплинарного направления робототехники. Было решено реализовать проект « курс робототехника в инклюзивной школе – от студенческого стартапа до смарт-курса».

В связи с тем, что проект является инновационным, многие задачи учебного процесса решаются в сотрудничестве преподавателя и студентов: совершенствование моделей роботов; рационализация конструкции робота; внедрение новых и более современных платформ по мере их появления; разработка и совершенствование учебного программного кода и алгоритмов; создание практических заданий.

В процессе реализации проекта, оказалось, что ряд задач учебного процесса не вписываются в рабочие программы учебных дисциплин. Такие задачи были вынесены в программу работы студенческих кружков.

Таким образом, значительная роль самостоятельной работы студентов в разработке и совершенствовании курса робототехники превратила его в самостоятельный студенческий старт-ап. Студенты стали авторами многих элементов курса, модельных тренажёров, элементов практических занятий.

В 2016 году в рамках совместной деятельности Минского филиала и Средней школы №111 г. Минска начаты работы по внедрению курса робототехники для учащихся. Важно, что Средняя школа №111 специализируется на инклюзивном подходе, способствующем расширению доступа к образованию для учащихся с особыми потребностями и реализации Целей устойчивого развития [9].

Для разработки учебных модулей была привлечена группа студентов филиала, уже имеющих опыт работы с роботами. Исходя из опыта преподавания курса, модули были разбиты на 2 группы: теория и практика конструирования электронных устройств (Arduino, Intel); практикумы включающие серию опытов по электротехнике, создание и управление простейшими электронными устройствами, датчиками, сервоприводами, реле и т.д.;

Проведенных занятия в инклюзивных группах детей позволили достичь следующих результатов: обеспечить реализацию инклюзивного подхода в обучении; обеспечить информатизацию начального образования; сформировать информационную среду начальной школы с межпредметными связями для формирования у детей целостного восприятия обучения; развить моделирующее мышление у детей; на основе методов групповой работы, обучать детей на основе сотрудничества, обмена опытом в группах; обеспечить подготовку учителей для проведения занятий на основе учебных материалов («юнитов») и учебного программного кода, подготовленных с участием студентов и преподавателей Минского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова.

1. Атлас новых профессий от бизнес-школы СКОЛКОВО и АСИ. 12.02 2014 http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas.pdf

2. Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 года N 2227

3. Государственная программа инновационного развития РБ на 2016–2020 годы. Утверждена Указом Президента РБ от 31.01.2017 No 31.

4. Стратегия развития информатизации в РБ. Постановление Президиума Совета Министров РБ №26 от 03.11.2015.

5. Горбачев Н.Н., Ключников А.С., Мальченко Н.С., Мальченко С.Н. Электронное обучение как средство развития единого образовательного пространства Беларуси и России / Горбачев Н.Н., Ключников А.С., Мальченко Н.С., Мальченко С.Н. // Информационные и телекоммуникационные технологии. 2011. № 12. С. 79-83.

6. Курбацкий, В.Н. Критерии оценки качества современного электронного учебного курса / В. Н. Курбацкий, С. Н. Сиренко // Вышэйшая школа. – 2012. – №5 (91).– С.46 – 49. – ISSN 2076-4383

7. Курбацкий, В.Н. Опережающая подготовка дипломного проекта в процессе изучения учебных дисциплин как творческий подход к обучению // Высшая школа в России и за рубежом: проблемы и их решения: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2017. – 428 с., С.330-343.

8. Горбачев, Н.Н., Мальченко, С.Н. Информационные технологии сетевых сообществ — современное направление интеграции вузов / Н.Н. Горбачев, С.Н. Мальченко // Информационные и телекоммуникационные технологии. 2013. № 18. С. 42-49.

9. Загуменнов Ю.Л. Вызовы Российско-белорусской интеграции в сфере образования в общеевропейском контексте. Российско-белорусская интеграция: от идеи к воплощению. Сборник научных статей участников конференции/сост. Кривцов В.Н.,Горбачев Н.Н. – Минск: Ковчег, 2016. -С.62-66

УДК 37.014.53

Деятельность российских кафедр ЮНЕСКО в области образования для устойчивого развития

Балясникова Людмила Александровна, к.ф.н., проф. кафедры ЮНЕСКО, ФГБУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, unesco@herzen.spb.ru

Аннотация. В статье рассматривается инициативы международного сообщества и участие российских кафедр ЮНЕСКО в становлении и разработке концепций «устойчивое развитие», «образование для устойчивого развития».

Ключевые слова: устойчивое развитие; кафедры ЮНЕСКО; образование для устойчивого развития.

The activities of the UNESCO Chairs for ESD in Russian Federation

Balyasnikova L., Ph. D., Professor of the UNESCO Chair "Sciences of Education", Herzen State Pedagogical University of Russia, St.-Petersburg

Summary. The article discusses the initiatives of the international community and the participation of the UNESCO Chairs in the development of the concepts "Sustainable Development", "Education for Sustainable Development" in the Russian Federation.

Key words: Sustainable Development; UNESCO Chairs; Education for Sustainable Development.

Каждое из ключевых слов, обозначенных выше, имеет свои временные рамки, которые важны для рассмотрения направлений и результатов деятельности российских кафедр ЮНЕСКО в области образования для устойчивого развития.

Устойчивое развитие и образование. «Устойчивое развитие» (УР) как смысловое понятие имеет обширную историю интерпретации, особенно если речь идет о концепции УР. Однако, во временном плане оно является сравнительно молодым, если иметь ввиду амбициозные задачи развития и сохранения цивилизации, их реализацию и достижение. Можно считать, что комплексная модель УР с акцентом не только на экологический аспект развития человечества, но и другие составляющие ее компоненты – экономические и социальные была обозначена международным сообществом чуть более 40 лет тому назад, когда в 1972 году в Стокгольме прошла Конференция ООН по проблемам окружающей человека среды и была принята Декларация [3], давшая начало обсуждению на глобальном уровне всего спектра проблем устойчивого будущего: «Человек является творением и одновременно создателем своей окружающей среды, которая обеспечивает его физическое существование и предоставляет ему возможности для *интеллектуального, нравственного, социального и духовного развития* (*курсов мой*)... Благодаря наиболее полному применению наших знаний и более разумному подходу мы можем *обеспечить для себя и для нашего потомства лучшую жизнь* в условиях среды, которая в большей степени будет соответствовать потребностям и чаяниям людей… Охрана и улучшение окружающей человека среды *для нынешнего и будущих поколений* стали важнейшей целью человечества — целью, которая должна достигаться совместно и в соответствии с установленными и основными *целями мира и международного экономического и социального развития»*.

Важно подчеркнуть, что дальнейшее внимание мирового сообщества к развитию основных положений Стокгольмской Декларации привело, с одной стороны, к закреплению через 20 лет в международных документах ООН понятия «устойчивое развитие» (Конференцией ООН по окружающей среде и развитию, Рио-де-Жанейро, 1992 – «Повестка дня на XXI век»), а поиски направлений деятельности, механизмов реализации, средств осуществления и достижения целей устойчивого развития, с другой стороны, - к признанию образования как важнейшего инструмента в интересах устойчивого развития - ОУР (Йоханнесбургский План выполнения решений, 2002), объявлению ООН Десятилетия образования в интересах устойчивого развития - ДОУР (Резолюция 57-й Генеральной ассамблеи ООН, 2003) и принятию через 23 года, в 2005 году, Европейской экономической комиссией ООН Стратегии в области ОУР.

Таким образом, если УР – концепция, которая привлекает внимание современных исследователей на протяжении почти 50 лет, то ОУР – понятие, к которому мировое сообщество шло на протяжении чуть более 20 лет и осмыслению парадигмы которого немного более 10 лет. Этот временной контент важно учитывать, говоря о внедрении ОУР в теорию и практику образования.

Основные положения проекта Плана осуществления ДОУР были подготовлены ЮНЕСКО - специализированным учреждением ООН по вопросам образования, науки и культуры, Организацией, которая стала ведущим координатором в проведении Десятилетия. Кафедры ЮНЕСКО как инновационные структуры академического сотрудничества активно включились в этот процесс.

Кафедры ЮНЕСКО и образование для устойчивого развития. Кафедры ЮНЕСКО [1] являются составным компонентом Всемирного плана действий по усилению межвузовского сотрудничества и академической мобильности, который был разработан Организацией в 1991 году, в начале новой эры, наступившей после окончания «холодной войны» и обозначившей необходимость создания новых форм и методов межвузовского общения, нацеленных на будущее и в качестве образовательного механизма стратегического развития способствующих повышению потенциала общества.

Кафедры ЮНЕСКО начали создаваться в России в 1992 году сразу после учреждения на 26-ой сессии Генеральной конференции Плана межуниверситетского сотрудничества и академической мобильности, вошедшего в академический оборот под названием «УНИТВИН/Кафедры ЮНЕСКО» (сокращение английского University Twinning – породненные университеты, университеты-близнецы). Итоги деятельности кафедр ЮНЕСКО за 25 лет с момента разработки проекта по-прежнему дают основания утверждать [5], что программа УНИТВИН/Кафедры ЮНЕСКО – одна из наиболее плодотворных инициатив Организации, которая аккумулирует передовой опыт и способствует его распространению в интересах устойчивого развития.

Внимание международного сообщества к образованию, которому принадлежит одна из важнейших ролей в разработке долгосрочной программы устойчивого развития в период глобальных трансформаций, предоставила университетскому сообществу возможности

объединения усилий с ЮНЕСКО для достижения целей глобальной повестки дня. Министр образования и науки, Глава российской делегации на 39-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО О.Ю.Васильева подчеркнула [2] особую роль Программы УНИТВИН и кафедр, участвующих в ней, для реализации глобальной повестки дня в области устойчивого развития. «В наших общих интересах сосредоточить усилия на таких важных направлениях, как дошкольное и профессиональное образование, создание инклюзивной среды в учебных заведениях, подготовка учителей для всех уровней образования. Обращаем особое внимание на Программу УНИТВИН/кафедры ЮНЕСКО. На днях в штаб-квартире мы торжественно отметили юбилей этой масштабной программы, объединяющей более 700 вузов мира».

В этой связи важно подчеркнуть, что российские кафедры ЮНЕСКО (а среди государств-членов ЮНЕСКО они одни из самых многочисленных именно в РФ) по своему содержанию охватывают чрезвычайно широкий спектр научных областей и академических дисциплин, а это позволяет ведущим институтам высшего образования и университетскому сообществу страны активно участвовать в разработке практически всех 17 глобальных целей в области устойчивого развития (ЦУР), для достижения которых образование имеет решающее значение.

По данным Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО, непосредственно в области **образования** действует около 20 кафедр, учрежденных в ведущих университетах страны. Поле их деятельности покрывает самые актуальные вопросы.

Кафедры ЮНЕСКО в области **естественно-инженерных наук и экологии,** столь же многочисленные в РФ, вносят существенный вклад в область образования по вопросам окружающей среды, климата, экологии, биоразнообразия природных систем, новых материалов, технологий и др.

Кафедры ЮНЕСКО по **социокультурным вопросам и коммуникации,** число которых в университетах уже сегодня насчитывает около 20 и продолжает увеличиваться, разрабатывают направления образования, непосредственно связанные с ЦУР: управление социально-экономическими процессами, журналистика, межкультурный, межрелигиозный диалог и социальное взаимодействие, права человека, мира, демократии и толерантности, проблемы международного взаимопонимания, здоровый образ жизни как залог успешного развития и др.

Отметим, что целенаправленная деятельность кафедр ЮНЕСКО в области образования для устойчивого развития была обеспечена и продолжает проходить при постоянной поддержке со стороны Секретариата Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО. За немного более чем 10-летний период развития идеологии ОУР кафедры выступили как разработчики, эксперты, организаторы и участники многочисленных проектов, международных конференций, конгрессов и форумов под эгидой Комиссии.

В самом общем виде, вкладом российских кафедр ЮНЕСКО в область образования для устойчивого развития за достаточно короткий срок считаем: введение в широкий академический оборот вопросов ОУР, понимание смысла концепции ОУР для формирования мотивированной гражданской позиции сохранения природы, подлежащей передаче из поколения в поколение и обеспечения всех направлений жизнедеятельности общества, формирование сетевого партнерства ОУР с учетом адресных рекомендаций научно-педагогического сообщества, начавшееся синергетическое взаимодействие Министерства образования и науки с кафедрами и ассоциированными школами ЮНЕСКО для использования их потенциала в целях УР, рассмотрение образования как самостоятельного объекта будущих преобразований с учетом его социальной направленности, привлечение внимания образовательных институтов к ОУР как гуманистической модели образования, необходимость разработки новой философия образования, основанной на парадигме УР и объединяющей междисциплинарные данные.

Вместе с тем, согласимся с проблемами реализации ОУР в РФ, на которые указывают специалисты и эксперты по мнению Д.С.Ермакова [4], и отметим, что кафедра ЮНЕСКО Герценовского университета, ровесник программы УНИТВИН, участник и эксперт в области ОУР по заданиям Национальной комиссии ЮНЕСКО, разработала и реализует инновационные образовательные проекты, связанные с научно-методическим воплощением ОУР в практику начальной школы (УМК «Школа диалога»), а также осуществляет подготовку и повышение квалификации преподавателей в области ОУР по междисциплинарной программе «Современные методики разработки и использования письменных заданий в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла», в основе которой лежит развитие универсальных предметных действий и принципиально новых педагогических проблем, связанных с формированием прогностического мышления,– чтения, письма и коммуникации.

В заключении отмечу, что контуры новой образовательной политики – ОУР - закрепились политически в принятых ООН Целях устойчивого развития на период до 2030 года и это придает новой импульс деятельности всех российских кафедр ЮНЕСКО.

1. Балясникова, Л.А. Кафедры ЮНЕСКО как инновационные структуры для развития университетов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 136. – С.131-136;

2. Выступление Главы российской делегации на 39-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО Ольги Васильевой // Вестник Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО. - 2017. - №12. - с. 10;

3. *Декларация Конференции Организации Объединенных Наций по проблемам окружающей человека среды*

4. *Ермаков, Д. С. Проблемы и перспективы становления непрерывного образования в интересах устойчивого развития [Электронный ресурс]*. Режим доступа *http://www.unesco.ru/ru/?module=pages&action=view&id=295* (дата обращения: 19.01.2018);

5. Комиссия РФ по делам ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. Режим доступа: *http://www.unesco.ru/ru/?module=news&action=theme&id=90* (дата обращения: 19.01.2018).

УДК: 37; 502/504

Интегрирование целей устойчивого развития 2030 в учебные программы

Зенченко Сергей Алексеевич, к.т.н., ст.н.с., проф. кафедры менеджмента, учета и финансов, Минский филиал Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, Минск, szenchenko@mfmesi.ru

Зенченко Валентина Алексеевна, старший преподаватель кафедры английского языка естественных факультетов, Белорусский государственный университет, Минск, zench@tut.by

Аннотация. После завершения Декады образования в интересах устойчивого развития (2005 – 2014 гг.) на Конференции в Айти-Нагое, Япония, была принята Глобальная программа действий в области образования в интересах устойчивого развития, одной из основных задач которой является «повышение роли образования и обучения во всех повестках дня, программах и мероприятиях, направленных на поощрение устойчивого развития». В работе рассматривается включение вопросов устойчивого развития в программы обучения высшей школы и требуемые компетенции преподавателей.

Ключевые слова: устойчивое развитие; образование; программы; компетенции.

Integrating the Sustainable Development Goals 2030 in Study Programs

Zenchanka S., PhD, professor, Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of the Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Zenchanka V., Senior lecturer, Chair of English language for sciences, The Belarusian State University, Minsk

Summary. Following the Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014), the Conference in Aichi-Nagoya, Japan, adopted the Global Program of Action on Education for Sustainable Development; one of its main objectives is "to increase the role of education and training in all agendas, programs and activities aimed at promotion sustainable development". The article considers the inclusion of sustainable development issues in higher education programs and the required teachers' competencies.

Key words: sustainable development; education; program, competences.

Основной итог Декады ООН по образованию в интересах устойчивого развития (ОУР) заключается в том, что «в настоящее время на международном политическом уровне наблюдается более широкое признание того, что образование имеет большое значение для продвижения устойчивого развития, причем многие страны взяли на себя обязательство продолжать работу по продвижению ОУР на национальном и местном уровнях».

Среди выводов доклада следует выделить следующие: Системы образования направлены на обеспечение устойчивости. Повестки дня в области устойчивого развития и повестки в области образования конвергируют. Общеинститутские подходы помогают в развитии ОУР. ОУР способствует интерактивным, ориентированным на учащегося педагогикам. ОУР интегрируется в формальное образование. Роли неформального и неофициального ОУР возрастают [1].

Эти выводы определяют необходимость включения целей устойчивого развития, как в учебные программы, так и в управление университетом в целом.

Глобальная программа действий (ГПД) по ОУР была одобрена в 2013 году Генеральной конференцией ЮНЕСКО и принята на Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития в ноябре 2014 года в Айти-Нагое как продолжение Декады образования в интересах устойчивого развития. Основное внимание уделяется созданию и расширению деятельности по ОУР на всех уровнях и во всех областях образования и во всех секторах устойчивого развития. Глобальная программа действий (ГПД) направлена на осуществление двух основных задач:

1. Переориентировать образование и обучение таким образом, чтобы каждый человек имел возможность приобрести знания, навыки, ценностные ориентиры и поведенческие установки, дающие возможность участвовать в процессе устойчивого развития.
2. Повысить роль образования и обучения во всех повестках дня, программах и мероприятиях, направленных на поощрение устойчивого развития [2].

Для обеспечения стратегической направленности и большего участия заинтересованных сторон в Дорожной карта ГПД по ОУР предложено пять приоритетных областей деятельности:

1. Поддержка на уровне политики.
2. Реформа сферы обучения и профессиональной подготовки.
3. Повышение профессионального уровня педагогических работников и инструкторов.
4. Расширение прав и возможностей молодежи и мобилизация ее усилий.
5. Ускорение внедрения устойчивых решений на местном уровне [3].

В 2015 году ООН была принята «Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», которая содержит 17 Целей устойчивого развития [4]. «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» является четвертой целью этой повестки и ее задачи охватывают практически все направления Дорожной карты ОУР.

Целью данной работы является исследование возможностей интегрирования целей устойчивого развития в учебные планы и программы обучения высших учебных заведений. Принятие Целей устойчивого развития, включение их в программы развития государств и регионов требует подготовки соответствующих специалистов, причем это должны быть не только специалисты в конкретных областях устойчивого развития, а специалисты, владеющие холистическим подходом к оценке явлений социальной жизни, экономики и окружающей среды.

Развитие планов, программ и компетенций в области устойчивого развития. Кодексом об образовании [5] определяется порядок разработки, согласования и утверждения учебных планов и учебных программ (статья 94). Разработку образовательных стандартов высшего образования организует Минобр РБ и осуществляет ее совместно с учебно-методическими объединениями в сфере высшего образования и организациями – заказчиками кадров (статья 205).

Последние стандарты высшего образования были утверждены в 2013 году до принятия Целей устойчивого развития 2030. Поэтому эти стандарты нуждаются в доработке. Одним из возможных путей внесения изменений в учебные планы, программы и стандарты является разработка новых дисциплин по устойчивому развитию или его областям для раздела учебного плана «Компонент учреждения высшего образования», что не потребует его утверждения вышестоящим органом и полностью соответствует требованиям существующих стандартов высшего образования.

Программы существующих дисциплин могут в свою очередь быть дополнены разделами по устойчивому развитию. В этом случае возникают вопросы: ***Чему учить? Как учить?*** Рассмотрим, каким образом некоторые Цели устойчивого развития 2030 могут быть интегрированы в учебные программы (***Чему учить?***).

Экономика. Цель 9 «Создание стойкой инфраструктуры, содействие всеохватной и устойчивой индустриализации и инновациям» направлена на создание прочной инфраструктуры, содействие обеспечению всеохватной и устойчивой индустриализации и внедрению инноваций. В соответствии с тенденциями современного развития она соответствует концепциям «зеленой» [6] и «циклической» [7] экономик. Эта цель, кроме решения чисто экономических задач, направлена также на решение задач в области *окружающей среды* (Цель 12 «Принятие срочных мер по борьбе с изменением климата и его последствиями»), а также на решение задач в *социальной области* (Цель 3 «Обеспечение здорового образа жизни и содействие благополучию для всех в любом возрасте» и Цель 11 «Обеспечение открытости, безопасности, жизнестойкости и устойчивости городов и населенных пунктов»).

Окружающая среда. Цель 13 предполагает принятие срочных мер по борьбе с изменением климата и его последствиями. Проблема изменения климата в настоящее время является одной из самых актуальных. Для борьбы с изменениями климата мировым сообществом были приняты такие документы как Рамочная Конвенция ООН по изменениям климата [8], Киотский протокол [9] и Парижское Соглашение [10]. Как отмечено выше, эта цель связана в *экономической* области с Целью 9, а также с Целью 8 «Содействие поступательному, всеохватному и устойчивому экономическому росту, полной и производительной занятости и достойной работе для всех», и способствует выполнению их задач. Выполнение Цели 8 также будет связано с созданием новых предприятий и новых рабочих мест. Это ведет к выполнению целей в *социальной области* (Цель 1 «Повсеместная ликвидация нищеты во всех ее формах», Цель 10 «Сокращение неравенства внутри стран и между ними» и др.)

Социальная область. Интегрирование Цели 3 в предметы гуманитарного блока неизбежно ведет к необходимости ее совместного рассмотрения с Целью 12 «Обеспечение перехода к рациональным моделям потребления и производства» (*экономика*) и Целью 13 «Принятие срочных мер по борьбе с изменением климата и его последствиями» (*окружающая среда*).

После этого нужно ответить на второй вопрос: ***Как учить?***

Установление взаимозависимостей целей возможно с использованием метода проблемно-ориентированного обучения [11], который позволяет установить причинно-следственные связи целей, проанализировать их и сделать соответствующие выводы. Кроме того этот подход помогает также проанализировать проблемы устойчивого развития с точки зрения трех его составляющих [12;13].

При внедрении в программы обучения Целей устойчивого развития 2030 возникает следующий вопрос: ***Кто будет учить?***

Несмотря на то, что само понятие устойчивого развития возникло в середине XX века, подготовка преподавателей в дискурсе устойчивого развития остается до конца не решенной проблемой. Обучение вопросам устойчивого развития обычно поручается преподавателям-предметникам, не до конца ими владеющими, в результате чего многие проблемы устойчивого развития остаются «за кадром». Необходимо определить компетенции, которыми должны обладать преподаватели.

Программа развития образования, предлагаемая европейским странам нацелена на развитие базовых и ключевых компетенций [14].

С точки зрения образования для устойчивого развития целесообразно воспользоваться кластерной моделью компетенций [15], рассматривающей три кластера ключевых компе-

тенций: кластер стратегических знаний; кластер практических знаний; кластер совместной работы.

Преимущество этой модели заключается в ее применимости в любых областях человеческой активности.

Первые два кластера полностью соответствуют определению «*думай глобально – действуй локально*» и направлены на развитие, как стратегического мышления, так и практических навыков. Кластер совместной работы содержит компетенции, необходимые для работы в группах и различных сообществах, и также требует компетенций, относящихся к стратегическим и практическим знаниям.

Решения международных форумов, программ, реализованных в последние годы и направленных на решение задач устойчивого развития в последующие годы, определили роль образования для устойчивого развития как основу для дальнейшего развития.

Принятие Целей устойчивого развития до 2030 года требует внесения изменений в соответствующие планы и программы. Для оперативного внесения этих изменений целесообразно вводить новые дисциплины в раздел учебного плана «Компонент учреждения высшего образования». Кроме того, в существующие программы обучения необходимо вводить разделы по целям устойчивого развития.

Преподавание различных аспектов устойчивого развития требует от преподавателей холистического похода и выработке у них соответствующих компетенций, соответствующих кластерам стратегических и практических знаний и кластеру совместной работы.

1. Buckler, C. & Creech, H. Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). Final report. Luxembourg. UNESCO 2014.

2. Глобальная программа действий по образованию в интересах устойчивого развития в качестве последующей деятельности по итогам Десятилетия образования в интересах устойчивого развития Организации Объединенных Наций в период после 2014 г. (Резолюция 37 С/12 Генеральной конференции ЮНЕСКО).

3. Дорожная карта осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, Париж, Франция, 2014 г.

4. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. Организация Объединенный Наций. A/RES/70/1. URL: https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/92/PDF/N1529192.pdf?OpenElement (дата обращения 15.01.2018).

5. Кодекс РБ об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З. Национальный правовой Интернет-портал РБ. URL: http://pravo.by/document/?guid=3871&p0=Hk1100243 (дата обращения: 20.01.2018).

6. The future we want: outcome document adopted at Rio+20. United Nation. A/RES/66/288.

7. Closing the loop - An EU action plan for the Circular Economy. URL: (http://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:8a8ef5e8-99a0-11e5-b3b7-01aa75ed71a1.0012.02/DOC_1&format=PDF) (дата обращения 10.12.2016).

8. Рамочная конвенция Организации Объединенных Наций об изменении климата. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/climate_framework_conv.shtml (дата обращения 18.01.2018).

9. Киотский протокол к Рамочной конвенции Организации Объединенных Наций об изменении климата. Киотский протокол к Рамочной конвенции Организации Объединенных Наций об изменении климата URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/kyoto.shtml (дата обращения 18.01.2018).

10. Парижское соглашение. URL: http://unfccc.int/files/meetings/paris_nov_2015/application/pdf/paris_agreement_russian_.pdf (дата обращения 18.01.2018).

11. Problem based learning. An introduction. URL: https://www.heacademy.ac.uk/system/files/pbl.pdf (дата обращения 18.01.2018)

12. Зенченко С.А., Мальченко С.Н. Проблемно-ориентированный подход в обучении для устойчивого развития / В сб.: Образование в интересах устойчивого развития для всех поколений - социальный договор. Тезисы материалов участников Международного симпозиума. Г. Минск, 19-11 февраля 2016 г. Минск, 2016. С.26-27.

13. Tikhomirova N., Zenchanka S., Malchenka S. Problem-Based Learning in Developing a MSc Curriculum on Sustainable Development / In: W. Leal Filho (ed.) Transformative Approaches to Sustaibable Development at Universities, World Sustainable Series, DOI 10.1007/978-3-319-08837-2_32, Springer International Publishing Switzerland, 2015, pp. 489-501.

14. Загуменнов Ю.Л. Вызовы для лидеров образования в условиях интеграции в европейское образовательное пространство// Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. - С. 29-39.

15. Brundies, K., Wick, A., & Redman, C.L. Real-world learning opportunities in sustainability: from classroom into the real world. International Journal of Sustainability in Higher Education. 2010. Vol. 11, No 4, pp. 308-324.

УДК 37.02:378.1:502

Образовательные технологии в интересах устойчивого развития

Варустина Е.Л., к.и.н., доц. кафедры теории и методики преподавания искусств и гуманитарных наук, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, elena_varustina@yahoo.com

Монахов В.М., к.и.н., доц., зав.кафедрой ЮНЕСКО Российского государственного университета им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург, vmonakhov@herzen.spb.ru

Аннотация. В статье анализируются причины появления парадигмального концепта устойчивого развития, раскрываются наиболее существенные стороны программы ЮНЕСКО «Образование для устойчивого развития», показана трансформация философско-методологических оснований современного образования и их влияние на эволюцию технологических инструментов образовательного процесса, призванных обеспечить повышение адаптивных возможностей человека, сталкивающегося с вызовами современного мира.

Ключевые слов: образование, образование для развития; четвертая промышленная революция; образовательные технологии; интеллектуальные технологии; устойчивое развитие; познавательная деятельность.

Educational Technologies for Sustainable Development

Varustina E., Ph. D., Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Arts and Humanities, Herzen State Pedagogical University of Russia, St.-Petersburg

Monakhov V., Ph. D., Associate Professor, Head of the UNESCO Chair of the Russian State University Pedagogical University named after A.I.Herzen, St.Petersburg

Summary. The article analyzes the reasons for the emergence of the paradigmatic concept of sustainable development, reveals the most significant aspects of the UNESCO Education for Sustainable Development program, shows the transformation of the philosophical and methodological foundations of modern education and their impact on the evolution of technological tools of the educational process designed to increase the adaptive capabilities of the person facing challenges of the modern world.

Key words: education, education for development; the fourth industrial revolution; educational technologies; intellectual technologies; sustainable development; cognitive activity

Размышления о мире во времени, том мире, который стремительно уходит в прошлое, и том, который явлен нам в пространстве современности, которую характеризует постоянно нарастающая изменчивость и, нередко, пугающий нас и порожденный нашим воображением образ мира будущего погружает человечество в переживания и тревоги, сопутствующие познавательный активности человека во все времена. Самой природой человек устроен так, что любое изменение внешних условий его существования может пробуждать дискомфорт-

ные состояния, связанные с переживаниями ощущений неустойчивости, нестабильности, невесомости и т.д. Преодоление этой «дискомфортности» возможно лишь через включение механизмов адаптации и постоянных усилий, направленных на достижение «динамического равновесия» с окружающим миром. Для успешного решения задачи нахождения «равновесия», обретения нового динамического баланса человек должен обладать достаточно эффективными внутренними инструментами, функциональное назначение которых можно понять, обратившись к таким системам ориентации в пространстве, основанных на использовании механизма геопозиционирования, как спутниковые навигаторы в автомобилях, либо «автопилот», применяемый для управления движением воздушных судов.

На поиск «устойчивости» направлена деятельность вестибулярного аппарата человека, как и деятельность многих других систем человеческого организма задействована в обеспечении безопасности жизнедеятельности человека. Стремление обеспечить стабильность и предсказуемость условий существования вполне себе природосообразная потребность как отдельного человека, так и социума, а попадание в ситуацию «турбулентности» вызывает не только тревогу, но и стремление поскорее из этого состояния выйти.

Следует принять во внимание то обстоятельство, что изменения в окружающем нас мире происходят неравномерно [Известный отечественный психолог Б.Г.Ананьев говорил о «гетерохронности» развития [3, с. 11-26], можно говорить о разноскоростном и даже разнонаправленном характере этих изменений, однако постепенное их накопление приводит к возникновению лавинообразных изменений, или революционной смены технологического, научного, социально-экономического, политического и иных культурных укладов, что ведет к самым серьезным трансформациям, а то и к слому как индивидуальной, так и коллективной идентичности. Революционные кризисы и переходные периоды – это время активного поиска и утверждения нового «равновесия», способного обеспечить «устойчивость» как социуму в целом, так и отдельным индивидуумам. Но это и серьезнейшее испытание для них. К этому последнему аспекту привлекает внимание известная китайская поговорка – «Не дай Вам бог жить в эпоху перемен». Впрочем, не менее дискомфортна и мучительна и ситуация застоя и оцепенения – ведь мир - это движение и отсутствие оного разрушительно для самой жизни. Революционные катаклизмы и их драматические последствия – это расплата за неспособность обеспечить управляемый и плавный процесс назревших перемен.

Выдающиеся мыслители и общественные деятели, представители различных областей научного знания, искусства и культуры прилагают неустанные усилия к тому, чтобы определить наиболее значимые тренды современного мира, его достижения и победы, выявить грозящие этому миру опасности, предложить способы их преодоления. Так, известные социологи Э.Гидденс, З.Бауман, Дж. Урри и другие обратили внимание не только на постоянную изменчивость мира, но и на то, что скорость этих изменений стала стремительно нарастать [8, 5, 20], причем до такой степени, что появилась обеспокоенность относительно способности человека подстроиться к происходящим изменениям, особенно если они примут внезапный и взрывной (т.е. революционный) характер.

Известный экономист, основатель и президент Всемирного экономического форума (Давосского форума) Клаус Шваб определяет революции как резкие и радикальные изменения, которые «происходили в ходе исторического развития человечества, когда новые технологии и новые способы восприятия мира вызывали фундаментальные изменения экономических систем и социальных структур» [21, с. 15]. Соответственно беспрецедентные фундаментальность, масштаб и радикальность происходящих в мире изменений, определяемых как «четвертая промышленная революция», создают уникальную для человеческой истории развилку, поскольку мы переживаем момент «как великих возможностей, так и потенциальных опасностей» [21, с. 21].

Указывая на отличительные черты четвертой промышленной революции, К.Шваб обращает внимание на то, что эта революция, опирающаяся в свою очередь на цифровую революцию, «связана не только с умными машинами и взаимосвязанными системами». [21, с. 16]. Существенной ее характеристикой является то, что формирующееся в ее ходе производство развивается за счет познавательной деятельности человека, то есть в основе этого

производства лежат новые интеллектуальные и когнитивные технологии. В этой связи следует заметить, что поиски надежного пути в будущее все чаще приводят к осознанию важности усилий, направленных на развитие человеческих ресурсов.

Понимание того, что именно человеческий капитал является главным условием обеспечения всеобщего благополучия всего нашего планетарного сообщества нашло свое отражение и в только что анонсированном юбилейном докладе Римского клуба «Come on! Капитализм, близорукость, население и разрушение планеты» [1]. Авторами этого доклада ставится вопрос о необходимости радикальной смены модели развития человеческой цивилизации. Необходимое в этом направлении движение требует фундаментальной трансформации мышления. Важно преодолеть доминирование редукционистского мышления [1, Ch. 2.7 Reductionist Philosophy Is Shallow and Indaquate. p.83-88], во многом определившего тенденцию ко все нарастающей фрагментации знания.

Основой нового мышления, которое станет инструментом формирования более адекватной парадигмы развития, призвано стать «целостное мировоззрение» – «гуманистическое, но свободное от антропоцентризма, открытое развитию, но ценящее устойчивость и заботящееся о будущем» [1, Ch. 2. C`mom! Don`t Stick to Outdated Philosophies! p. 92-97]. Предлагаемое здесь определение нового мышления перекликается с принципами эволюционного холизма [13], положенными в основание установок современного экологического мышления.

Рост популярности экологического мышления стал важным фактором, определившим появление концепции устойчивого развития («sustainable development»), получившей мощную поддержку, в том числе и на международном уровне. Содержательная суть понятия «устойчивое развитие» состоит в том, что «это фактически самоподдерживающееся, самовосстанавливающееся развитие в фундаменте которого лежит неустойчивость, чтобы поддерживать длительную устойчивость» [13, с. 146]. Признание важности концепции устойчивого развития нашло свое выражение и в принятии в рамках ЮНЕСКО в 2009 году знаменитой Боннской декларации, которая обобщила опыт осуществления и концептуализировала задачи программы образования для устойчивого развития (далее - ОУР) [подробнее см.: 2] в качестве нового направления образования для всех (параграф 6 «Декларации» - «Образование для устойчивого развития в 21-м веке») и предлагалось, что программа ОУР позволит обеспечить «ценности, знания, навыки и компетентности для устойчивого существования людей (параграф 4 «Декларации») [6]. Кроме того ЮНЕСКО объявило о десятилетии ОУР (2005-2015) [4, с. 19-20], а затем в 2015 году была принята Инчхонская Декларация ЮНЕСКО «Образование-2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни» [12], которая особое внимание уделила устойчивому развитию, подчеркнув важность ОУР образования в разрешении местных и глобальных проблем граждан [12]. Эти документы стимулировали усилия по разработке образовательных программ на этом направлении в России и других странах [16].

Экологическое просвещение, экологическое воспитание, экологические общественные движения, возникшие в разных государствах и объединенные общими ценностями – все это важная часть усилий по продвижению в жизнь идей устойчивого развития. Однако возникают вопросы к практике продвижения этого контента в содержание образовательных программ разного уровня. Ведь учебные планы современных образовательных институций устроены так, что они отражают фрагментированную структуру научной картины мира. Реальная междисциплинарность в практику деятельности наших университетов лишь пытается проникнуть, да и то очень робко и несмело.

Образовательные модели и технологии обучения во многом архаичны и продолжают следовать концепту «передачи знаний». И даже столь модные теперь курсы, посвященные устойчивому развитию, реализуются либо в рамках вновь созданных, но фрагментированных по своей сути программ, призванных готовить специалистов в области биологии или географии. Иногда к этим названиям, как правило, через дефис добавляется слово экология.

Мало кому понятен термин общеуниверситетская подготовка, либо общее образование университетского уровня, задачей которых, в частности, должно быть формирование навы-

ков познавательной деятельности и самостоятельного конструирования знания. Тем более, что философские и методологические основания концепта устойчивого развития опираются на убежденность в том, что «знания не пассивно приобретаются организмами как когнитивными агентами, но активно строятся ими» [13, с. 141]. Таким образом, становится актуальной задача поиска и применения образовательных технологий, которые были бы адекватны и гармонизированы с базовыми мировоззренческими подходами продвигаемого образовательного контента.

Очевидно, что росту профессионального мастерства педагогов, особенно в вузах, уделяется сегодня явно недостаточное внимание. Принято считать, что преподаватель вуза должен хорошо знать предмет, который он преподает, вести научные исследования в этой области и иметь публикации. Что же касается технологической оснащенности его как преподавателя, владения современными методами обучения – эта сторона для него явно на периферии внимания.

Между тем образовательные учреждения находятся под градом критики, отнюдь не лишенной оснований, в том, что выпускники должны обладать более высоким уровнем адаптивных возможностей. Решить эту задачу в рамках традиционной «знаниевой» парадигмы едва ли возможно. Ее ресурс исчерпан. Главной и единственно реалистичной становится перспектива внедрения в практику образовательной деятельности модели, построенной на педагогических технологиях, нацеленных на развитие мышления и способности к самостоятельному генерированию знания. Ведь главный и едва ли не единственный инструмент адаптации человека в мире – это мышление. Основное внимание следует уделять именно тем аспектам образовательной подготовки, которые нацелены на обеспечение развития мышления, креативных способностей и коммуникативных навыков, способности к отбору информации и владению современными информационными технологиями. Наиболее перспективными в этом отношении представляются образовательные технологии, предлагаемые моделью «Artes Liberales», успешно реализуемой в том числе и в ряде российских вузов. Первая в России образовательная программа такого типа, называвшаяся «Смольный институт свободных искусств и наук», была открыта на филологическом факультете Санкт-Петербургском государственном университете в 1999 году. В 2011 году на ее основе был открыт факультет свободных искусств и наук СПбГУ. Что же касается специальных компетенций, важных для профессиональной деятельности на конкретном направлении, то, вероятно, необходимые для их обеспечения дисциплины должны быть перераспределены между различными уровнями и типами образовательных программ, в том числе дополнительных. Образование становится все более сложно структурированной системой.

В заключение следует заметить, что ориентация на концепцию устойчивого развития предполагает более важную роль образования в жизни общества [7, с. 7-15], ведь обеспечение потребности в человеческих ресурсах высокого качества представляется задачей довольно сложной [14]. Здесь требуется поиск новых подходов и технологий, которые могут быть охарактеризованы как природосообразные. Идея не новая, она высказывалась еще Я.А.Коменским [15; 18, с. 193]. А актуальность и фундаментальную значимость ее замечательно сформулировал В.В.Докучаев: «Только то прочно и устойчиво, только то и жизненно и выгодно, только то и имеет будущность, что сделано в согласии с природой» [17; 9, с. 5; 10].

1. Weizsäecker von E.U, Wijkman A. Come on! Capitalism. Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. A Report to the Club of Rome prepared for the Club of Rome's 50th Anniversary in 2018. N.Y.: Springer. 2018. – 220 p. [Электронный ресурс] // URL: http.//www.link.springer.com (дата обращения 12.12.2017).

2. Абдурахманов Г.М., Монахова Г.А., Мурзаканова Л.З., Абдурахманова А.Г., Багомаев А.А., Алиева З.А. Образование для устойчивого развития (анализ ситуации, научно-организационные основы, мировой опыт)//Юг России: экология, развитие. 2010. № 2. С.251-266. [Электронный ресурс] URL: http.//www.ecodag.elpub.ru (дата обращения 18.12.2017).

3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2016. – 288 с.

4. Балясникова Л.А. Изучение природного и культурного наследия в контексте устойчивого развития// Природное и культурное наследие. Междисциплинарные исследования. Сохранение и развитие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2017. С.19-21.

5. Бауман З. Текущая современность. СПб.: Питер, 2008. – 240 с.

6. Боннская Декларация ЮНЕСКО 31 марта - 2 апреля 2009 года // [Электронный ресурс] URL: http.//www.geogr.msu.ru (дата обращения 18.12.2017).

7. Власюк Н.Н. Образование как фактор адаптации общества к устойчивому развитию. Методологические основания проблемы// Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 7-15 [Электронный ресурс] URL: http.//www.vestnik.nspu.ru (дата обращения 15.12.2017).

8. Гидденс Э. Последствия современности. М.: Праксис, 2011. – 356 с.

9. Докучаев В.В. Детальное естественно-историческое, физико-географическое и сельскохозяйственное исследование С.-Петербурга и его окрестностей. СПб.: Тип. В.Демакова, 1890. – 6 с. [Электронный ресурс] URL: http.//www.books.e-heritage.ru (дата обращения 25.12.2017).

10. Докучаев В.В. К учению о зонах природы. Горизонтальные и вертикальные почвенные зоны. СПб.: Тип. СПб. Градоначальства, 1899. [Электронный ресурс] URL: http.//www.ru.wikisource.org (дата обращения 25.12.2017).

11. Боннская Декларация ЮНЕСКО 31 марта – 2 апреля 2009 года // [Электронный ресурс] URL: http.//www. geogr.msu.ru (дата обращения 15.12.2017).

12. Инчхонская Декларация ЮНЕСКО «Образование–2030: обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни»// [Электронный ресурс] URL: http.//www. unesdoc.unesco.org (дата обращения 15.12.2017).

13. Князева Е.Н. Энактивизм: новая форма конструктивизма в эпистемологии. М., СПб.: Университетская книга, 2014. – 352 с.

14. Кузьминов Я. Как сделать школьников успешными//Ведомости. 2017. 21 ноября. [Электронный ресурс] URL: http.//www.vedomosti.ru/opinion/articles/2017/11/21/742459 (дата обращения 21.12.2017).

15. Наследие Яна Амоса Коменского: Взгляд из XXI века. Материалы международного научно-практического форума. Спб.: Петершуле, 2017. – 378 с.

16. Образование для устойчивого развития в высшей школе России: научные основы и стратегия развития/ Под ред. акад. Н.С. Касимова. М.: Географический факультет МГУ им. М.В.Ломоносова, 2008.

17. Они защищали природу, когда это еще не было мейнстримом ///[Электронный ресурс] URL: http.// www.moseco.livejounal.com.

18. Онищенко Э. Педагогическое наследие Яна Амоса Коменского как ретроинновация// Наследие Яна Амоса Коменского: Взгляд из XXI века. Материалы международного научно-практического форума. СПб.: Петершуле, 2017. С. 186-196.

19. Природное и культурное наследие. Междисциплинарные исследования. Сохранение и развитие/Отв. ред. В.П.Соломин. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2017. – 570 с.

20. Урри Дж. Мобильности. М.: Праксис, 2012. – 576 с.

21. Шваб К. Четвертая промышленная революция / Пер. с англ. М.: Изд-во «Э», 2017. – 208 с.

УДК378

Особенности реализации образования для устойчивого развития

Тищенко Людмила Ивановна, ст. преподаватель, кафедра менеджмента, учета и финансов, Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Минск, litischenko@gmail.com

Аннотация: В статье обосновывается актуальность поиска новой образовательной парадигмы в интересах устойчивого развития. Анализируются исследования особенностей образования для устойчивого развития. Сделан вывод, что образование может способствовать тем формам устойчивого развития, которые смогут реализовать стратегию выживания человечества и сохранения биосферы.

Ключевые слова: образование в интересах устойчивого развития (ОУР); экономоцентричное образование; футуризация образования; опережающее образование; интеграция содержания.

Peculiarities of Education for Sustainable Development

Tishchenko L., Senior Lecturer, Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary: The article proves the relevance of the search for a new educational paradigm in the interests of sustainable development. Studies of the features of education for sustainable development are analyzed. It is concluded that education can contribute to those forms of sustainable development that can realize the strategy of human survival and conservation of the biosphere.

Key words: education for sustainable development (ESD); economical education; futurization of education; advanced education; integration of content.

Кризис земной цивилизации антропогенного происхождения углубляется и угрожает существованию человечества и жизни на Земле. Вследствие того, что эти процессы приобрели общепланетарный разрушительный характер, становится очевидным, что выйти из кризиса без эффективного использования опережающих механизмов прогнозирования их изменений и факторов развития невозможно. В связи с этим активизируется усиленный поиск научно-мировоззренческой системы, позволяющей создать модель устойчивого развития человечества в XXI веке для обеспечения его выживаемости с учётом биосферных возможностей нашей планеты. Важнейшим «фокусом» создания этой системы становится парадигма об управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного общества. Устойчивое развитие представляется как система экономических, экологических, социально-культурных и иных аспектов человеческой деятельности, ориентированных на цели выживания цивилизации, что должно найти соответствующее отражение в образовании. Образование, как масштабный инструмент социального функционирования, может способствовать тем формам устойчивого развития, которые в наибольшей степени будут реализовывать стратегию выживания человечества и сохранения биосферы. Вот поэтому актуальными сегодня являются поиски новой образовательной парадигмы перехода от экономоцентричного образования к образованию в интересах устойчивого развития. Эти процессы сталкиваются с проблемами в попытках определения направлений и разработки дидактики образования в интересах устойчивого развития на основе конструктивного мировоззренческого проекта, направленного в будущее.[1]

Одной из существенных особенностей образования в интересах устойчивого развития (ОУР) является смещение акцентов с изучения прошлого на прогнозирование и моделирование будущего, предвидение грядущих проблем, для чего используют термин «футуризация образования». Главной задачей этой модели является развитие мышления, ориентированного на будущее, которое бы обеспечило понимание необходимости превентивных антикризисных действий для перехода к устойчивому развитию. То есть, акценты должны смещаться с «обеспечения знаний» на обучение «проработке проблем и поиску возможных решений», т.е. к творческому или проблемному обучению. Сформированное таким образом мышление обеспечит возможность многостороннего и междисциплинарного анализа реальных ситуаций. Как видим, образование для устойчивого развития предполагает переориентацию всей образовательной системы и её целей с простой передачи и усвоения знаний, умений, навыков, культуры, дисциплины заучивания и точности воспроизведения изучаемого материала к формированию навыков самообучения, саморазвития, самосовершенствования, поискового поведения, критического восприятия информации, творческой её переработки, принятия решений, широты кругозора, конструктивного мышления, способности работать сообща, доводить дело до результата. Процесс обучения должен вырабатывать эти качества в процессе имитации реальной жизни через различные интерактивные методы и формы обучения, такие как решение ситуационных задач, моделирование поведения в ролевых играх, отработку навыков на тематических тренингах и тому подобные. Эта модель направлена на усвоение современным человеком эффективных навыков планирования, распределения обязанностей, взаимодействия в группе, различения стратегий поведения в

конфликте (приспособления или односторонней уступки, компромисса или двусторонней уступки, конкуренции или соревнования, избегания непродуктивных столкновений, сотрудничества) и выбора наиболее результативной из них в зависимости от особенностей конкретной ситуации.

Разумеется, это потребует изменений в содержании учебных программ и методах преподавания, а также корректировки классических ролей педагогов и обучающихся.

Другая фундаментальная особенность ОУР – преодоление разобщающей специализации и самодостаточности учебных дисциплин через реализацию разноуровневой (межпредметной, метапредметной, транспредметной) интеграции содержания при его проектировании по различным учебным дисциплинам, курсам, воспитательным программам[1]. Как подтверждает практика, на данный период времени, ни одна научная дисциплина самостоятельно не может обеспечить системного выполнения всех задач образования в целях устойчивого развития. А результаты исследований особенностей этого образования позволяют сделать вывод о том, что оно должно быть общекультурным, интегрированным, системно пронизывающим все уровни образования.

Очевидно и то, что для реализации задач, определяющих особенности образования для устойчивого развития, требуется и совершенствование дидактических знаний.

На основании выявленных многими авторами различий в интерпретации устойчивого развития в международных актах и российских нормативно-правовых документах по национальной безопасности и стратегическому планированию логично предположить формирование разных моделей образования для устойчивого развития. Однако при этом целесообразно определение его инвариантного, системообразующего компонента и стратегии отбора источников содержания ОУР, в которых был бы отражён его предмет.

На мой взгляд, весьма обоснованным для решения вышеуказанных задач является предложение Дзятковской Е.Н. к источникам отбора содержания отнести:

1. теорию В.И. Вернадского о роли знания в переходе общества к ноосфере;
2. концепцию глобального (универсального) эволюционизма, объединяющую в единое целое идеи системного и эволюционного подходов и определяющую современную целостную общенаучную картину мира на основе понимания и описания саморазвивающихся систем, включающую в целостный контекст развивающегося мира неорганическую, живую и социальную материи (В. И. Вернадский, Тейяр де Шарден, Н.Н. Моисеев, В.В. Казютинский, В.С. Стёпин);
3. теорию самоорганизации (И.Пригожин, Э. Янч (E.Jantsch), И.С. Добронравова, В.С. Стёпин, С.П. Курдюмов, В.Г. Буданов);
4. категорию экологического императива,предложенную Н.Н. Моисеевым;
5. взгляды философии на взаимоотношения постиндустриального общества и природы, роль ОУР в их устойчивом развитии (Н.М. Мамедов, Н.Н. Моисеев, А.Д. Урсул);
6. основы философии экологического образования и понятие «культура устойчивого развития», предложенные Н.М. Мамедовым;
7. понимание особенностей современной эпистемологической революции, открывшей философско-научную универсальность экологических методов познания (И.К. Лисеев, И.Т. Фролов);
8. представления Г.П. Щедровицкого об основном противоречии современности как противоречии между социальным управлением и природной самоорганизацией. [2]

В структуре источников отбора содержания целесообразно выделить: *философские идеи* о материальности мира, его познаваемости, объективном характере научных законов, неуничтожимости и движении материи; *методологические идеи* о специфике научного познания, о художественном отражении мира, этапах научного познания, методах и формах научного знания (факты, гипотезы, теории, законы, идеи, проблемы); *фундаментальные научные идеи* об атомизме, глобальных проблемах современности и другие.

Указанные группы идей играют важную роль в формировании современной научной картины мира, так как опираются на комплекс системных метапредметных наук (кибернетику, теорию систем, синергетику, гомеостатику, теоретическую экологию, математику, теоретическую информатику, глобалистику).

Ещё одним авторитетным источником отбора содержания ОУР являются архетипические коды средосберегающего поведения, зафиксированные в языке, фольклоре, литературе, искусстве и других явлениях культуры.

Кроме этого, важными источниками содержания ОУР являются культура проектирования, культурный положительный и отрицательный опыт прогнозирования будущего, проектно-целевые методы проектирования будущего, а также гуманистический и гуманитарный контент культуры во всей её структурной полноте.

В организации процессов обучения ОУР востребованным является формирование философско-научных компетенций о взаимодействии структурных компонентов систем «природа-общество», «природа-человек» между собой с целью обеспечения познавательной деятельности по выявлению социокультурных значений этого знания и формированию ценностно-смыслового отношения к нему, «открытию» личностью для себя нравственных императивов [2]. И в данном случае недостаточно информации, которая имеется в учебниках, от педагогов требуется владение педагогическими инструментами перевода этих знаний в смысловую основу деятельности обучающихся. Эти профессиональные навыки формируются при развитии у педагогов способности конструировать содержание образования для устойчивого развития на основе профессионального сочетания различных подходов (классического, неоклассического, пост неоклассического). Классический подход обеспечит усвоение знаний и навыков при отработке их по образцу на основе наукоцентрированной организации обучения; неоклассический подход - на основе алгоритма принципов действий и компетенций с осознанием их личностной значимости на основе личностно-ориентированного обучения; пост неоклассический подход позволит достичь понимания, интерпретаций и смысла освоенных знаний на основе культуроцентрированной организации обучения.

Технологии инвариантного содержания образования для устойчивого развития позволят применить его при осмыслении пройденного материала в рамках частно-предметной картины мира. Иллюстрация одних и тех же смыслов ОУР средствами частных предметов помогут сформировать целостную современную научную картину мира, применить эти представления для прогнозирования и проектирования будущего в целях обеспечения устойчивого развития личности, семьи, общества, государства, человечества.

А совершенствование мышления, ориентированного на будущее, является ключевой задачей образования в интересах устойчивого развития.

Такое образование, воспринимаемое как непрерывный инновационный процесс, должно будет не только модернизироваться, но и футуризироваться, становясь всё в большей степени опережающим образованием, эффективно указывающим направления в общее для всего человечества глобальное и устойчивое будущее. Опережающее образование в некотором смысле тоже оказывается “дистанционным” образованием, но уже не только в пространственных координатах, но и во временном измерении, обеспечивая вектор футуризации. Опережающее образование, как своего рода «вершина» инновационных устремлений в образовании в целях устойчивого развития, должно будет включить в себя то новое содержание, которое появится лишь в будущем, но уже может генерироваться с помощью виртуально-компьютерных способов и опережающего моделирования, которое тоже будет носить концептуально-теоретические или информационно-компьютерные формы. Особое внимание система высшего образования должна уделить так называемому «умному образованию» (smart education), которое предполагает перенос образовательного процесса преимущественно в электронную среду, обеспечивающую эффективное обучение в этой интерактивной среде с помощью контента со всего мира, находящегося в свободном доступе. Smart education за счет внедрения электронного образования сделает обучение доступным везде и всегда, объединяя учебные заведения и проф.ско-преподавательский состав для реализации совместной образовательной деятельности. Поэтому такой востребованной сейчас является системно спланированная и организованная единая национальная, а в перспективе, и глобальная система дистанционного образования для всех категорий обучающихся и обеспечения направлений их обучения.

Как считают авторитетные исследователи вопросов, связанных с ОУР, Урсул А.Д. и Урсул Т.А.«образование, предваряя в формировании человека многие другие процессы деятельности, при формировании устойчивого будущего должно развиваться более ускоренными темпами во всех отношениях (особенно в плане финансирования и обеспечения иными ресурсами), чем все другие формы социальной активности. Образование в таком ракурсе станет не просто транслировать от поколения к поколению уже существенно устаревшие для принятия решений знания, но и будет более эффективно способствовать пониманию необходимости антикризисных действий для перехода к устойчивому развитию». [3]

Таким образом, образование в новом ракурсе в принципе меняет его содержание и функции в мировом сообществе, стремящемся выжить в условиях глобальных кризисов и даже планетарно-космических катастроф. Включение функции опережения, наряду с особенностями передачи и усвоения знаний, меняет само понимание, а значит и определение понятия “образование”. Образование с этой точки зрения – это не только трансляция знаний и культуры от прошлых поколений к нынешним и будущим, но и опережающая подготовка человека к эффективным действиям по переходу на стратегию устойчивого развития, «конечной» целью которой является формирование сферы разума, обеспечивающей выживание цивилизации и её дальнейшую коэволюцию с сохраняющейся биосферой [4]. Именно поэтому ЮНЕСКО считает, что образование для устойчивого развития представляет собой процесс обучения тому, как принимать решения, нужные для обеспечения долгосрочного будущего экономики, экологии и равенства всех сообществ.

1.Габер, И.В.Актуальные проблемы общего образования в интересах устойчивого развития: трудности перехода и дефицит дидактических знаний [Текст]/И.В.Габер//Сибирский учитель.- 2017.- №1.- с. 21-28.

2. Дзятковская, Е.Н. Что изучают в образовании для устойчивого развития? [Текст] /Е.Н. Дзятковская //Вестник экологического образования в России.-2015.-№65.-с.8–11.Режим доступа: ttp://elibrary.ru/item.asp?id=25460904 3.Урсул, А.Д. Образование в интересах устойчивого развития: первые результаты, проблемы и перспективы [Текст] /А.Д.Урсул, Т.А. Урсул// Социодинамика. — 2015. - № 1. - с.11-74. DOI: 10.7256/2409-7144.2015.1.14001. URL: http://e-notabene.ru/pr/article_14001.html

4. Ильин, И.В. Образование для устойчивого развития в России: проблемы и перспективы (Экспертно-аналитический доклад)[Текст] /И.В.Ильин, А.Д.Урсул, Т.А.Урсул, А.И.Андреев //М.: Московская редакция издательства «Учитель». Издательство Московского университета, 2017. – 207 с.

5. Бусыгин, Д.Ю. Роль и значение университетов в формировании инновационных образовательных кластеров [Текст] / Д.Ю. Бусыгин, Н.А. Антипенко // Вышэйшая школа. - 2017. - № 2. - с. 10-12.

УДК 37.013

«Школа диалога»: коммуникативные технологии в образовании для устойчивого развития

Воюшина Мария Павловна, проф., д.п.н., проф. кафедры ЮНЕСКО «Образование в поликультурном обществе», Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, marivoushina@ mail.

Суворова Екатерина Павловна, проф., д.п.н., проф. кафедры ЮНЕСКО «Образование в поликультурном обществе», Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, suvorovaep@ mail.ru

Аннотация: Коммуникативные технологии и образовательный диалог рассматриваются как методологическая основа образования для устойчивого развития, что приводит к изменению роли, содержания, структуры школьного учебника как основного организатора познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: коммуникативные технологии; диалог; устойчивое развитие; учебник.

“The School of Dialogue”: Communication Technologies in Education for Sustainable Development

Voyushina M., Professor, Ph.D., Professor, Department of UNESCO “Education in a Multicultural Society”, Herzen State Pedagogical University of Russia, St.-Petersburg

Suvorova E., professor, the doctor of pedagogical sciences, the professor of the department of UNESCO “Education in a Multicultural Society”, Herzen State Pedagogical University of Russia, St.-Petersburg

Summary. Communicative technologies and educational dialogue are considered as the methodological basis of formation for sustainable development, which leads to a change in the role, content of the structure of school textbook as the basic organizer of the cognitive activity of the trainers.

The Key words: communicative technologies; dialogue; steady development; the textbook.

В итоговом документе Конференции ООН по устойчивому развитию «Будущее, которое мы хотим» (2012)[2] определены цели и задачи устойчивого развития. В частности подчеркивается, что образование в современном мире рассматривается в контексте экономических, социальных и экологических целей. Перед человечеством поставлены задачи, во-первых, обеспечить всестороннее и справедливое качественное образование на всех уровнях, начиная с раннего детства и начального образования и заканчивая высшими профессиональным образованием; во-вторых, расширить возможности обучения на протяжении всей жизни для всех. Будущее человечества видится как «мир с универсальной грамотностью. Мир со справедливым и универсальным доступом к качественному образованию на всех уровнях, здравоохранению и социальной защите, где обеспечивается физическое, умственное и социальное благополучие» [4, п. 7.].

В современной модели образования стратегическим вектором изменений, исходной и конечной точкой отсчета является человек, его личность. Становление концепции устойчивого развития общества связано с глубоким осмыслением состояния и перспектив развития человечества. Согласно данной концепции, люди должны таким образом удовлетворять свои потребности, чтобы не ставить под угрозу жизнь будущих поколений, не нарушать установившиеся в течение миллионов лет основополагающие меры биосферных процессов. Диалог и партнерство в образовательном пространстве становятся стратегическими направлениями развития современного образования.

Особое место в образовательном процессе, отвечающем задачам устойчивого развития, должны занять коммуникативные технологии.

Коммуникация рассматривается как «целенаправленный процесс передачи при помощи языка некоторого мысленного содержания» [5, С. 176].Термином «коммуникация» обозначают также средства, которые обеспечивают процесс передачи информации. Понятие «коммуникативные технологии» применительно к образованию объединяет эти значения: целенаправленная организация процесса передачи и усвоения содержания, направленная на формирование положительной мотивации процесса познания; на формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих эффективность организации и выполнения учебно-познавательной и исследовательской деятельности; на становление готовности к диалогу с различными источниками учебно-научной и эстетической информации (учебником, справочной, научно-познавательной, художественной литературой, педагогом, одноклассником и др.); на становление коммуникативных универсальных учебных действий, обеспечивающих эффективное взаимодействие с партнером в процессе учения; на развитие готовности к самообразованию.

М.С. Каган разводил понятия «коммуникация» и «диалог», однако отмечал, что и коммуникация, и диалог равно необходимы в образовательном процессе: «Средства коммуникации необходимы … в деятельности образования, поскольку какие бы дидактические приемы ни использовал учитель, он сообщает ученикам нечто объективно существующее и не зависящее ни от него, ни от учеников, т.е. произносит монолог, если же он признает право ученика иметь в данной ситуации свое мнение и его речь является не сообщением, а

общением, монолог перерастает в диалог, в котором равно активны оба участника собеседования. Поэтому педагог должен владеть средствами монолога и диалога, используя те или другие в соответствующих ситуациях, в зависимости от того, нужно ему что-то сообщать своим ученикам или в чем-то их убеждать как своих юных друзей» [3, С.202.].

Образовательный диалог и коммуникация рассматриваются как методологическая основа образования для устойчивого развития, которая предполагает диалогизацию всех составляющих образовательного процесса, причем ребенок становится участником разнообразных диалогов в классе, во внеурочной деятельности, в школе, в семье и социуме. Изменение самой сущности образования влечет за собой создание новых образовательных систем.

В РГПУ им. А. И. Герцена в течение ряда лет ведется работа по созданию новой образовательной системы «Школа диалога», реализующей в частности коммуникативные технологии в общем образовании.

Стратегической целью и основным результатом образовательной системы «Школа диалога» является «становление целостной человеческой личности в ее индивидуальности, самобытности, уникальности и неповторимости, готовности к диалогу с миром; личности, действия и поступки которой определяются нравственным знанием; личности, обладающей российской гражданской идентичностью, избирательной активностью в ее отношениях с культурно-образовательной средой; личности, готовой к самообразованию, самоопределению, к ответственному поведению в быстроменяющемся высокотехнологичном конкурентном поликультурном мире» [1, С. 7-8].

Готовность к самообразованию опирается на владение универсальными учебными действиями, умение самостоятельно работать с разными источниками информации, познавательный интерес.

В процитированном выше высказывании М.С.Кагана речь идет об учителе как основном источнике знаний и его позиции – монологической или диалогической. Это не случайно. Традиционно на уроке в школе, особенно начальной, царит учитель: он объясняет новый материал, предлагает иллюстративный ряд, осуществляет контроль, то есть является основным носителем и источником учебной информации, организатором деятельности. При этом ученик занимает пассивную позицию, а роль учебника на уроке крайне незначительна. Задача подготовки ученика к самообразованию на протяжении всей жизни, требует выстраивания принципиально других отношений не только ученика с учителем, но и ученика с источниками информации и прежде всего с учебником.

Учитель должен обеспечить эффективную коммуникацию ученика с различными источниками информации, в том числе с учебником, организовать учебно-познавательную деятельность ребенка и обеспечить ее контроль, оценивать не только полученные знания и сформированные умения, но и эффективность деятельности по их освоению.

Такая организация учебной деятельности будет успешной только при изменении роли и места учебника на уроке, а следовательно, изменения принципов отбора содержания учебника и структурирования информации в нем.

Принципиальной особенностью учебников, входящих в УМК «Школа диалога», является то, что помимо познавательной функции они выполняют функции организации познавательной деятельности ученика и управления ею. При этом познавательная деятельность обучающихся при изучении всех предметов направлена на формирование не только предметных знаний и умений, но и универсальных учебных действий, обеспечивающих эффективность познания; на становление готовности к диалогу с различными источниками информации, формирование интереса и ценностного отношения к знанию; готовности к самообразованию.

Отбирая содержание учебников, авторы УМК «Школа диалога» учитывали, что содержание и организация учебного материала должны дать школьнику возможность научиться *вычленять* нужную ему информацию, *анализировать, структурировать, перекодировать и оценивать* ее, *дифференцировать* информацию по степени значимости, *различать* теоретический и иллюстративный материал, *соотносить* новые знания с уже имеющимися. Поэтому учебный текст, с одной стороны, включает избыточную для решения учебной

задачи конкретного урока информацию, что обеспечивает возможность и необходимость анализа, оценки и отбора нужной информации. С другой стороны, для решения поставленной задачи содержания конкретного учебного текста может быть недостаточно. Это создает стимул и необходимость обращения к другим источникам информации, как в самом учебнике (иллюстрации, словарь, материал другой темы и т.д.), так и за его пределами (рабочая тетрадь, собственный опыт, опыт одноклассников, взрослых, научно-популярная литература и др.).

Реализации коммуникативных технологий в учебниках УМК «Школа диалога» способствуют стиль изложения теоретического материала и распределение заданий по рубрикам, организующим познавательную деятельность ученика. Широко используются обращения к ученику, риторические вопросы, направленные на активизацию его опыта, приглашающие к совместному размышлению. Учебники по всем предметам включают задания, организующие диалог с разными участниками образовательного процесса: групповые формы работы с самостоятельным распределением ролей и зоны ответственности в группе; работа в паре постоянного и/или сменного состава; обращение за помощью к взрослым (родителям, учителям других предметов, библиотекарю и т.д.); задания для совместного выполнения с родителями.

Такая организация учебника диктует целесообразность обращения к коммуникативным технологиям освоения нового учебного материала, чтопредполагает организацию деятельности ребенка в диалоговом режиме, выстраивание диалога ученика с содержанием учебного материала и формой его предъявления. Так, например, поскольку первоклассник, плохо владеющий навыком чтения, значительное количество учебной информации воспринимает через зрительные образы, учебники предлагают единую рубрику «Рассматриваем и обсуждаем». Учебная информация дается в виде визуального ряда, задание организует анализ этой информации и ее перевод из визуального кода в вербальный.

Рубрика учебников «Читаем, обсуждаем, открываем новое» актуализирует опыт ребенка, обучает приемам извлечения информации из разных источников, прежде всего вербального текста. Внимание школьника акцентируется на форме предъявления информации, он вступает в диалог с учебно-научным текстом. Коммуникативные технологии реализуются с помощью следующих методических приемов: выделение ключевых слов в учебном тексте и обоснование их роли, постановка вопросов к тексту учебника, обоснование абзацного членения вербального текста, перекодирование информации, подготовка ответа на вопрос на основе нескольких источников (с обязательным указанием источника). Учебный материал близкого содержания может быть предложен в разной форме: текст и схема, текст и таблица. Ученику предлагается определить тему текста и схемы, подумать, что общего у текста и схемы, чем они различаются. Важно, чтобы ученик задумался над тем, какой способ предъявления и восприятия информации удобнее для него, и объяснил почему.

Приведем пример использования коммуникативной технологии в учебнике окружающего мира (2 класс). Тема урока: «Птицу видно по полёту».

Учебная информация представлена в учебнике в разных, дополняющих друг друга формах: схема, вопросы, вербальный текст, фотографии. Новая информация о группах птиц*: перелетные, кочующие, оседлые* - представлена на схеме. При этом признак группировки школьникам предлагается определить самостоятельно, опираясь на лексическое значение терминов, которое они находят в терминологическом словаре учебника. Таким образом, при первом знакомстве с новым материалом ученик обращается к трем источникам: схеме, собственному опыту, терминологическому словарю. Организуется самостоятельная деятельность учащихся с помощью вопросов учебника. Затем дети обращаются к иллюстративному материалу. Пользуясь схемой, ученик называет птиц определенной группы, находит их изображения. Анализ иллюстраций позволяет выделить отличительные признаки конкретных птиц и закрепить тем самым материал предыдущих уроков.

Далее под рубрикой «Читаем, обсуждаем, открываем новое» в учебнике приведен текст о сезонный перелетах птиц. Ученику предлагается вычленить в тексте уже известную ему и новую информацию. Содержание текста выходит за рамки обязательной для усвоения информации, расширяет кругозор учащихся, способствует развитию интереса к предмету.

Таким образом, смена образовательной парадигмы приводит к расширению функций учебника и смене акцентов. Хотя за школьным учебником остаются функции передачи учебной информации в адекватной для ребенка форме и систематизации знаний, но даже в начальной школе учебник не может рассматриваться как единственный источник информации. Учебники нового поколения должны стать организаторами деятельности обучающихся, причем деятельности не только с конкретным учебником, но и с другими источниками информации. Использование коммуникативных технологий способствует формированию универсальных учебных действий, интереса и готовности к самообразованию, что отвечает задачам обучения в целях устойчивого развития.

1. Бордовский Г.А., Воюшина М.П., Суворова Е.П. Концепция инновационной образовательной системы «Диалог» / Г.А. Бордовский, М.П. Воюшина, Е.П. Суворова. – СПБ.: Астерион, 2013. -56 с.

2. Будущее, которого мы хотим: Итоговый документ Конференции ООН по устойчивому развитию. Режим доступа:https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/a-conf.216-l-1_russian.pdf.pdf

3. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогический теории // Педагогика культуры. – 2005. - № 3/4.- С. 12-21.

4. Преобразование нашего мира: Повестка дня для устойчивого развития 2030 года. Режим доступа: https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld

5. Современный психологический словарь / сост. И общ ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007.

УДК 371

Обеспечение доступа к качественному образованию в Республике Молдова

Кара Анжела, д.п.н., координатор проекта «Разработка механизмов и педагогических методологий партнерства школы и семьи для обеспечения качественного образования», Институт Педагогических Наук, г. Кишинев, Республика Молдова, dragutanangela@yahoo.com

Аннотация: В статье рассматривается прогресс и приоритеты обеспечения качества образования в Республике Молдова. В этой связи были определены следующие достижения: принятие нового законодательства об образовании, адаптированного к европейскому опыту; осуществление инклюзивного образования и школьной политики, благоприятной для детей; развитие компетенций на рынке труда; переопределение роли учителей в XXI веке.

Ключевые слова: детско-ориентированная методология; эффективное обучение; ключевые компетенции для обучения на протяжении всей жизни; школьное и семейное партнерство

Ensuring Access to Quality Education in the Republic Of Moldova

Cara A., Doctor of pedagogical sciences, coordinator of the project "Development of Mechanisms and Pedagogical Methodologies for the Partnership of School and Family to Ensure Quality Education", Institute of Pedagogical Sciences, Chisinau, Republic of Moldova

Summary: *The article reviews progress and priorities for ensuring the quality of education in the Republic of Moldova.* In this regard*, the following achievements were identified: enacting new legislation on education, adjusted to the European experience; implementation of Inclusive Education and Child Friendly School Policy; development of competencies required on the labor market; redefining the role of Teachers in the 21st Century.*

Key words: *child-centered methodology; effective teaching; key competences for lifelong learning; School-Family-Community partnership*

Авторы международных исследований в области образования (Cogan & Derricott, 2000, 182 эксперта из 9 стран) определили основные характеристики и компетенции, которыми должны обладать граждане XXI века. В порядке их значения они были представлены следующим образом: Способность видеть проблемы и рассматривать их как члены международного общества. Способность сотрудничать с другими людьми и брать на себя роль/ответственность в обществе. Способность понимать/принимать и быть толерантным

по отношению к разным культурам. Способность критически и системно думать. Желание разрешать конфликты мирным путем. Желание изменить способ жизни и традиции питания для охраны окружающей среды. Осознанно относиться к правам человека и соблюдать их.Желание и способность участвовать в политической жизни на местном, национальном и международном уровнях.

Доступ к качественному образованию обеспечивают следующие документы, внедренные в систему образования Республики Молдова: Кодекс об образовании Республики Молдова [1]. Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы. План действий по внедрению Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы [2]. Стратегии развития образования на 2014-2020 годы «Образование-2020» [3]

В Республике Молдова проблема обеспечения доступа детей с особыми образовательными потребностями к качественному образованию остаётся крайне важным.

В контексте реформирования системы образования в Республике Молдова и ее согласования с европейскими и международными стандартами в последние годы был отмечен ряд значительных достижений:

Кодекс об образовании устанавливает, что образование детей с особыми образовательными потребностями является неотъемлемой частью системы образования.

В соответствии с Постановлением Правительства № 732 от 16 сентября 2013 года было принято решение о ***создании Республиканского центра психопедагогической помощи*** и было рекомендовано создание районной/муниципальной службы психопедагогической помощи, миссия которых заключается в ***обеспечении права на качественное образование для всех детей.***

Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 год, утвержденная Постановлением Правительства № 523 от 11 июля 2011 г., определяет ***инклюзивное образование как непрерывный процесс развития образовательной политики и практики, ориентированных на обеспечение равных возможностей и шансов для лиц, исключенных/маргинализированных от пользования основными правами человека на развитие и образование.***

В контексте указанной Программы, инклюзивное образование предусматривает изменение и постоянную адаптацию образовательной системы, с тем чтобы соответствовать разнообразию детей и вытекающим из этого нуждам, предоставлять всем качественное образование.

Таким образом, учебным заведениям необходимо мобилизовать все ресурсы для выполнения задач, предусмотренных Программой развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы: Продвижение инклюзивного образования в качестве образовательного приоритета по недопущению исключения и/или маргинализации детей. Развитие нормативной и учебно-методической базы для продвижения и обеспечения внедрения инклюзивного образования. Создание дружественной, доступной образовательной среды, соответствующей ожиданиям и особым потребностям детей. Формирование инклюзивной культуры и среды.

Реализации Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова способствует международное сотрудничество, в том числе, в рамках инициатив и проектов ЮНЕСКО [4].

В контексте концепции европейской интеграции, в Республике Молдова внедряется ***система ключевых компетенций для обучения в течение всей жизни***. Данная система определяет восемь ключевых компетенций, описывая основные знания, навыки и ценностные отношения, связанные с каждой из них. Ключевые компетенции таковы:

Общение на родном языке –способность выражать и понимать понятия, мысли, чувства, факты и мнения в письменной и устной форме, а также лингвистически взаимодействовать на адекватном и творческом уровне во всем многообразии общественных и культурных контекстов.

Общение на иностранных языках, помимо основного навыка общения на родном языке, предполагает специальные навыки медиации и межкультурного понимания.

Математическая грамотность и базовые компетенции в науке и технологии: способность развивать и применять математическое мышление для решения ряда задач в повседневных ситуациях.

Компьютерная грамотность включает уверенное и критичное пользование технологиями информационного общества и, следовательно, основные навыки использования информационных и коммуникационных технологий.

Освоение навыков обучения: способность стремиться и настойчиво продолжать учиться, организовывать собственное обучение, индивидуально или в коллективе, согласно собственным потребностям.

Социальные и гражданские компетенции. Социальные компетенции касаются личных, межличностных и межкультурных компетенций и охватывают все формы поведения, которые позволяют индивиду эффективным и конструктивным образом участвовать в общественной и трудовой жизни.

Чувство новаторства и предпринимательства относится к способности индивида превращать идеи в действия. Оно включает творчество, новаторство и готовность рисковать, а также способность планировать и управлять проектами для достижения целей.

Осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере предполагает понимание важности творческого выражения идей, опыта и эмоций различными средствами, включая музыку, драматическое искусство, литературу и изобразительное искусство.

Оценка школьного прогресса учащегося осуществляется в соответствии с приобретенными компетенциями, в зависимости от его потенциала.

В Республике Молдова внедряются **Стандарты эффективности обучения**.

Основным назначением разработанных стандартов является ***обеспечение равных возможностей для всех учащихся Республики Молдова в получении качественного образования.*** Образовательные стандарты разработаны с целью повышения качества образования во всех учебных заведениях Республики Молдова. Они являются обязательными и охватывают многоаспектность основных элементов учебного процесса: преподавания-учения-оценивания. Основная цель разработанных стандартов – оказать поддержку школьным учебным заведениям в формировании образованных, самостоятельно мыслящих учащихся, способных принимать активное участие в учебном процессе. Реализация этой цели предполагает включение в стандарты следующие характеристики школы дружественной ребенку: Соблюдение прав каждого ребенка. Восприятие ребенка как целостной личности. Центрированность на ребенке. Гендерная толерантность. Повышение качества учебных результатов. Обеспечение образования, основанного на реальных интересах детей. Обеспечение прав учащихся со специальными образовательными потребностями. Обеспечение доступности и преемственности образования. Повышение статуса учителя и раскрытие его потенциала. Ориентация на семью. Взаимодействие с социумом.

Стандарты качества для начальных и средних школ с точки зрения школы, доброжелательной к детям предусматривают обеспечение учебными заведениями начального и среднего образования как обязательное условие для продвижения качественного инклюзивного образования всем детям.

Концепт дружественной ребенку школы обращает особое внимание на пять аспектов: *инклюзия и справедливость; эффективность учебы; надежность, защита и здоровье детей; равноправие полов; участие школьников, семей и сообществ в жизни школы*.

Дальнейшее реформирование системы образования с целью обеспечения права каждого ребенка на качественное образование предполагает всестороннюю и достоверную оценку образования через призму требований, предъявляемых к дружественным ребенку школам.

Согласно ***Стратегии развития образования на 2014-2020 годы «Образование-2020»,*** приоритетные меры для обеспечения качества образования являются: Внедрение программ по повышению ответственности семьи, органов местного публичного управления, местного сообщества, образовательных учреждений за обеспечение доступа всех детей/учащихся к качественному образованию. Продвижение на уровне семьи, органов местного публичного управления, местного сообщества, учебных заведений роли инклюзивного образования в обеспечении равных возможностей для качественного образования для всех детей.

Повышение привлекательности профессии педагогического работника, привлечение и удержание высокопрофессиональных кадров в системе образования. Пересмотр начальной подготовки учителей посредством развития у них компетенций, необходимых для реализации нового учебного процесса, свойственного комплексной среде и постоянно меняющемуся глобальному обществу, построенному на знаниях. Расширение участия учащихся в процессе принятия решений, в том числе по разработке, реализации и оценке политик в области образования. Развитие партнерских отношений в области образования.

1. *Кодекс об образовании Республике Молдова,от 17 июля 2014 года №152*

2. *Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020, Постановление Правительства Республике Молдова Nr. 523 от 11.07.2011*

3. *Стратегия развития образования на 2014-2020 годы «Образование-2020», Постановление Правительства Республике Молдова Nr. 944 от 14.11.2014*

4. *Zagoumennov, I. Broadening the Concept of Inclusive Education in the Commonwealth of Independent States // From Inclusive Education to Inclusive Society / IBE-UNESCO, 2011. p. 87-97.*

УДК 371

Социальное партнерство и сотрудничество участников образовательной деятельности как механизм реализации идей устойчивого развития и образования в интересах устойчивого развития

Даргель Татьяна Марьяновна, учитель изобразительного искусства, государственное учреждение образования «Гимназия №4 г. Витебска», город Витебск, tdarhel1@gmail.com

Аннотация: В статье описывается направление деятельности учреждения образования в сфере сотрудничества и социального партнерства как механизм реализации идей устойчивого развития и образования в интересах устойчивого развития. Автором выделены самые яркие проекты, формы и уровни социального партнерства гимназии. Материалом для данной статьи служит многолетний опыт работы гимназии.

Ключевые слова: социальное партнерство; сотрудничество; партнерские многоугольники; формы социального партнерства; уровни социального партнерства; проекты; устойчивое развитие; образование для устойчивого развития.

Social Partnership and Cooperation of the Participants of the Educational Activity As a Tool For Accomplishment of the Ideas of Sustainable Development and Education For Sustainable Development

Darhel T.,, teacher of fine arts, the state educational institution "Gymnasium No. 4 of Vitebsk", Vitebsk

Summary: The article deals with the work activity of the educational establishment within cooperation and social partnership as a tool for accomplishment of the ideas of sustainable development and education for sustainable development. The author highlights the brightest projects, forms and levels of social partnership of the gymnasium. The issue of the article is long-term experience of the gymnasium.

Key words: social partnership; cooperation; partner polygons; forms of social partnership; levels of social partnership; projects; sustainable development; education for sustainable development.

Интеграция практик образования и устойчивого развития является главной тенденцией социального процесса в XXI в. И на сегодняшний момент у нас имеется четкое понимание: невозможно готовить человека к жизни, не участвуя в ее каждодневных проявлениях, не выстраивая и не развивая связи и сотрудничество учреждений образования с различными социальными партнерами.

Актуальность и значимость данной деятельности в гимназии № 4 города Витебска обусловлена государственной политикой РБ в сфере образования. В Кодексе РБ об образовании, в требованиях к организации образовательного процесса указывается необходимость создания «условий для развития творческих способностей обучающихся, вовлечение их в различные виды социально значимой деятельности» [1, с.104]. В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи РБ определено, что основной целью воспитания

является «формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося» [2, с. 2]. А одной из основных задач воспитания выступает «создание условий для актуализации предприимчивости, инициативы, успешного саморазвития и самореализации личности» [2, с. 3]. Ведущей идеей деятельности педагогического коллектива Государственного учреждения образования «Гимназия № 4 г. Витебска» сегодня является создание условий, необходимых для обеспечения личностного развития человека в интересах устойчивого развития. Наша гимназия является членом Ассоциации «Образование для устойчивого развития» и Витебским областным ресурсным центром комплексной поддержки образования в интересах устойчивого развития. Впервые этот статус гимназия № 4 г. Витебска получила в 2011 году, а в марте 2017 года подтвердила его. Получение вышеуказанного статуса – официальное признание высокого уровня работы, которую коллектив нашего учреждения образования де-факто проводит в рамках идеи устойчивого развития с 1995 года.

Человек способен проявить свои возможности и самореализоваться только в обществе. Расширяя возможности для своих учащихся и педагогов, Государственное учреждение образования «Гимназия № 4 г. Витебска» активно выстраивает многовекторное социальное партнерство. И при этом плотно и целенаправленно гимназия работает над формированием партнерских многоугольников внутреннего социального партнерства.

Управленческими инструментами этого выступают социальные проекты, такие как «Отличник», «Активный класс», «Самоуправление», «Родительские уроки», «Экономный Я – экономная семья», «Протяни лапу помощи», «Детям о Войне», «В строю всегда, в памяти навечно». Интересной формой, позволяю-щей укрепить внутреннее социальное партнерство участников открытого гимназического сообщества, стала работа по благоустройству территории гимназии, которая длится уже 15 лет и которой охвачены все участники сообщества: учителя, учащиеся, законные представители учащихся, шефы, предприятия и учреждения города, не являющиеся официальными шефами, но заинтересовавшиеся работой гимназии, а в последние годы и жители микрорайона.

Выстраивая внешнее социальное партнерство, наше учреждение образования активно сотрудничает с населением, проживающим в районе гимназии № 4 с местными органами власти, учреждениями образования и культуры, общественными объединениями, организациями и предприятиями города, средствами массовой информации. Одним из первых проектов становления системы социального партнерства с населением, проживающим в районе гимназии, стал проект «Экологическая тропа «Юрьева горка», который начался с научно-исследовательского проекта «Изучение флоры и фауны лесопарка «Юрьева горка» для формирования экологической культуры учащихся, в настоящее время он реализуется как культурно-просветительский проект с регулярными образовательно-экологическими и эколого-краеведческими экспедициями на Юрьеву горку.

Всем известной в районе стала акция «День без автомобиля», проводимая учащимися гимназии № 4 совместно с государственной автоинспекцией МВД РБ.

На основании обращений граждан, проживающих на территории микрорайона, возник практико-значимый проект «Экологическое здоровье микрорайона». При помощи и поддержке горэпидемстанции, кафедры экологии ВГУ имени П. М. Машерова, городского гидрометцентра учащиеся провели паспортизацию колодцев, расположенных на улицах, примыкающих к кладбищу. Они систематически брали пробы воды и воздуха, которые затем отправляли на проверку в горэпидемстанцию. Полученная информация обсуждалась на заседаниях секции биологии и химии гимназического НОУ «Альтаир», научным консультантом которого выступал проф. А.А. Чиркин, заведующий кафедрой биологии ВГУ имени П.М. Машерова. Эти работы получили высокую оценку на областной научно-практической конференции. По решению городского Совета депутатов был проложен водопровод по улицам, примыкающим к кладбищу, а затем и газифицирован ряд улиц школьного микрорайона.

Одним из первых проектов, расширяющих социальное партнерство гимназии № 4 в Витебске, стало сотрудничество с Витебским городским Центром занятости населения в рамках программ занятости старшеклассников в свободное от учебы время «Вторичная

занятость» и «Общественные работы». С 1998 года наше учреждение образования освоило более 800 млн. белорусских рублей (70 % ученической мебели, 90 % оформления, 100 % благоустройства, ремонта выполнено силами учащихся, законных представителей учащихся, привлекаемых безработных).

Разнообразны формы нашего сотрудничества и с другими предприятиями и учреждениями города. Когда Витебский ОАО «ВЗЭП» получил заказ на изготовление электрооборудования для кабинетов физики и химии, руководство этого предприятия обратилось к нам за консультацией по поводу потребностей школы в вышеуказанном оборудовании. В свое время завод «ВЗЭП» после изготовления оборудования провел его испытание на базе нашей гимназии, а затем и передал нам его.

Еще одной интересной формой сотрудничества гимназии является создание презентации для публичного представления деятельности и продукции УП «Полимерконструкции». Учащиеся под руководством учителей выезжали на предприятие, где для них была проведена экскурсия. В ходе экскурсии учащиеся гимназии познакомились с основными направлениями работы предприятия и получили материалы для создания презентации. УП «Полимерконструкция» в качестве благодарности провело конкурс рисунков «Чистая вода» среди учащихся нашей гимназии и предоставило ценные призы победителям, а гимназия получила 2 персональных компьютера.

Значимой формой развития социального партнерства на уровне города стало сотрудничество с учреждениями высшего образования. Совместно с УО «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова» с 2011 года реализуется творческий (исследовательский) проект «Формирование учащихся в условиях функционирования системы «Школа-университет», создан учебно-научно-консультационный центр. Результат сотрудничества – обмен идеями, участие наших учащихся в совместных исследовательских проектах, научное консультирование исследовательских работ учащихся, проведение факультативных занятий на базе вуза, совместная творческая работа учителей, учащихся и педагогов, совместные научно-практические конференции.

Яркими и запоминающимися формами внешнего социального партнерства стали проекты, организованные государственным учреждением образования «Гимназия № 4 г. Витебска». Это конференция «Эковзгляд», фестиваль «История Двинского края как диалог народов и культур», конкурс компьютерной графики «DiditalArt», который с 2009 года был признан областным. Основные партнеры в этих проектах – ОО «Белорусский Союз художников», Витебский областной комитет природных ресурсов и охраны окружающей среды, ГУ «Витебский областной центр по гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды», предприятия города, ГУДОВ «Витебский областной институт развития образования».

Плодотворной формой социального партнерства на уровне международного сотрудничества стала кооперация с гимназиями РФ, которая осуществляется на регулярной основе с 2006 года.

В рамках сотрудничества проходят научно-практические конференции «Уроки Д. С. Лихачева» в Москве и Санкт-Петербурге, «Эврика» – в гимназии № 4 г. Смоленска и научно-практические конференции, проводимые в рамках Международного православного образовательного форума «Истоки святости Руси» в СОГБОУИ «Лицей имени Кирилла и Мефодия», экологический слет «Сура» в Саранске, международные научно-практические конференции посвя-щенные идеям устойчивого развития в Витебске. Стали традиционными совместные педагогические советы, круглые столы, интернет-конференции, конкурсы, культурный обмен, форумы «Единения учреждений образования РБ и РФ». Новой формой сотрудничества стало участие в проводимом Департаментом образования г. Москва Межрегио-нальном культурно-образовательном проекте «Московские каникулы» сов-местно с гимназией имени императора Александра II, гимназией № 20 г. Саранска, гимназией № 9 г. Севастополя, гимназией № 13 г. Махачкала.

Благодаря партнерским взаимоотношениям учащиеся гимназии № 4 ежегодно принимают активное участие в Международной молодежной Модели ООН, проводимой при содействии МГИМО.

Интересной формой внешнего социального партнерства международного уровня стало сотрудничество с общеобразовательной школой № 3 с гимназическим компонентом г. Айзенхюттенштадта, Германия; с федеральным административным ведомством в лице Центрального управления по делам школьного образования за рубежом, Германия; с Институтом имени Гёте при Посольстве ФРГ в РБ в Минске.

В июне-июле 2014 года в рамках этого сотрудничества группа учащихся нашей гимназии в течение недели вместе с командами из Украины, Польши и Германии участвовала в международном молодежном семинаре «Устойчивое развитие Европы», который состоялся в Германии на турбазе у озера Хеленезее, недалеко от Франкфурта-на-Одере. На семинаре обсуждались насущные проблемы – от сбережения энергии и охраны окружающей среды до современных политических событий. Все занятия заканчивались проектом.

С 2011 года гимназисты в составе команды «Молодая планета» принимают активное участие и становятся победителями конкурса креативности «Одиссея Разума» (Минск, Берлин), представляя выступления по тематике, тесно связанной с экологическим направлением нашего учреждения образования, а также с программой устойчивого развития.

Для информационного освещения деятельности гимназии функционирует сайт гимназии. Выпускаются календари, флаеры, буклеты, брошюры. Работает пресс-центр гимназии, издается гимназическая газета «Гимназический вестник», журнал «Мир вокруг нас».

«В современном мире … очень важно уметь подготовить учеников к работе на таких рабочих местах, которые ещё не существуют, к использованию таких технологий, которые ещё не изобретены, к решению проблем, о которых мы даже не задумываемся в данный момент» [3, с. 1].

В связи с этим одной из приоритетных задач, стоящих перед гимназией, является обеспечение процесса передачи социального опыта, позволяющего подрастающему поколению успешно адаптироваться в новой социально-экономической среде.

1. /Кодекс РБ об образовании. – Минск: Национальный центр правовой информации РБ, 2011. – 368 с.

2.Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс] // Сайт научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования РБ – Режим доступа: http://www.adu.by/wp-content/uploads/2015/um odos/koncept-vospit-detej-i-molodioji.doc -- Дата доступа: 05.04.2017

3.Что такое Предпримчивая школа: буклет [Электронный ресурс] // Сайт Evkoo-Программы – Режим доступа: http://evkool.ee/wp-content/uploads/2016/03/voldikud_vene_keeles.pdf -- Дата доступа: 05.04.2017

УДК 371

Развитие сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых

Загуменнов Юрий Леонидович, к.п.н., доц., проф. кафедры менеджмента, учета и финансов, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, inedu@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены перспективы развития сетевого взаимодействия экспертов в инклюзивном образовании взрослых на основе межсекторного взаимодействия и использования современных цифровых технологий.

Ключевые слова: инклюзивное образование взрослых; сетевое взаимодействие; цифровые технологии; межсекторное сотрудничество.

Development of Network Interaction in Inclusive Education of Adults

Zagoumennov I., Ph.D., Professor of Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary: The article discusses the prospects for the development of network interaction of experts in inclusive adult education on the basis of intersectoral interaction and the use of modern digital technologies.

Key words: inclusive education of adults; networking; digital technologies; intersectoral cooperation.

Исследование, проведенное нами в рамках программы Международного бюро просвещения ЮНЕСКО, показало, что инклюзивного образования в Беларуси и странах СНГ попрежнему трактуется узко, а именно, как расширение доступа к образованию людям с инвалидностью [1]. Действительно, люди с ограниченными психофизическими возможностями являются важной целевой группой для инклюзии. По данным Белорусского статистического комитета в Беларуси живет 510 тысяч людей с ограниченными возможностями, в том числе 29 тысяч детей-инвалидов. Это люди с физическими, сенсорными, интеллектуальными или психическими нарушениями состояния здоровья. Они составляют 6,6% среди взрослого населения и 1,5% среди детей.

Однако ЮНЕСКО рассматривает инклюзивное образование в более широком смысле, а именно, как расширение доступа к образованию для всех уязвимых групп, включая, людей с низким уровнем образования, не позволяющим конкурировать на рынке труда, жителей удаленных регионов с ограниченным доступом к образовательным услугам, людей в сложной жизненной, социальной, экономической ситуациях, мигрантов, молодежи и взрослых в системе исполнения наказаний и т.д .

В образовательной работе с этими целевыми группами молодежи и взрослых есть много общего. Специалисты, работающие с различными группами в сфере инклюзивного образования, накопили интересный опыт образовательной деятельности. Однако в настоящее время они не объединены в профессиональную сеть, экспертное сообщество и не имеют возможность повысить эффективность своей работы на основе изучения и использования инновационного опыта друг друга.

В странах СНГ уже накоплен определенный опыт взаимодействия экспертов в сфере образования посредством участия в деятельности, так называемых, «сообществ практики».

Так в 2005 году по инициативе педагогической общественности Беларуси, России, Казахстана, Армении, Азербайджана, Киргизстана, Молдовы, Таджикистана, Узбекистана и Украины при поддержке Международного бюро просвещения ЮНЕСКО (Женева) и Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ (Минск) было инициировано создание регионального «Сообщества практики по развитию куррикулума в странах СНГ», как неформальное объединение экспертов сферы образования, как пространство для их открытого, плюралистического и активного взаимодействия, предполагающее совместное творчество, возможность обмениваться подходами, опытом, инновационной практикой, результатами исследований и анализа, а также для совместных инициатив в регионе по реализации программ и проектов, направленных на создание интеллектуального потенциала для развития образования. «Сообщество практики по развитию куррикулума в странах СНГ» сосредоточило свое внимание на решении актуальных вопросов развития образования в регионе, были проведены соответствующие сравнительные исследования, по результатам которых состоялись конференции, были подготовлены и изданы публикации [2].

Резервом и основой для эффективного сетевого взаимодействия экспертов в области инклюзивного образования взрослых могут стать современные цифровые технологии [3; 4]. Использование этих технологий, разработка и использование открытых образовательных ресурсов сегодня рассматривается в мире, как одно из наиболее перспективных направлений в развитии образования молодежи и взрослых. Применение этих технологий и ресурсов в инклюзивном образовании будет способствовать повышению эффективности педагогической деятельности специалистов, работающих с уязвимыми группами населения.

Обеспечение эффективного взаимодействия специалистов, работающих в сфере инклюзивного образования взрослых предполагает решение следующих задач: Создание электронного банка данных специалистов, работающих в сфере инклюзивного образования взрослых. Изучение инновационного опыта работы специалистов, работающих в сфере инклюзивного образования взрослых. Разработка открытых (онлайн) образовательных ресурсов в поддержку работы специалистов с уязвимыми группами населения, включающих новейшие педагогические технологии, а также инновационный опыт, накопленный специалистами. Обеспечение онлайн доступа к этим ресурсам для всех специалистов,

работающих в сфере инклюзивного образования взрослых. Инициирование создания центра сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых .

Важным условием развития сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых является межсекторное сотрудничество, т.е. заинтересованное участие и поддержка этой сети со стороны государственных органов, академического сектора, бизнеса и общественных организаций.

1. Zagoumennov I. Inclusive education development in the commonwealth of independent states / Iouri Zagoumennov // Вестник МГИРО. - 2012г. - № 1[7] – С.40 – 47.

2. Sixth Workshop of the CIS Community of Practice in Curriculum Development: UNESCO International Bureau of Education (IBE-UNESCO). Режим доступа: http://www.ibe.unesco.org/en/news/sixth-workshop-cis-community-practice-curriculum-development (дата обращения: 19.01.2018).

3. Горбачев, Н.Н., Мальченко, Н.С., Шушкевич, Л.М. Методы развития учебно-методического контента на основе совместной (коллаборативной) работы сетевых сообществ / Н.Н. Горбачев, Н.С. Мальченко, Л.М. Шушкевич // Информатизация образования. - 2011. - № 3(64). - С. 34-49.

4. Курбацкий, В.Н. Применение дистанционного обучения в повышении квалификации и переподготовке кадров в РБ [Текст] / В.Н.Курбацкий, Н.С.Мальченко, С.Н. Мальченко // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: материалы IX международной научно-практической конференции (Минск, 27 мая 2017 г.) / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Ковчег, 2016. – 280 с., С. 84-88.

УДК 378.048.2

Использование потенциала общественных объединений педагогов в деятельности государственных организаций дополнительного профессионального образования

Наумова Наталья Васильевна, директор центра развития профессионального мастерства ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», город Архангельск, cro-ippk@yandex.ru

Ешкилев Юрий Борисович, доц., к.и.н., заместитель директора центра развития профессионального мастерства ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», город Архангельск, u.eshkilev@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются механизмы взаимодействия государственных организаций дополнительного профессионального образования (ДПО) и общественных объединений педагогов в целях вовлечения педагогического сообщества в развитие системы ДПО и использования потенциала общественных, в том числе профессиональных, объединений педагогов для модернизации педагогического образования и системы повышения квалификации педагогов. Авторами определены направления и формы взаимодействия общественных объединений педагогов и образовательных организаций ДПО.

Ключевые слова: педагоги; общественные объединения; дополнительное профессиональное образование; государственные образовательные организации.

Teacher's Public Associations and Retraining Institutions: Ways of Cooperation

Natalia V., director of Center for Development of Professional Skills, Arkhangelsk Regional Institute for Open Education, Russia, Arkhangelsk

Yury B., associate professor, PhD, deputy director of Center for Development of Professional Skills, Arkhangelsk Regional Institute for Open Education, Russia, Arkhangelsk

Summary: The article presents ways of cooperation between teacher's public associations and retraining institutions. The authors conclude that the main goal of cooperation is the modernization of pedagogical education and professional development of teachers.

Key words: teachers; public associations; retraining; educational institutions.

Повышение качества образования на всех уровнях – общем, профессиональном, дополнительном – и обновление его содержания требуют использования всех имеющихся в распоряжении общества ресурсов, одним из которых, как представляется, следует считать потенциал общественных объединений педагогов. Особое значение он имеет для системы дополнительного профессионального образования, реализующей ряд задач и проектов

инновационного характера, которые предполагают поддержку широкого педагогического сообщества.

Более или менее систематический характер взаимодействие общественных объединений педагогов и организаций дополнительного профессионального образования стало приобретать по мере развития конкурсного педагогического движения и роста влияния конкурса профессионального мастерства «Учитель года России». В 2002 году был создан межрегиональный клуб «Учитель года России». Его учредителями стали Министерство образования и науки РФ, Профсоюз работников народного образования РФ и «Учительская газета».

В последнее время растет число сетевых педагогических сообществ [1]. Основным содержанием их деятельности становится распространение инновационного опыта работы педагогов, что крайне важно в ситуации, когда в ряде муниципальных образований методические службы становятся жертвами «оптимизации» местных бюджетов.

Как правило, педагогические общественные объединения создаются по инициативе самих педагогов при участии и поддержке методических служб муниципального и регионального уровней, реже – при участии органов управления образованием. В некоторых случаях учредителями объединений педагогов становятся другие организации. Например, учредителями Межрегиональной ассоциации учителей и преподавателей немецкого языка стали не только члены инициативной группы (учителя, преподаватели языковых и неязыковых вузов, представители издательств, журналисты), но и региональные союзы преподавателей немецкого языка [2].

Нормативно-правовой основой, на которой базируется взаимодействие организаций дополнительного профессионального образования и общественных объединений педагогов, выступает российское законодательство. Так, все общественные объединения РФ руководствуются в своей деятельности ФЗ от 19 мая 1995 года № 82-ФЗ «Об общественных объединениях». В ФЗ от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ «Об образовании в РФ» среди основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования закреплен демократический характер управления образованием. В указе Президента РФ от 7 мая 2012 года N 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» за общественными организациями закреплено право формировать независимую систему оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги, включая определение критериев эффективности работы таких организаций и введение публичных рейтингов их деятельности. Постановление Правительства РФ от 30 марта 2013 года N 286 «О формировании независимой системы оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги» предусматривает независимую систему оценки качества работы организаций, которая включает в себя изучение общественного мнения, результатов оценки качества работы организаций и рейтингов их деятельности, полученных от общественных организаций, профессиональных сообществ, средств массовой информации, специализированных рейтинговых агентств и иных экспертов. В постановлении Правительства РФ от 15 апреля 2014 года N 295 «Об утверждении государственной программы РФ “Развитие образования” на 2013-2020 годы» определена роль общественных и общественно-профессиональных организаций, педагогических работников для осуществления деятельности в интересах потребителей образовательных услуг и улучшения информированности потребителей о качестве работы образовательных организаций в субъектах РФ: привлечение к оценке качества образования общественных и общественно-профессиональных организаций, негосударственных, автономных некоммерческих организаций, отдельных физических лиц в качестве экспертов, специализирующихся на вопросах оценки качества образования; мониторинг системы образования и обеспечение открытости информации о деятельности образовательных организаций. Профессиональным ассоциациям предложено участвовать в модернизации педагогического образования и системы повышения квалификации педагогов. Приказ Минобрнауки РФ от 14 января 2013 г. № 9 «О Комиссии Минобрнауки РФ по развитию дополнительного профессионального образования» увязывает развитие дополнительного профессионального образования с вовлечением в этот процесс общественных объединений.

Указанные положения получают своё развитие на региональном уровне. Например, закон Архангельской области «Об образовании в Архангельской области» содержит понятие «учебно-методические объединения Архангельской области» и определяет их полномочия: участие в разработке федеральных государственных образовательных стандартов, примерных общеобразовательных программ, координация действий организаций, осуществляющих образовательную деятельность, обеспечение качества и развития содержания образования в системе образования Архангельской области. Органы государственной власти Архангельской области призваны поддержать государственно-общественное управление в сфере образования. Формами государственно-общественного управления в сфере образования признаны:

1) мониторинг и последующее информирование общественности о ситуации в сфере образования;

2) общественное обсуждение, публичные дискуссии по вопросам образования;

3) выдвижение и поддержка гражданских инициатив, направленных на развитие образования;

4) осуществление независимого контроля качества образования;

5) участие общественности в решении вопросов ресурсного обеспечения образования, включая вопросы благотворительности и попечительства.

Общественности, общественным и профессиональным организациям предоставлено право участия в управлении образованием.

Сложившаяся практика взаимодействия организаций дополнительного профессионального образования и общественных педагогических объединений свидетельствует о том, что основные усилия здесь фокусируются на методическом сопровождении педагогов как в период их обучения по программам ДПО, так и в процессе осуществления ими своих трудовых функций. При этом такое сотрудничество нормативно не регламентировано и представляет собой составную часть педагогического творчества.

ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования» в 2006 году выступил одним из учредителей Архангельского областного клуба «Учитель года», который сегодня объединяет 177 педагогов. В муниципальных образованиях региона созданы 19 городских (районных) и один школьный клуб «Учитель года», взаимодействующие по основным направлениям работы с областным. Показательно, что за десятилетие их работы состав клубов расширился до 700 участников, причём к ним стали присоединяться педагоги, которые в конкурсах профессионального мастерства пока не участвовали, но планируют, и даже те учителя, которые никогда не решатся участвовать в педагогическом состязании, но занимают активную гражданскую позицию и стремятся делиться своим профессиональным опытом с коллегами.

Взаимодействие с педагогической общественностью осуществляется и на уровне структурных подразделений Архангельского областного института открытого образования. Например, при центре развития профессионального мастерства создан общественно-методический совет (2013 год), в течение пятилетнего периода работы ставший постоянно действующим коллективным общественным независимым органом, рекомендации и выводы которого, как и экспертные заключения, используются при подготовке решений центра, института, министерства образования и науки Архангельской области по вопросам инновационной образовательной деятельности.

Таким образом, общественные объединения педагогов можно рассматривать как площадку для выработки и апробации эффективных педагогических и управленческих технологий, как стимулирующий элемент профессионального роста педагога, как способ повышения квалификации без отрыва от практической деятельности, как форму развития творческой активности и профессионального мастерства.

Перечень направлений взаимодействия учреждений дополнительного профессионального образования и общественных объединений педагогов довольно широк: представление и защита прав и законных интересов педагогов в органах государственной власти, органах местного самоуправления, в т.ч. разработка предложений по проектам нормативных правовых актов в сфере образования; участие в управлении образовательными организациями;

мониторинг системы образования; разработка предложений по вопросам модернизации системы повышения квалификации педагогов; организация наставничества над молодыми педагогами; подготовка публикаций для СМИ об успешной профессиональной деятельности педагогов; укрепление профессиональных контактов с объединениями педагогов других регионов и т.д.

Механизм использования потенциала общественных объединений педагогов включает следующие структурные элементы: подготовка нормативно-правовой базы использования потенциала объединений педагогов в деятельности образовательных организаций ДПО; формирование и ведение реестра нормативных правовых документов, регламентирующих сотрудничество объединений педагогов с образовательными организациями ДПО; разработка программ, планов, «дорожных карт» мероприятий, стимулирующих расширение использования потенциала объединений педагогов в деятельности образовательных организаций ДПО; расширение направлений и форм совместной деятельности образовательных организаций ДПО и общественных объединений педагогов в реализации планов и программ развития ДПО; оказание методической, консультативной и организационной помощи и поддержки общественным объединениям педагогов; создание условий для общения педагогов-участников общественных объединений с целью повышения их профессиональной компетентности; использование потенциала общественных объединений педагогов для снижения профессиональных дефицитов учителей; ведение банка данных педагогов, являющихся членами педагогических общественных объединений, накопление и публикация созданных ими методических и практических разработок; осуществление координации деятельности общественных объединений педагогов и т.д.

1. Сетевые профессиональные педагогические сообщества: помощь в аттестации: сборник материалов / Н.В. Наумова, Ю.Б. Ешкилев, С.В. Суханова; Архангельский областной институт открытого образования. – Архангельск: АО ИОО, 2016. – 55 с.

2. Амзаракова, И.П. Межрегиональная ассоциация учителей и преподавателей немецкого языка / И.П. Амзаракова, Т.В. Бураева, А.С. Карпов // Иностранный язык в школе. – 2015. – № 8. – С. 50-53.

УДК 378.016-048.35(476)

Роль и университетов в формировании инновационных образовательных кластеров

Бусыгин Дмитрий Юрьевич, к.э.н., доц., зав. кафедрой Менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, г. Минск, prepodbus@mail.ru

Антипенко Н.А., к.э.н., доц., кафедра менеджмента, учета и финансов, Менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, г. Минск

Аннотация. Материал посвящен проблемам формирования инновационного образовательного кластера. В статье рассматривается и обосновывается необходимость перехода образовательной системы к кластерному подходу. Сделан вывод, что только университет является системообразующим элементом формирования инновационного образовательного кластера как основы социально-экономического развития региона.

Ключевые слова: образование; кластер; университет; компетенция.

The Role of Universities in Shaping the Innovation Education Clusters

Busygin D., PhD, Head. Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Antipenko N., PhD, associate Professor of Management, Department of Management, Accounting and Finance, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary: The material is devoted to problems of forming an innovative educational cluster. The need of transition of educational system to cluster approach is considered and proved in article. The conclusion is drawn that only a university is a backbone element of forming an innovative educational cluster as the basis of social and economic development of the region.

Key words: education, cluster, University, competence.

Современный этап развития общества характеризуется появлением нового типа экономики – экономики знаний. Для данного типа экономики характерен постоянный рост доли НИОКР в общих расходах государства и частных фирм, ускоренная капитализация высоконаучных фирм, а также стабильный рост стоимости интеллектуального капитала, не связанного напрямую с материальными ценностями, который определяется в первую очередь человеческим и структурным капиталом [1]. Возросла роль такого неосязаемого актива, как умение конкретного работника, коллектива решать поставленные перед ним сложные инженерные и научные задачи [2].В ряде работ показано, что в экономике знаний традиционный рыночный механизм не приводит к эффективным состояниям. Одним из успешных средств повышения конкурентоспособности национальной экономики, повышения уровня ее инновационности и т.д. является кластерный подход. В мировой практике существует достаточно большое количество моделей использования кластерного подхода. Так как продуцирование и оперативное внедрение инноваций является наиболее перспективным методом повышения конкурентоспособности современных предприятий, то основной путь перестройки предпринимательских структур и отраслей – это формирование инновационных кластеров. Особое внимание, на наш взгляд должно быть уделено формированию инновационных образовательных кластеров.

Согласно теории общественного интеллекта, создание образовательного кластера является объективной закономерностью. Система образования не замыкается только на образовательные организации, а трансформируется в общество с привнесением информационной среды в развитие ее образовательной среды. В условиях модернизации отечественного образования, система высшего образования должна отвечать не только положениям Болонской декларации, но и стать основным фактором социально-экономического развития национальной экономики. Основная задача образовательных кластеров состоит в повышении эффективности взаимодействия государства и предпринимательских структур, производственных, образовательных и исследовательских учреждений в рамках инновационного развития страны. Приоритет среди образовательных учреждений в кластере должен отдаваться университетам. Именно университеты призваны играть главную роль в формировании гуманитарного и как следствие экономического потенциала регионов. В основе концепции информационного общества лежит создание высокоэффективной системы непрерывного образования. И достижение этой цели возможно только в кластерной среде. С одной стороны образовательный кластер – это совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли; с другой стороны – это система обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке наука-технологии-бизнес, основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри цепочки [3].

Главное отличие инновационного образовательного кластера от других его видов заключается не в составе его участников, и не в доминирующей роли вузов, а в его специфическом продукте, который является результатом деятельности такого кластера. А главным его продуктом является создание и продуцирование инновационных знаний. Преимущество «прикладного» бакалавриата по сравнению с «академическим» только усиливает требования к практико-ориентированному обучению именно через развитие кластерной политики в образовании. И именно университеты при финансовой поддержке производственных организаций будут способны осуществлять процесс формирования специалистов на собственной научно-учебной базе с учетом текущих и прогнозных требований производства. Образовательный кластер позволяет осуществлять самостоятельный выбор профессионально-образовательных программ в соответствии с текущими потребностями региона. Появляется возможность через вариативную часть образовательных программ определить основные общекультурные и профессиональные компетенции, которыми должен обладать выпускник вуза [4]. Так, например, согласно приказу Минобрнауки России от 12.11.2015 N 1327 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата)» выпускник должен обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными

компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата.

Соответственно, в рабочей программе учебной дисциплины ее автор описывает не только формируемые компетенции, но и их содержание. Т. е. в программе должно быть отражено, что студент в результате изучения данной дисциплины в контексте формируемой компетенции будет **Знать**, **Уметь** и чем **Владеть**[5]. Например, в результате освоения дисциплины «Внутренний контроль» должна быть сформирована следующая компетенция: **ПК-5 –** способность анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и т.д. и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений;

В результате освоения компетенции **ПК-5** студент должен:

1. **Знать:** виды, источники и методы получения доказательств, состав и порядок проведения аналитических процедур;
2. **Уметь:** осуществлять контрольные мероприятия по выявлению возможных злоупотреблений;
3. **Владеть:** навыками применения аналитических процедур и методов отбора документации и учетных записей при проведении проверок.

Таким образом, устанавливается прямая взаимосвязь между содержанием дисциплины и формируемыми компетенциями выпускника. В результате предлагаемые образовательные программы становятся более востребованными экономикой в определенной сфере (отрасли) деятельности. Реализуется одна из главных целей образовательного кластера – формирование профессиональных компетенций у выпускников. Надо отметить, что переход от государственных образовательных стандартов к федеральным (ФГОС) привел к несогласованности единых требований в этой сфере. Это касается и границ блоков и кадрового обеспечения. Так, формальные требования к квалификации проф.ско-преподавательского состава вытесняют из профессии преподавателей, имеющих значительный опыт, но непрофильное образование, не соответствующее новым квалификационным категориям [6].

Отдельного рассмотрения заслуживает такое положение Болонского процесса как **«long life education».** Такие авторы концепции информационного общества как Р. Барнет, Д. Белл, Дж. Гэлберт и др. утверждают, что высшее образование превратится в определяющий гуманитарно-социальный институт, а эффективная система непрерывного образования будет основой социально-экономического лидерства нации. Интернационализация высшего образования, развитие кросс-культурных связей, интегрирование в единый образовательный стандарт, появление новых форм финансирования образования (краудфандинг, P2P кредиты), появление новых специальностей, влияние механизмов глобализации – все это требует пересмотракак самой системы дополнительного образования, так и роли в ней университетов [7-10].

На сегодняшний день, в большинстве случаев повышением квалификации занимаются отраслевые институты при соответствующих министерствах. Также ряд коммерческих организаций проводят обучение по коротким бизнес-программам. Но их доля на рынке допобразования незначительна. Однако и те и другие своими ресурсами обычно не в состоянии кадровообеспечить учебные программы. Поэтому они чаще всего прибегают к услугам преподавательского состава университетов. Именно в университетах работают наиболее квалифицированные и подготовленные преподаватели, которые обладают знаниями о последних научных достижениях в соответствующих областях деятельности. Достаточно спорным является также вопрос о необходимости проведения так называемых «закупок», когда например центры занятости объявляют тендеры на программы переподготовки. Часто реализацией этих программ занимаются не профильные организации, а те которые смогли выставить более низкую цену или были протежированы свыше. При этом, при внешней одинаковости содержания предлагаемых программ возникает вопрос о качестве их контента и уровня тьюторов. Очевидно, что качество не должно страдать в угоду ценообразованию.

Также на наш взгляд особое внимание надо уделять такому вопросу как состояние здоровья человека. Ведь именно человек занимается созданием и продуцированием инновационных знаний. Сегодня формирование и развитие здорового образа жизни зафиксировано в качестве приоритета в таком стратегическом государственном документе как«Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития РБ на период до 2030 года». В развитии здорового общества в целом и человека как индивидуума значительную роль играют физическая культура и спорт. И важную роль в обеспечении доступности спортивных занятий играют непосредственно работодатели. По данным аналитических опросов доля фактически занимающихся физической культурой и спортом среди работников, которым предоставлена такая возможность в 1,5 раза больше, чем среди тех, у кого нет дополнительных возможностей. Однако только крупномасштабные организации могут позволить себе разнообразный спектр предоставляемых возможностей занятий физической культурой и спортом. Часто все сводится к оплате абонементов в тренажерный зал или бассейн. Таким образом, значительная доля работником остается не охваченной в силу отсутствия среди предложений тех видов спорта, которые вызывают у них предпочтение и гораздо эффективнее стимулировали бы их к занятиям физической культуры и спорта. В этом плане университет со своей мощной физкультурно-оздоровительной базой и квалифицированными кадрами из числа сотрудников кафедр физвоспитания и спортивных центров может и должен стать координирующим центров в сформированном образовательном кластере. Естественно образовательный кластер может охватывать не только один населенный пункт. Но, как правило, сам университет и наиболее крупные организации сосредоточены в одном населенном пункте. И, несмотря на территориальную разобщенность элементов образовательного кластера, университет сможет выполнять координирующие функции не только в сфере образования, но и в целом социально-экономического развития региона.

Особенно важная роль на этапе организационного формирования кластеров должна отводится органам власти. Как свидетельствуют передовые практики, именно органы власти должны участвовать в решении таких вопросов, как: обеспечение ресурсами; финансовая поддержка инновационной деятельности; инвестирование в научно-исследовательские работы; налоговое регулирование деятельности предприятий в кластере. Определение потребностей общества в профессиональных образовательных услугах, разработка профессиональных стандартов, общественная аккредитация образовательных программ и независимая оценка качества профессионального образования – основные результаты взаимодействия государственных, общественных, научных организаций, бизнес-структур с образовательными организациями. Перед органами государственной власти ставится задача совершенствования законодательства, стимулирующего участие частных компаний и некоммерческих организаций, создания необходимых гарантий как со стороны государства, так и бизнеса в реализации образовательных проектов, формирования механизма привлечения инвесторов, разработке новых инструментов инвестирования и снижения рисков образовательных проектов.

Таким образом, на основании вышесказанного можно сделать следующие выводы. Инновационный образовательный кластер является наиболее эффективной организационной формой взаимодействия, партнерства, сотрудничества и диалога между образовательными учреждениями, работодателями, органами управления, общественными организациями.

Для обеспечения основных положений Болонского процесса центральное место в инновационном образовательном кластере должен занимать университет, как наиболее значимый субъект развития формирования гуманитарного потенциала региона, интегрирования в европейский стандарт образовательной системы с учетом формирования профессиональных компетенций у выпускников.

Для создания наиболее эффективной системы непрерывного образования необходимо объединение в инновационный образовательный кластер всех заинтересованных структур с учетом главенствующей рол и в нем университета и требований работодателя по коррекции профессиональной подготовки специалистов.

1. Бусыгин, Д.Ю. Інтэлектуальны капітал як фактар эканоміківедау / Д.Ю.Бусыгин // Вышэйшая школа. - 2014. - № 1. - С. 32-36.

2. Попов, Е.В., Власов, М.В. Институты миниэкономики знаний. – *М.: Academia, 2009. — 288 с. (Монографические исследования: экономика).*

3. Смирнов, А.В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: Монография. – Казань: РИЦ «Школа», 2010. – 102 с.

4. Курбацкий, В.Н. Квалиметрия компетенций при подготовке студентов экономических специальностей [Текст] / В. Н. Курбацкий // Материалы IV Международной научно-практической конференции «Математика, статистика и информационные технологии в экономике, управлении и образовании» 2 июня 2015года, г. Тверь. Ч. 2 Информационные технологии. Вопросы преподавания - Тверь:Твер.гос.ун-т, 2015. – 224 с. – С. 150-155.

5. Наумова, О.Н. Формирование образовательного кластера в условиях развития государственно-частного и социального партнерства // Креативная экономика. – 2014. - № 11 (95). – с. 33-45.

6. Папкова, Е.Г. Образовательный кластер на пути модернизации системы высшего образования в соответствии с европейскими стандартами // ЭКО. – 2015. - № 10. – с. 167-171.

7. Дорох, Е.Г. Финансовые и социальные инновации в сфере высшего образования. Online-кредит и краудсорсинг: монорафия / Е.Г. Дорох. – Минск: Мисанта, 2014. – 123 с.

8. Тищенко, Л.И. Инновационная деятельность как фактор повышения конкурентоспособности страны/Л.И.Тищенко, И.В.Кузьменчук// Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов VIII междунар. науч.-практич. конф., Минск, 14 мая 2015 г. / Минский филиал МЭСИ / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Евразийский центр развития интеллектуальных ресурсов, 2015. – С. 91-91.

9. Данилова, Н.С. Организационная структура управления как составляющая интеллектуального капитала в процессе разработки стратегии устойчивого развития организации / Н.С. Данилова // Интеллектуальный капитал в экономике знаний: сб. тр. к 110-летию Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – С. 171-180.

10. *Ходенков, А.Л. Современная модель оценки вероятности банкротства/ А.Л. Ходенков // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: Материалы X международной научно-практической конференции (Минск, 26 мая 2017 г.) / сост. Кривцов В.Н., Горбачев Н.Н. – Минск: «Ковчег», 2017. - С. 373-374.*

УДК 378

Роль образовательных кластеров в продуцировании инновационных знаний

Бусыгин Дмитрий Юрьевич, к.э.н., доц., зав. кафедрой Менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, г. Минск, prepodbus@mail.ru

Машканова Людмила Сергеевна, к.э.н., доц., доц. кафедры Менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, г.Минск, Ludmila.mashkanova@gmail.com

Аннотация: Рассматривается значение образовательных кластеров в обучающих программах для получения инновационных знаний и формирования профессиональных компетенций.

Ключевые слова: образовательные кластеры; обучающие программы; инновационные знания; компетенции

The Role of Educational Clusters in the Production of Innovative Knowledge

Busygin D., candidate of economic sciences, associate professor, head of the Department of Management, Accounting and Finance Russian University GV Plekhanov, Minsk Branch

Mashkanova L., candidate of economic sciences, associate professor of the Department Management, Accounting and Finance, associate Russian University of Economics. GV Plekhanov, Minsk Branc

Summary The importance of educational clusters in training programs for obtaining innovative knowledge is considered, and the formation of professional competences.

Key words: educational clusters; training programs; innovative knowledge; competence

Насыщение рынка труда выпускниками высших учебных заведений, сопровождаемое расширением сферы образовательных услуг и ростом конкуренции среди его поставщиков, а также часто меняющиеся общественные потребности требуют постоянного соответствия учебного процесса новым условиям. Поиск соответствующих моделей обучения отразился в концептуальном подходе к реформированию высшего образования посредством принятия новых образовательных стандартов Высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), способствующих обеспечению кратчайшего адаптационного период для выполнения выпускниками своих профессиональных обязанностей после окончания вуза.

Одной из форм реализации практического подхода к обучению является внедрение и развитие кластерной политики в образовании.

Образовательный кластер позволяет осуществлять самостоятельный выбор профессионально-образовательных программ в соответствии с текущими потребностями региона. Главное отличие инновационного образовательного кластера от других его видов заключается в специфическом продукте, являющимся результатом деятельности такого кластера. А поскольку главным его продуктом является получение и продуцирование инновационных знаний, то появляется возможность через вариативную часть образовательных программ определить основные компетенции, которыми должен обладать выпускник вуза.

Реализация программ нового поколения имеют хорошую рыночную перспективу, поскольку позволяет уйти от узкопрофильного подхода к высшему образованию и акцентировать внимание на подготовке интеллектуального специалиста, обладающего общекультурными и профессиональными компетенциями. В числе профессиональных навыков специалистов экономического профиля большое место в новых образовательных стандартах уделяется наличию у учащихся способностей к осуществлению аналитической и исследовательской деятельности (ОПК-1-4), (ПК-1-11).

Пути развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, определяющих качества выпускника, могут быть различными. В рамках учебных занятий сюда можно отнести лекции проблемного характера, семинарские или практические занятия в виде диспута, круглого стола или деловой игры, обсуждение проблемных ситуаций в форумах и т.д. Эффективное использование современных технологий требует специально подготовленного учебно-методического обеспечения, в котором сочетаются как традиционные для учебной книги материалы, так и специальные технические средства.

Так, например, согласно приказа Минобрнауки России от 12.11.2015 N 1327 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата)» выпускник должен обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата.

Поэтому в рабочей программе учебной дисциплины описываются не только формируемые компетенции, но и их содержание. Т.е. в контексте формируемой компетенции в программе отражено, что студент в результате изучения данной дисциплины будет *Знать*, *Уметь* и, какими знаниями *Владеть*.

В таблице 1 приведена выдержка примерного перечня дисциплин содержательного ядра вариативной части образовательной программы «Экономика», профиля «Бухгалтерский учет, анализ и аудит».

Таблица 1. Примерный перечень дисциплин образовательной программы

Компетенции	Дисциплины
Общекультурные компетенции	
способностью использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1)	Этика деловых отношений; Политология; Культурология
способностью анализировать основные	Этика деловых отношений; Политология;

этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2)	Культурология; Институциональные основы учета и контроля
способностью использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3)	Культурология; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ
способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4)	Логика; Этика деловых отношений; Культурология
способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-5)	Этика деловых отношений; Политология
способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности (ОК-6)	Политология; Бухгалтерское дело; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу; Практикум по МСФО; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внутренний контроль; Учет и контроль налогооблагаемых баз; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7)	Логика; Этика деловых отношений
Общепрофессиональные компетенции	
способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-1)	Логика; Культурология; Международные системы учета: Бухгалтерские информационные системы; Бухгалтерское дело; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу
способностью осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения профессиональных задач (ОПК-2)	Логика; Культурология; Международные системы учета; Бухгалтерские информационные системы; Бухгалтерское дело; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу; Практикум по МСФО; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внутренний контроль; Учет и контроль налогооблагаемых баз; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
способностью выбрать инструментальные	Международные системы учета; Бухгалтер-

средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы (ОПК-3)	ское дело; Практикум по МСФО; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внутренний контроль; Учет и контроль налогооблагаемых баз; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
способностью находить организационно-управленческие решения в профессиональной деятельности и готовность нести за них ответственность (ОПК-4)	Культурология; Бухгалтерское дело; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Учет и контроль налогооблагаемых баз; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
Профессиональные компетенции	
способностью собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-1)	Международные системы учета; Бухгалтерские информационные системы; Бухгалтерское дело; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу; Практикум по МСФО; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внутренний контроль; Учет и контроль налогооблагаемых баз; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
способностью на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов, (ПК-2)	Международные системы учета; Бухгалтерское дело; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внутренний контроль; Учет и контроль налогооблагаемых баз; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
способностью выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами	Бухгалтерское дело; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтер-

(ПК-3)	ский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля
способностью анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и т.д. и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений (ПК-5)	Международные системы учета; Бухгалтерские информационные системы; Практикум по экономическому анализу; Практикум по финансовому анализу; Практикум по МСФО; Учет, анализ и аудит внешнеэкономической деятельности; Бухгалтерский учет в кредитных организациях; Бухгалтерский учет в малом бизнесе; Стратегический анализ; Внутренний контроль; Внешний государственный финансовый контроль; Бухгалтерский учет в бюджетных, автономных и казенных учреждениях; Институциональные основы учета и контроля.

К примеру, в результате освоения дисциплины «Бухгалтерское дело» формируется *третья* профессиональная компетенция (ПК-3), позволяющая специалисту выполнять расчеты, необходимые для составления планов экономических разделов, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами.

Освоив дисциплину «Внутренний контроль», у студентов должна быть сформирована компетенция *ПК-5,* т.е. способность анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и т.д. и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений. А в результате освоения, к примеру, компетенции *ПК-5* студент должен: *Знать* виды, источники и методы получения доказательств, состав и порядок проведения аналитических процедур. *Уметь* осуществлять контрольные мероприятия по выявлению возможных злоупотреблений. *Владеть* навыками применения аналитических процедур и методов отбора документации и учетных записей при проведении проверок.

Таким образом, устанавливается прямая взаимосвязь между содержанием дисциплины и формируемыми компетенциями выпускника, а предлагаемые образовательные программы способствуют обучению грамотного выбора и применения специалистами инструментов для принятия управленческих решений, основанных на использовании инновационных технологий и систем и становятся более востребованными в определенной сфере деятельности.

Кроме того, инновационная деятельность в образовании становится основным фактором роста его качества и повышения спроса на образовательные услуги, в целом, и определенного учебного заведения, в частности.

Следовательно, реализуется одна из главных задач образовательного кластера – формирование профессиональных компетенций, позволяющих выпускникам быстрее адаптироваться к современным условиям хозяйствования и продуцировать полученные знания.

1. Музяков. С.И. Информационная среда и условия экспоненциального роста объема знаний в современном обществе / Власть, №4, 2012.– С. 42-44.

2. Дектерев В.А. К вопросу о системе непрерывного профессионального образования / Успехи современного естествознания, №9, 2014.– С. 175-180.

3. Першин А.А. Методы создания интерактивных онлайн курсов на основе игровых техник [Текст]: автореф. дис… канд. техн. наук / А.А. Першин.– Санкт-Петербург: НИУИТМО, 2014.– 20 с.

4. E-learning in European Higher Education Institutions / M.Gaebel, V.Kupriyanova, R.Morais, E.Colucci, 2015.- (http://www.eua.be/Libraries/Publication/e-learning_survey.sflb.ashx).

5. Бух Л. Ведущий вебинаров: онлайн-преподавание на профессиональном уровне / ВебинарингPRO.– (http://webinarmarket.ru/jurnal/).

6. Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С. Пути развития исследовательской компетентности студентов. Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С. Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21 февраля 2016 г. / Отв. ред. В.Е. Цибульникова. М.: Издательство «Перо», 2016. — 368 с.-119.

7. Машканова Л.С., Коган А.Ф. Практико-ориентированный подход к созданию образовательного пространства в вузе. Машканова Л. С., Коган А. Ф. Практико-ориентированный подход к созданию образовательного пространства в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 14. – С. 164–170. – URL: http://e-koncept.ru/2017/770640.htm.

8. Тищенко, Л.И. Конфликты в системе управления современной организацией /Л.И.Тищенко// Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов X междунар. науч.-практич. конф., (Минск, 26 мая 2017 г.) /сост. Горбачёв Н.Н. – Минск: Ковчег , 2017. – С. 213-217.

УДК 330.101

Особенности разработки конкурентной стратегии высшего учебного заведения

Герасимова Елена Михайловна к.э.н., доц.., проф. кафедры менеджмент, учета и финансов Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова , г. Минск egerasimova@mfmesi.ru

Герасимов Егор Леонидович к.э.н., доц., доц. кафедры мировой экономики Белорусского государственного экономического университета, г.Минск 6527361@mail.ru

Аннотация: рассматривается термин «Стратегия», применительно к высшему учебному заведению. Выявляются характерные черты конкурентной среды высших учебных заведений. Рассматривается возможность стратегического альянса вузов и бизнес школ.

Ключевые слова: стратегия; конкуренция; альянсы; преимущества; конкурентная среда.

Features of Developing a Competitive Strategy of a Higher Educational Institution.

Gerasimova E., Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Management, Accounting and Finance Minsk Branch of the Russian Umiversity of Economics. G.V. Plekhanova, Minsk

Gerasimov E., Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World Economy, Belarusian State Economic University

Summary: The term "Strategy" is considered, applied to a higher educational institution. The characteristic features of the competitive environment of higher educational institutions are revealed. The possibility of a strategic alliance of universities and business schools is under consideration.

Key words: strategy; competition; alliances; advantages; competitive environment.

Термин «Стратегия» настолько прочно вошел в современный бизнес, что отожествляется с деятельностью любой компании. На самом деле, на постсоветском пространстве не более 20% фирм используют стратегию целенаправленно, а около 50% не имеют ее вообще[1, с. 12-13]. При этом речь идет, прежде всего, о коммерческом секторе. Вместе с тем, начиная с 90-х годов XX века, стратегическое планирование активно используют общественные, религиозные, культурные организации. Процесс стратегического планирования затрагивает и сферу образования. На сегодняшний момент вопрос целесообразности разработки стратегий, особенностей стратегического планирования и внедрения стратегии учреждений образования в открытых источниках практически не рассмотрен. В наиболее распространенных публикациях проблема разработки стратегии рассматривается с точки зрения адаптации деятельности вуза к классическим конкурентным или маркетинговым стратегиям, либо с точки зрения разработки стратегии интеграции в международные структуры. При этом при анализе практически не рассматриваются особенности внешней и внутренней среды, в которой функционируют высшие учебные заведения, а также влияние на них конкурентных сил.

Рассматривая высшее учебное заведение как коммерческую организацию необходимо учитывать, что помимо основного вида деятельности – оказания образовательных услуг вуз оказывает и ряд дополнительных. Это может быть издание учебников и учебных пособий, разработка электронных курсов, консалтинговые услуги, проведение фундаментальных и прикладных исследований. То есть, с точки зрения бизнеса высшее учебное заведение следует рассматривать как диверсифицированное предприятие. Соответственно, для устойчивого развития такой организации необходима разработка стратегии.

Высшие учебные заведения развиваются в особой конкурентной среде. Ее характерными особенностями являются: наличие явно выраженных лидеров рынка, обладающих значительными конкурентными преимуществами; высокая доля государственных предприятий; несоответствие динамики рынка труда и сроков подготовки специалистов; зачастую низкое качество образовательных услуг и, как следствие недоверие населения; наличие множества товаров субститутов (онлайн курсы, тренинговые центры, бизнес школы, образовательные центры); качественные изменения в функциях, преподавателя и задачах студента.

Следует обратить внимание на две особенности, или скорее угрозы стоящие перед большинством учебных заведений. Это, во-первых, несоответствие спроса со стороны рынка труда и предложения специалистов со стороны вузов. Во-вторых, - низкое качество оказываемых услуг. Эти негативные составляющие ведут к «инфляции образования», при которой, человек теряет доверие к традиционному учебному заведению, ищет товары заменители традиционного образования, такие как зарубежные университеты тренинговые центры, онлайн курсы. Все это свидетельствует о необходимости разработки стратегии развития вуза, основанной на диверсификации образовательных услуг и отношениях стратегического партнерства. Стратегия может опираться на некоторые сильные стороны высших учебных заведений: стабильное финансирование, возможность вложений в новое исследовательское оборудование и технологии, сложившиеся научные школы по отдельным направлениям исследований. В то же время стратегия должна преодолеть такие слабые стороны как ориентация на рейтинги, формальные показатели, инертность части преподавателей и администраторов, отрыв от практики. К сожалению, на современном этапе преодолеть перечисленные негативные тенденции вузы самостоятельно не в силах.

Это происходит по ряду причин: большинство вузов, прежде всего государственных, не ориентированы на работу в рыночной среде; как правило, опыт разработки стратегии и специалисты, способные ее реализовать отсутствуют; к стратегии относятся с недоверием, опасаясь негативной реакции со стороны коллектива и студентов; разработка стратегии рассматривается как научное исследование, а не как бизнес-процесс.

Одним из вариантов преодоления представленных негативных тенденций является сотрудничество высшего учебного заведения с бизнес школой или создание образовательного центра на базе вуза. Рассмотрим возможные выгоды от такого альянса. Со стороны вуза это, прежде всего расширение спектра образовательных услуг, возможность получить доступ к практическим знаниям и навыкам. Классическое учебное заведение может дополнять профили дисциплин, регулируемые множеством стандартов и учебных планов, практическими сессиями и тренингами. В такой модели сотрудничества заинтересованы несколько категорий студентов. Первая, это выпускники вузов, ищущие стабильную высокооплачиваемую работу в успешной компании. В традиционной модели они сразу же после выпуска становятся клиентами бизнес школ. Включение элементов бизнес образования в структуру вуза поможет им получить практические знания и навыки уже на этапе получения высшего образования. В результате бизнес школа получает стабильный поток клиентов, с базовым образованием. Вторая категория – лица, потерявшие работу в результате структурных изменений на рынке труда. Часто они уже получили высшее образование, которое оказалось невостребованным или устарело. Эта категория заинетересованна либо в обновлении теоретических и практических знаний либо в их новом получении. В обычных условиях для них необходим актуализированный теоретический курс, а также практическая подготовка. Такие работники несут значительные издержки, проходя переподготовку в двух различных организациях. Обучаясь по комбинированной программе вуза и бизнес школы, включающей адаптированный к современным условиям теоретический курс и практическую подготовку, обучающиеся сэкономят собственное время и деньги, быстрее выйдут на рынок труда. Это положительно скажется и на экономике в целом.

Выгоды для бизнес школ не столь очевидны, на первый взгляд. В определенной степени бизнес школы и образовательные центы исправляют недостатки современной системы образования, выступая при этом конкурентами вузов. Вместе с тем определенные выгоды возможны при альянсе университетов и бизнес школ с работодателями. Фактически бизнес школы берут на себя функции агентов по подготовке работников под запросы конкретных организаций. На этапе теоретического обучения в университетах происходит отбор наиболее талантливых студентов, имеющих высокий рейтинг. Затем теоретические навыки дополняются практической подготовкой в лабораториях, учебных фирмах на стажировках в бизнес школах. В результате компании получают работников, имеющих как соответствующее базовое образование, так и сформированные профессиональные навыки. Это позволит компании снизить затраты на переподготовку персонала, а также приведет к снижению брака и репутационных потерь от действия неквалифицированных сотрудников. Квалификация работника будет подтверждаться не только (и не столько) дипломом, но и сертификатом бизнес школы. К тому же бизнес образование не так стандартизировано, для него характерно применение передовых педагогических технологий, что позволяет менять структуру курса под потребности клиента, осуществлять переподготовку по заданным требованиям. В результате альянса с университетом бизнес школа получает такие выгоды, как расширение сферы деятельности, увеличение потока клиентов, повышение репутации, а, следовательно, и финансовые выгоды.

1. Паньков, Александр Лабиринты стратегий. 8К / А. Паньков, Д. Хохлов. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 144 с.

2. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова// Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 371

Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии: проблемные вопросы

Мальченко Николай Сергеевич, к.х.н., зав. кафедрой гуманитарных наук, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, ntmalchenko@mfmesi.ru

Аннотация: В статье проведен анализ публикационной активности по проблемам применения в вузе электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ЭО и ДОТ). Несмотря на стремительное развитие современных ИКТ и интенсивные процессы информатизации образования, до сих пор наблюдается скепсис у существенного количества педагогов по вопросу высокой эффективности методик обучения, основанных на применении ЭО и ДОТ. Показано наличие существенных сложностей методологического, организационно-педагогического, психолого-педагогического и социо-психологического характера, возникающих при применении ЭО и ДОТ.

Ключевые слова: электронное обучение; дистанционные образовательные технологии

E-learning and distance learning technologies: problematic issues

Malchenko N., PhD., Head of the Department of Humanities, Minsk Branch of Russian University of Economics, Minsk

Summary. The paper presents the analysis of publications related with implementation of e-learning and distance educational technologies in Universities. Despite the rapid development of modern IT and intensive processes of informatization of education, there is still skepticism among a significant number of teachers on the issue of high efficiency of teaching methods based on the use e-learning. The analysis presented in the paper results that there are significant methodological difficulties, organizational-pedagogical, psychological-pedagogical and socio-psychological problems arising from the application e-learning.

Key words: e-learning,;distance educational technologies

Становление и развитие современной дидактики высшего образования происходит на фоне всепроникающего воздействия ИКТ [1]. В обыденной профессиональной деятельности практических всех педагогов присутствуют элементы информационно-образовательной среды вуза, социальные сети, базы знаний и др. В многочисленных научных статьях преподавателей излагаются инновационные методики обучения на основе ИКТ, свидетельствующие об их эффективности и перспективности. Вносятся утверждения о наступлении эры парадигмы электронного обучения, коренном изменении образовательного процесса [2].

Не вызывает сомнений факт неизбежности дальнейшего углубления процессов информатизации образования и их влияния на педагогическую инноватику. Однако достаточно вести в поисковый запрос в научной электронной библиотеке «e-library.ru» словосочетание «проблемы электронного обучения», как станет ясно, что не все так просто в реалиях педагогического процесса, реализуемого на основе ЭО и ДОТ.

Исходя из большого количества статей, касающихся ЭО и ДОТ, нам было интересно установить основные проблемные зоны рассматриваемой глобальной педагогической инновации, системно рассмотреть консервативную точку зрения на процесс становления парадигмы электронного образования.

Один из самых значительных проблемных вопросов применения ЭО и ДОТ заключается в психолого-педагогических и социо-психологических аспектах реализации данной инновации. В работах отмечается, что произошла переоценка потенциала ИКТ в повышении качества педагогического процесса. Ожидалось, что внедрение ИКТ в учебный процесс сделает обучение более личностно ориентированным, повысит качество самостоятельной работы, стимулирует познавательную и творческую активность студентов и др. На практике довольно часто прогнозируемая «радужная» картина не наблюдается [3].

В частности, опыт реализации MOOCs курсов показал, что зачастую у обучающихся в режиме on-line не хватает мотивации, заинтересованности в успешном завершении курса, самоорганизации и умения работать в автономном режиме. Отмечается недостаточность развитости базовых когнитивных функций у значительной части слушателей, что существенно снижает качество работы в электронной среде [4].

Казалось бы, в ситуации, в которой наше молодое поколение имеет практически неограниченный и круглосуточный доступ к знаниям и информации, обладает навыками работы в виртуальном пространстве и с различными гаджетами, мы должны получить значительный положительный образовательный эффект. Однако в реалии происходит снижение значимости, «девальвация» категории «знание» в сознании школьника или студента, не требуется напрягать память, запоминать, производить арифметические действия в уме; готовый ответ или реферат всегда «в руке» с мобильным телефоном. В результате, в обучении молодых студентов наблюдается феномен, называемым учебным или социальным инфантилизмом, фиксируется слабо развитость когнитивных навыков, отсутствие должного познавательного интереса, наличие интернет-зависимостей [5].

Авторы раскрывают механизм «сбоя» в познавательном процессе обучающихся в условиях общедоступности знаний и информации [6]. Эффективное приобретения знаний при работе с формализованными источниками подразумевает выполнение классической процедуры реферирования, когда с текстом проводится определённая системная работа. Необходимо осмыслить и реконструировать текст, запомнить необходимую часть информации, разобраться с терминами и др. К сожалению, на занятиях со студентами мы видим, что зачастую этого не происходит. Полученные знания студентами усваиваются поверхностно, падает уровень теоретической подготовки по изучаемым дисциплинам.

Нет однозначной точки зрения об эффективной реализации личностно-ориентированного обучения при применении ЭО и ДОТ. В статьях отмечается безличность, анонимность, отчужденность электронного обучения, сложности в организации индивидуального подхода к студенту [7; 8].

Считается, что при применении ЭО и ДОТ в полной мере реализуется педагогический принцип наглядности обучения, что положительно сказывается на усвояемости знаний. В тоже время, отмечается, что в условиях широкого использования ИКТ в учебном процессе происходит чрезмерная нагрузка на систему восприятия студентом окружающей среды, на

все системы мышления. В результате возникает чувство усталости, апатии, падает эффективность процесса обучения [3].

Внедрение и применение ЭО и ДОТ в вузе сопровождается решением большого количества вопросов организационного и организационно-педагогического характера. Среди проблемных вопросов можно отметить ограниченность использования ЭО и ДОТ при подготовке специалистов по естественно-научным дисциплинам. Действительно, при обучении по таким направлениям подготовки используется специализированная аппаратура и техника. В настоящее время ИКТ не могут, например, полноценно заменить занятия в лабораториях. Более перспективно использование ЭО и ДОТ по дисциплинам гуманитарного цикла.

«Ахиллесовой пятой» ЭО и ДОТ является готовность преподавателей применять в учебном процессе данные технологии. С одной стороны преподавателям необходимо постоянно повышать уровень владения современными ИКТ. Что не просто в условиях значительной учебной нагрузки, непрерывного обновления «софта»,сегодняшних возможностей вузов. С другой стороны, зачастую преподаватели психологически не готовы к значительным изменениям в своей повседневной педагогической практике [3; 9]. Не стоит также забывать о консерватизме, характерном для академической среды.

К существенному положительному моменту применения ЭО и ДОТ относится возможность постоянного обновления и актуализации учебного контента. Используя потенциал информационно-образовательной среды вуза преподаватель практически в любой момент времени может внести изменения или коррективы в содержание обучения. Однако разработка качественного электронного контента требует значительных материальных и организационных затрат (аппаратура, кадровое и программное обеспечение, квалификация персонала), наличие у преподавателей определённых компетенций, позволяющих дидактически обоснованно создавать электронные учебные материалы.

Отмечено, что в профессиональной педагогической среде термины, связанные с ЭО и ДОТ, до сих пор не являются популярными [10]. В некоторой степени это является следствием того, что как инновация ЭО и ДОТ «пришла» в педагогику извне. Авторы отмечают, что нынешние многочисленные проблемы качества в on-line образования в существенной мере обусловлены низкой проработанностью теории ЭО, отсутствием адекватного методологического обоснования применения тех или иных методик на основе ИКТ [11, 12].

Подытоживая, отметим, что в настоящее время в научно-педагогической среде достаточно весовым является мнение о значительном количестве нерешенных проблемных вопросов, связанных с применением ЭО и ДОТ. Не редко по одним и те же аспектам использования ЭО и ДОТ встречаются диаметрально противоположные точки зрения. С одной стороны данный факт подтверждает наличие серьезных сложностей в реализации в образовательной сфере глобальной инновации на основе ИКТ. С другой стороны такая активная дискуссия является залогом нахождения эффективных решений и успешного развития педагогической инноватики в этом направлении. Анализ публикационной активности показал, что основной массив проблематики ЭО и ДОТ сосредоточен в вопросах методологического, организационно-педагогического, психолого-педагогического и социо-психологического характера.

1. Загуменнов Ю.Л. Вызовы для лидеров образования в условиях интеграции в европейское образовательное пространство// Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. - С.27-32

2. Дифференциация вузов усилится, онлайн-образование захватит мир [электронный ресурс]. URL: https://www.hse.ru/news/edu/200279822.html(дата обращения 31.07.2017).

3. Дорожкин Е.М., Щербин М.Д. Психолого-педагогические проблемы использования электронного обучения // Научный диалог. 2016. № 5 (53). С. 199-213.

4. Редкий пользователь доберется до середины МООС, или как повысить результативность прохождения онлайн-курсов [электронный ресурс]. URL: http://news.ifmo.ru/ru/news/6803/ (дата обращения 01.08.2017).

5. Серебренникова Н.А. О социо-психологических проблемах обучаемых при электронной форме обучения в высшей школе // Сборник научных трудов. Под общ.ред. Л.К.Рашцкой, С.Н. Курбаковой, Н.М. Мекеко Мировое культурно-языковое и политическое пространство: инновации и коммуникации- Москва: Изд. РУДН, - 2015.С. 283-295.

6. Жуина Д.В. Самостоятельная работа студентов вуза в процессе электронного обучения: проблемы и пути решения // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2016. № 1. С 65-71.

7. Дворянчиков Н.В., Калашникова Т.В., Печникова Л.С., Фролова Н.В. Использование электронного обучения в образовательном процессе: проблемы и перспективы // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 2. С. 76-83.

8. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны МООС // Успехи современного естествознания. 2015. № 3. С. 199-204.

9. Баданова Н.М., Фирсова С.П. Некоторые проблемы внедрения электронного обучения в условиях современного вуза // Казанский педагогический журнал. 2016. № 4 (117). С. 109-112.

10. Бордовская Н.В., Жебровская О.О., Кошкина Е.А. Изучение профессиональных затруднений педагогов на основе анализа из терминологической компетентности в области дидактики // Высшее образование сегодня. 2016. № 8. С. 8-14.

11. Вербицкий А.А. Поспешай не торопясь // Высшее образование сегодня. 2016. № 9. С. 10-14.

12. Сергеев С.Ф. Еще раз про e-learning дидактику: острые углы методологического круга // Образовательные технологии и общество. 2015. Т. 18. № 1. С. 589-599.

УДК 372.851

Развитие школьного математического образования в условиях становления информационного общества в Республике Беларусь

Пучковская Татьяна Олеговна, к.п.н., доц., зав. кафедрой информационных технологий в образовании, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск, puchkovskaya@minsk.edu.by

Аннотация: В статье обозначены основные направления развитие школьного математического образования в условиях становления информационного общества. К ним относятся: реализация компетентностного подхода с учетом положительного опыта, накопленного отечественным математическим образованием; фундаментализация образования на основе интеграции науки и образования; внедрение новых образовательных технологий, позволяющих наиболее эффективно использовать преимущества информационно-коммуникационных технологий при изучении математики.

Ключевые слова: математическое образование; компетентностный подход; фундаментализация образования; современные информационные технологии.

Development of School Mathematical Education in Conditions of Formation of Information Society in the Republic of Belarus

Puchkouskaya Tatsiana, Ph.D., Associate Professor, Head of the Department of Information Technologies in Education, State Educational Institution "Minsk City Institute for the Development of Education», Minsk

Summary: The article outlines the main directions for the development of school mathematical education in the conditions of the formation of the information society. These include: the implementation of a competence approach, taking into account the positive experience gained by the national mathematical education; fundamentalization of education based on the integration of science and education; the introduction of new educational technologies that allow the most effective use of the advantages of information and communication technologies in the study of mathematics.

Key words: mathematical education; competence approach; fundamentalization of education; modern information technology.

Математика востребована всем ходом социально-экономического и научно-технического прогресса. Она становится не только уделом специалистов, но и неотъемлемой частью жизнедеятельности всякого человека, т.к. происходит стремительная математизация и компьютеризация всех областей человеческой деятельности [1]. При этом математическая и компьютерная грамотность населения выделяются в большинстве стран как основополагающие условия интеллектуальной безопасности государства. В направлениях устойчивого развития нашей страны приоритетным является расширение наукоемких производств, основой успешного функционирования которых является достаточно высокая степень математической грамотности работников. На современном этапе развития общества усиливается роль математического образования в процессе подготовки специалистов, способных эффективно решать социально-экономические проблемы. Эта особенность характерна для всех развитых стран, в том числе и для Беларуси . Данное обстоятельство также задает определенные ориентиры в развитии математического образования.

Существенное значение имеет и то, что математика является не только мощным средством решения возникающих проблем различного характера, но и важным компонентом общей культуры, поэтому проблема качественного математического образования молодого поколения особо актуальна.

В Республике Беларусь накоплен достаточно большой опыт, связанный с совершенствованием факторов, влияющих на качество математического образования (разработка программ, учебников, учебных пособий, методических концепций и др.). Изменение содержания математического образования учащихся с целью приведения его в соответствие с современными социально-экономическими условиями в нашей стране осуществляется эволюционным путем, т.е. при условии согласования режимов функционирования и развития, традиций и новаций, с сохранением непрерывности перехода. Тем не менее, ведущий подход к проектированию содержания математического образования в школе концептуально изменился. В качестве основополагающего констатируется компетентностный подход. При том что знания остаются главным компонентом, акцент делается на практическое использование этих знаний и формирование мотивации учащихся для успешного изучения математики. В связи с этим стоит задача усилить прикладной аспект в учебных пособиях по математике, приблизить содержание математического образования к практике. Например, в современных учебниках многих других стран все математические темы вводятся не абстрактно – исходной выступает конкретная производственная или жизненная проблема, потом идет необходимая математическая теория, и каждая тема завершается применением или исследованием, где ученикам нужно использовать полученные знания для решения конкретной задачи. Тем самым усиливается мотивация учащихся к изучению математики и стимулируется их деятельность. В наших учебниках материал представлен системно, но порой достаточно формализовано, математика не представляется как составляющая человеческой жизни, и не всегда закладываются моменты, которые работают на мотивацию учеников к ее успешному изучению. Стоит нелегкая задача – не утратить фундаментальности и добавить связь с жизнью. В нашей стране разделяют точку зрения академика В. Тихомирова – одним из важных принципов построения математического образования должен быть разумный консерватизм, который предусматривает взвешенный учет положительного опыта, накопленного отечественным математическим образованием.

Компетентностный подход на первый план выдвигает приобретение учащимся опыта математической деятельности и предъявляет новые требования к содержанию обучения: это, прежде всего, фундаментализация образования на основе интеграции науки и образования. С фундаментализацией образования многими исследователями в нашей стране и за рубежом напрямую связывается возможность предотвращения цивилизационных кризисов и катастроф, главной причиной которых является сам человек, низкий уровень образованности и культуры общества. Математика и свойственный ей стиль мышления должны рассматриваться как существенный элемент общей культуры современного человека, даже если он не занимается деятельностью в области точных наук или техники; обучение математике должно приводить учащихся к пониманию роли, которую математика играет в современной научной картине мира. Метод точного мышления, которому в первую очередь

надо учить на уроках математики, необходим фактически любому человеку. С математикой личность обретает бесценный дар – чувство интеллектуальной свободы. Математическое образование является одной из немногих стержневых составляющих воспитания, является рычагом, который многое «переворачивает» и формирует в юном сознании, позволяя укрепить позиции и лучше ориентироваться в бушующем мире эмоций и попыток осознать окружающий мир.

Главной проблемой изучения математики в школе является низкая учебная мотивация учащихся, которая вызвана недооценкой математического образования и перегруженностью программ устаревшим содержанием. Решить эту проблему можно только на основе обновления содержания, приближения содержания обучения математике к современной науке. В математике возникли новые важные разделы, вместе с тем, ряд чисто технических вопросов вполне может быть исключен из школьной программы без особого ущерба для развития математического мышления.

Поскольку современные технологии в значительной степени основываются на идее дискретности, нужно со школы закладывать у детей способность к действиям с дискретными объектами. Кроме того, наша сегодняшняя школьная математика в своем содержании основывается на идее определенности. Но не все процессы в жизни обязательно определены. Значительная часть процессов в повседневной жизни, в экономике, науке, технике базируется на случайности. Случайность процессов изучает теория вероятности, и элементы этой теории изучаются школьниками во всем мире. В белорусских учебниках этого пока что нет.

Одним из условий успешного внедрения дискретной математики в практику школьного преподавания является неформальная реализация внутрипредметных связей этой линии с традиционными линиями школьного курса математики. Почти все содержательные линии школьного курса математики находят применение при изучении комбинаторики и теории вероятностей. Это и вычисления (вычисление относительных частот, вероятностей, числовых характеристик случайной величины и т.п.), и преобразование выражений (особенно в комбинаторных подсчетах), и уравнения (например, отыскание значений параметра, при которых заданные вероятности образуют закон распределения случайной величины), и функции (случайную величину целесообразно определять как функцию, определенную на пространстве элементарных исходов; закон распределения случайных величин тоже является функцией, его можно задать в виде формулы, таблицы, графика), и элементы геометрии (вычисление геометрических вероятностей). Нужно позаботиться о том, чтобы эти применения новой линии в курсе математики были естественными. Стержнем, который связывает данную содержательную линию с традиционным школьным курсом математики, является метод математического моделирования.

В новом проекте Концепции учебного предмета «Математика» предусмотрено включение в содержание математического образования тематических модулей «Математическое моделирование реальных объектов» и «Комбинаторика и теория вероятностей», что нашло соответствующее отражение при разработке новых учебных программ.

Все понимают, чтобы совершать прогрессивные изменения в стране, развивать экономику, науку и технику, ядро носителей основательного математического образования в обществе должно быть достаточно большим. Современные веяния ставят перед Республикой Беларусь новые приоритеты в общем среднем образовании в соответствии с мировыми тенденциями. Интеграция страны в мировое образовательное пространство обусловливает необходимость ориентировать обучение подрастающего поколения на развитие компетенций, способствующих реализации концепции «Образование на протяжении всей жизни». Потому такие характеристики компетентностного подхода, как системность, междисциплинарный характер, гуманистическая направленность, усиление практико-ориентированного предметно-профессионального характера образования и оценка мотивационно-ценностного компонента представляют сейчас особую актуальность. Основным инструментом отражения этих характеристик в процессе математической подготовки учащихся выступают межпредметные связи.

Сегодня изменения, которые произошли в системе образования, – в целях обучения (от усвоения знаний, умений и навыков к развитию личности, обогащению мотивационно-ценностных установок и формированию умения учиться); в содержании обучения (от изолированного изучения отдельных понятий, которые подаются линейно и составляют содержание учебного предмета на включение содержания обучения в контекст решения жизненно важных и профессионально значимых задач); в методах обучения (от стихийности учебной деятельности к ее целенаправленной организации путем усиления аксиологического компонента); в формах и средствах обучения (признания решающей роли учебного сотрудничества и взаимодействия на основе рефлексии и создания возможности для индивидуальных образовательных траекторий) – тесно связаны с проблемами качества математического образования.

Использование современных информационных технологий в преподавании математики, развитие информационно-образовательных ресурсов поддержки непрерывного процесса образования на основе компетентностного подхода также играют немаловажную роль в развитии школьного математического образования.

С 2016 года реализуется Государственная программа развития цифровой экономики и информационного общества на 2016-2020 годы [2], в рамках которой предполагается создание информационно-образовательного пространства для формирования личности, адаптированной к жизни в информационном обществе. Это вносит соответствующие коррективы и в методику преподавания школьных предметов и требует внедрения современных методов обучения на базе новейших информационно-коммуникационных технологий.

На национальном образовательном портале представлена коллекция электронных образовательных ресурсов (ЭОР), предназначенных для практического использования в образовательном процессе. ЭОР по учебному предмету «Математика» содержат справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули [3]. Систематическое использование комплектов модулей призвано обеспечить реализацию принципиально новых форм и методов обучения, в том числе самостоятельного индивидуализированного обучения.

В соответствии с Концепцией информатизации системы образования РБ на период до 2020 года [4] основу электронных образовательных ресурсов должны составлять электронные учебники. Потому в перспективе – создание инновационного учебного комплекса по математике – инновационного средства обучения, представляющего собой систему информационных образовательных сред, реализующее совместно с традиционным учебником полидидактичекую технологию, объединяющую группу базовых технологий (традиционную технологию в современном состоянии, технологию крупноблочного изложения, технологию развивающего и креативного обучения); обеспечивающее единство креативной и учебно-тренировочной деятельности на основе систематической помощи; обладающее высокими интерактивными свойствами; содержащее в полном объеме основной теоретический и задачный материал в различных вариантах его презентации. Программные средства инновационного электронного учебника должны более широко базироваться на использовании систем искусственного интеллекта (семантических, синтаксических, смешанных) и имитационных систем, близких к ним, построенных на основе разветвленных программ.

Таким образом, залогом эффективного развития школьного математического образования в условиях становления информационного общества в РБ является совершенствование содержания образования на основе компетентностного подхода в соответствие с мировыми тенденциями и современными социально-экономическими условиями в нашей стране, внедрение новых образовательных технологий, позволяющих наиболее эффективно использовать преимущества информационно-коммуникационных технологий при изучении математики.

1. Загуменнов Ю.Л. Вызовы для лидеров образования в условиях интеграции в европейское образовательное пространство// Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. - С.27-32

2. Государственная программа развития цифровой экономики и информационного общества в Республике Беларусь на 2016-2020 годы. [Электронный ресурс]: утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 23 марта 2016 г., № 234. URL:: http://www.pravo.by/document/? guid=12551&p0=C21600235&p1=1. (дата обращения: 25.01.2018).

3. Электронные образовательные ресурсы [Электронный ресурс] / Национальный образовательный портал. URL: http://e-vedy.adu.by/course/index.php?categoryid=3. (дата обращения: 25.01.2018).

4. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс]: утв. Министром образования Респ. Беларусь 24 июня 2013 г. URL:: http://www.edu.gov.by/page-1081. (дата обращения: 25.01.2018).

УДК 371

Проблемы IT-образования в эпоху цифровой экономики

Курбацкий Владимир Николаевич, к.п.н., доц., зав. кафедрой математики и информатики, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, kurbatskyvn@yandex.ru.

Аннотация: В статье рассмотрены основные проблемы развития IT-образования в Республике Беларусь и возможные пути их решения.

Ключевые слова:IT-образование; цифровая экономика; проблемы образования.

Problems of IT Education in the Era of Digital Economy

Kurbatskii V., Ph.D, associate Professor, head. the Department of mathematics and Informatics, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary: the article considers the basic problems of development of IT education in the Republic of Belarus and possible ways of their solution.

Key words: IT education; digital economy; problems of education.

Понятие «цифра» сегодня часто трактуется не как математический символ, который обозначает значение числа, а как формат представления информации. Мы привыкли сегодня слышать – цифровой формат, цифровизация, цифровое неравенство, цифровое образование, цифровая грамотность, цифровые компетенции, цифровая экономика и т.п. В декабре 2017 года Президент РБ А. Лукашенко подписал декрет «О развитии цифровой экономики», главной целью которого является создать условия для прихода мировых IT-компаний в Беларусь[1].Другой важной целью данного декрета являются инвестиции в будущее, т.е.развитие IT-образования и подготовка IT-кадров. Третья цель- внедрение новейших финансовых инструментов и технологий.

В России также реализуется программа цифровой экономики, утвержденная президентом Владимиром Путиным, основной целью которой является создание и развитие цифровой среды.

Очевидно, что сегодня цифровая среда формирует возможности для образования, о которых недавно просто невозможно было мечтать. Как в Беларуси, так и в России предстоит решить задачу национального уровня — добиться всеобщей цифровой грамотности. Цифровая грамотность— важнейший навык 21 века, основа безопасности в информационном обществе. Современное общество нуждается в гражданах, которые являются не только пользователями, но и способны осуществлять инновации и быть лидерами в этой сфере [2]. Формированию цифровой грамотности должно уделяться особое внимание наравне с читательской, математической и естественнонаучной грамотностью. Поэтому высшие учебные заведения намерены кратно увеличить выпуск специалистов в сфере цифровой экономики.

Однако сама система образования сегодня не совсем готова к вызовам времени: каждый день увеличивается разрыв между высшей школой(да и общеобразовательной тоже) и современными требованиями к образованию. Исследования показывают, что прогресса в сфере образования немного. Учителя и преподаватели не готовы к «цифровизации». Следует серьёзно усовершенствовать систему образования на всех уровнях: от школы до высших учебных заведений. В РБ особенно много проблем стоит перед IT-образованием. Причем, в основном, все эти проблемы взаимосвязаны между собой.

Кадры. Если посмотрим на кадровый состав профильных кафедр вузов, отвечающих за подготовку IT-специалистов, то обнаружим, что средний возраст проф.ско-преподавательского состава (ППС) в районе пенсионного. Вся молодежь уходит в бизнес. Либо сразу после университета, либо после аспирантуры и защиты кандидатской диссертации молодые люди уходят в IT-индустрию. Многие IT-специалисты покидают страну. Возникает логичный вопрос: кому готовить кадры? Сегодня нет притока молодых кадров и его невозможно обеспечить. И основным фактором здесь являются зарплаты.

Зарплаты. Можно сказать, что с зарплатой проблем нет, если вообще про неё забытьи-лине воспринимать всерьёз. Проф. зарабатывает меньше, чем старшекурсник, который устраивается на работу в IT-компанию во время учебы. До тех пор пока работающие без отрыва от учебы студенты старших курсов IT-специальностей получают больше своих преподавателей, а выпускник вуза будет воспринимать предложение работать за проф.скую зарплату как личное оскорбление, все разговоры о серьезном IT-образовании бессмысленны. В таком случае к преподаванию можно относиться как к хобби. Мой выпускник, у которого я в свое время преподавал в БГУ, создал свою IT-компанию (которая приносит ему неплохой доход) и устроился параллельно преподавателем на IT-кафедру. По его словам – для него преподавание – это хобби, зарплата значение не имеет. Но таких преподавателей единицы. Отсюда становится ясно, что ни в материальном плане, ни в плане статуса или имиджа, никаких плюсов работы преподавателем нет.

Статус преподавателя. Статус преподавателя сейчас, как говорится - «ниже плинтуса». В70-е - 80-е годы прошлого века, когда я учился на факультете прикладной математики БГУ, было особо престижно «остаться» на кафедре. Место на кафедре могли получить только лучшие студенты с «красным» дипломом (и то не каждый). Сейчас преподаватель в вузе (впрочем, как и учитель в школе) воспринимается не как Педагог с «большой» буквы, а как менеджер предоставляющий клиенту (т.е. студенту) определенный набор услуг. Ну, а как говорится – клиент всегда прав! Отсюда и соответствующее отношение к преподавателю со стороны студентов.

Энтузиазм преподавателей. Точнее отсутствие энтузиазма у преподавателей. Преподаватели вынуждены, как правило, дополнительно подрабатывать в других вузах, заниматься репетиторством со школьниками и т.д. Откуда при такой колоссальной нагрузке, спрашивается, энтузиазм? Из педагогики известно, что образование - это обучение плюс воспитание. В такой ситуации об обучении и воспитании говорить не приходится. Воспитание сегодня вообще мало кого интересует. Отсюда и качество образования [3].

Равнодушие преподавателей появляется также из-за того, что одним студентам лень что-то делать, у других студентов работа становится гораздо важнее учёбы и из-за этого нет возможности посещать занятия. Преподаватели не видят смысла выкладываться без всякой отдачи и обычно готовы научить только тех, кто проявляет интерес и хочет чему-то научиться.

Качество подготовки абитуриентов. Нельзя не сказать о качестве подготовки абитуриентов, поступающих в вузы на IT-специальности. К сожалению, у общеобразовательных школ, гимназий и колледжей также проблемы с кадрами: учителя математики, физики и информатики – это либо педагоги пенсионного возраста, либо, в силу низкой престижности профессии (и зарплаты), специалисты, не блещущие особыми знаниями (ибо поступали в педагогический вуз, чтобы просто получить высшее образование или «откосить» от армии). Например, несколько лет назад, когда не было нижнего порога баллов для поступления в вузы, на учителя физики умудрялись поступать абитуриенты, у которых на ЦТ по физике было набрано меньше 10 баллов, а в школе по физике экзамен был сдан на 3 балла (по 10-балльной системе). Мала вероятность, что такой абитуриент станет хорошим учителем физики. На качестве подготовки сказывается и забюрократизированность школ – высокая загрузка учителя по предоставлению администрации образовательного учреждения отчётной информации не дает времени на качественное преподавание.

Качество преподавания. Для того, чтобы организовать качественную подготовку IT-специалистов в вузе, нужны молодые преподавательские кадры, которые хорошо владеют новыми информационными технологиями. Если общетеоретические вопросы штатные

преподаватели кафедр, в основном, обеспечивают, то организация практических занятий с использованием конкретных информационных технологий ухудшается. 70-летним проф.ам и 60-летнимдоц.ам тяжелее отслеживать, например, новые принципы создания программного обеспечения, если они давно в этой области активно не работают. Соответственно, уровень подготовки студентов падает, и будет падать дальше.

Почти все высшие учебные заведения (и среднепрофессиональные также)не смотря на их профильность, пользуясь тем, что IT-специалисты сегодня востребованы, стали открывать у себя новые направления, связанные с IT-сферой. Раз все хотят быть программистами – предоставим такую возможность, даже если никаких условий для этого нет: ни кадров, ни разработанных учебных программ, ни технического и программного обеспечения. Есть спрос – есть предложение! О каком качестве IT-образования в таком случае может идти речь? Пригласить хорошего специалиста по IT-профилю просто невозможно. Поэтому и ведут профильные предметы в таких вузах бывшие учителя физики, математики, информатики, в лучшем случае владеющие языками программирования Pascal и Delphi на школьном уровне. Разве такая«бизнес-конструкция» может работать и производить «отличных» IT-специалистов?

Кроме того, на качество преподавания ещё влияет и раздутый, как правило, административный аппарат вузов и вышестоящих органов (с зарплатой, гораздо большей, чем у проф.а), требующих постоянной отчетности по разным направлениям деятельности от научно-педагогических работников.

Несоответствие навыков, получаемых студентами IT-направлений и требованиями современного рынка ИТ. Программы многих IT-дисциплин не пересматриваются годами, теряется связь с реальным положением вещей. Студентам кажутся (и не без основания) такие дисциплины неинтересными и бесполезными для своей дальнейшей деятельности. Во многих вузах отставание в изучаемых технологиях составляетболее5 лет. К тому же акцент сделан на наиболее простые в использовании технологии, а не на технологии, стимулирующие мыслительный процесс и творческое развитие. Часто дисциплины вариативной части учебного плана формируются вузами исходя не из профильности направления подготовки IT-специалистов, а из «профильности» преподавателей кафедры. Существует дисбаланс между теоретическими и практическими навыками с явным перевесом в сторону теории. И это тоже объяснимо. Опытному, с большим стажем преподавателю, гораздо проще преподать теоретический материал (можно порассуждать на разные темы), чем показывать фундаментальные положения в актуальных компьютерных разработках. Без сомнений, фундаментальные знания необходимы, однако любое знание становится навыком лишь после того, как оно было опробовано на практике. В результате у работодателей возникает потребность дополнительной подготовки новых работников базовым практическим навыкам. Хотя здесь можно предъявить претензии и IT-компаниям: желание получать солидные доходы, используя выпускников вузов(например, бесплатно получить хороших программистов), не шевельнув пальцем для развития системы IT-образования.

Сейчас под IT-образованием многие понимают даже обучение на различных специализированных платных курсах. Окончание каждого такого курса (даже однодневного семинара) завершается выдачей сертификата. Однако понятно, что такие сертификаты могут пригодиться только в качестве дополнительного бонуса для специалистов по системной интеграции, но практически не представляют никакого интереса при приеме на работу, например, по программированию.

Востребованность на рынке труда IT-специалистов с хорошей (по сравнению с другими рынками труда) зарплатой привела к тому, что сегодня все хотят стать программистами, независимо от того, есть для этого базовые школьные знания или предрасположенность (нужен определенный, математический, склад ума). Есть деньги – плати за образование, получай диплом. Вот и получаем на выходе: тестировщиков, кодировщиков и т.п., а не хороших программистов. Хотя для этого достаточно было бы окончить колледж или техникум. Сегодня стране нужны IT-менеджеры, IT-юристы и т.д. [4].

Что делать? Очевидно, основная проблема - в недостатке грамотных штатных преподавателей. Просто увеличить зарплату ППС невозможно – откуда взять средства? А без

этого привлечь молодые кадры вузы не смогут. Бюджет не безграничен. Качественное IT-образование должно быть платным, но, соответственно, с качественным отбором абитуриентов. Увеличивать резко плату за обучение - тоже не выход: где семье взять деньги на обучение студента в наше кризисное время.

Кто будет платить? Предприятия? Они могли бы возмещать вузу разницу между средствами, выделенными из бюджета, и реальной стоимостью подготовки IT-специалиста или покупать выпускников у вузов по рыночной цене. Но большинство предприятий сегодня не сможет, а многие просто не захотят платить. Заколдованный круг?

Какой же выход? Может быть, необходимо обеспечить обучение в кредит? Когда за свой полученный диплом будет платить уже состоявшийся IT-специалист с хорошей зарплатой. В таком случае студенты и родители будут более ответственно подходить к выбору и получению высшего образования.

Необходимо всем заинтересованным организациям осознать свою социальную ответственность за сохранение серьезного IT-образования и помочь сохранить его, обеспечив нормальную смену поколений, хотя бы в ведущих вузах страны. Это можно сделать через IT-партнерство, при котором работники IT-предприятий и соответствующие им по должности преподаватели IT-кафедр таких вузов должны получать соизмеримые зарплаты. Необходимо найти эффективные формы привлечения средств со стороны IT-компаний и легализовать со стороны государства их применение для оплаты преподавательского труда.

Государство идет навстречу IT-бизнесу. Так, IT-компании, входящие в Парк высоких технологий (ПВТ),пользуются льготным налоговым режимом, установленным первоначально Декретом Президента РБ от 22.09.2005 № 12 «О Парке высоких технологий» и получившим дальнейшее свое развитие в рамках Декрета № 8 от 21.12.2017 «О развитии цифровой экономики» (Декрет о ПВТ 2.0). Льготы включают: освобождение от налога на прибыль; от НДС при реализации товаров (работ, услуг) в Беларуси; от налога на недвижимость и земельного налога по объектам, находящимся на территории ПВТ; работники резидента ПВТ уплачивают подоходный налог в размере 9%; страховые взносы в ФСЗН уплачиваются лишь с суммы равной однократному размеру средней заработной платы работников в РБ(что меньше в 3-4 раза) и т.д.

Пойдет ли IT-бизнес навстречу государству в области IT-образования?

Необходимо изменить подход к научной деятельности ППС. У нас сейчас в вузах происходит, в основном, имитация научной деятельности. Берется «проходная» тема, пишется несколько статей (опубликовать сейчас не проблема), в конце срока завершения темы за пару недель составляется отчет – тема закрыта. Научная деятельность «кипит», результат – ноль.

Нужно разумное объединение потенциалов кафедр и IT-фирм. На западе развита система грантов, за счет которых оплачивается работа преподавателей в экспертных, аналитических советах, система которых очень развита - при фирмах, ассоциациях, союзах, объединениях. И если преподаватель серьезно занимается научной деятельностью и получает гранты, то они существенно перекрывают его зарплату. Хорошие учебные курсы, положенные в основу учебников и издаваемых массовым тиражом также оплачиваются через гранты. Наше же IT-сообщество практически не проводит научных исследований, оно не заказывает и вузам такие исследования. Да, и, если есть гранты, то они обычно в сфере IT невелики: 3-20 тыс. рублей на 2-3 года.

Возможно, одним из выходов из тупиковой ситуации – создание виртуальных кафедр с выпускниками IT-специальностей, многие из которых занимаются научно-исследовательской деятельностью за рубежом в крупных компаниях и известных научных центрах (Microsoft, Google, IBM, CERN и т.д.) и готовы сотрудничать. Виртуализация кафедр, связанных с подготовкой IT-специалистов, позволит хотя бы частично решить проблему кадрового потенциала кафедр, связанную, в первую очередь, с массовым оттоком IT-специалистов за рубеж [5].

Да, проблем в IT-образовании много и их нужно решить в ближайшее время. Иначе наша страна будет ассоциироваться не с понятиями «цифровизация» и «цифровая экономика», а с понятиями «цифровое неравенство» и «цифровая безграмотность».

1. Загуменнов Ю.Л. Вызовы для лидеров образования в условиях интеграции в европейское образовательное пространство. Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. - С.27-32

2. Декрет Президента Республики Беларусь от 21.12.2017 № 8 «О развитии цифровой экономики»

3. Зорин К. Взгляд на проблемы высшего ИТ-образования со стороны преподавателя. URL:https://habrahabr.ru/post/192728/

4. Курбацкий А.Н. Белорусское IT-образование: подходы и перспективы URL:https://www.kv.by/content/belorusskoe-it-obrazovanie-podkhody-i-perspektivy

5. Курбацкий А.Н. «Знание программирования — это уровень техникума, а не университета». Председатель экспертного совета ПВТ об IT-стране URL:https://tech.onliner.by/2017/10/09/it-21

УДК 371.7

Методы управления электронным портфолио на основе профессионально ориентированных социальных сетей

Лащенко Виталий Александрович, магистрант, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск

Горбачёв Николай Николаевич, к.э.н., доц., зам. директора, Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г. Минск, GorbachevNN@rea.ru.

Аннотация: В статье раскрываются особенности формирования электронного портфеля обучающихся из информации профилей профессионально ориентированных социальных сетей. Кроме этого, раскрывается образовательный эффект от использования электронного портфолио в формировании индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: электронное портфолио; информационные технологии в образовании.

Methods for Managing Electronic Portfolio Based on Professionally Oriented Social Networks

Lashchenko V., graduate student, Minsk Branch of Russian University of Economics, Minsk

Gorbachev N., Deputy Director, Minsk Branch of Russian University of Economics, Minsk

Summary: The article reveals the features of the formation of the electronic portfolio of students from information profiles of professionally oriented social networks. In addition, the educational effect of using the electronic portfolio in the formation of an individual educational trajectory is disclosed.

Key words: electronic portfolio$ information technologies in education.

Требования о создании, ведении, доступности электронного портфолио студентов появилось в нормативных документах Минобрнауки РФ с введением актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) третьего поколения. В стандартах ФГОС ВО определена и функциональная структура электронного портфолио обучающихся: сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса, взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет.

Эти минимальные требования к созданию и ведению электронного портфолио, как правило, значительно расширяются при реализации в электронной образовательной среде вуза. Опыт ведения электронных портфолио в зарубежных вузах и профессионально-ориентированных социальных сетях позволяет значительно расширить возможности трудоустройства выпускников и моделирования их профессиональной деятельности с учетом индивидуальных достижений, специальных навыков и талантов.

Электронные портфолио: опыт зарубежных вузов. В зарубежной практике не существует единого стандарта ведения студенческих портфолио. Вместе с тем, существует ряд общих критериев к подбору информации, которую рекомендуют размещать на этих ресурсах: портфолио имеют целенаправленный характер: он должен демонстрировать прогресс и личностный рост студентов в процессе обучения; портфолио должен содержать примеры практической реализации полученных навыков; портфолио – это не просто оценки, полученные студентом в процессе обучения, это рост их личностных знаний и развитие талантов; при создании портфолио необходимо ставить цели карьерного роста, изучения микрокурсов (nano-degrees) в рамках профессиональных и персональных интересов студентов.

Таким образом, в зарубежной практике, портфолио являются инструментом моделирования карьеры студентов, слушателей, преподавателей, руководителей – любого человека, ставящего перед собой цели персонального развития.

Инструментарии создания и ведения портфолио, как правило, реализуют эти критерии, делая упор на одном из разновидностей сервисов:

А. Портфолио роста демонстрируют рост в процессе обучения, содействуют постановке личных целей и самооценке студентов, отслеживают развитие профессиональных компетенций и реальных продуктов, разрабатываемых в процессе практикоориентированного обучения, помогают определить сильные и слабые стороны обучающихся

Б. Портфолио-витрины демонстрируют достижения студентов, помогают подготовить лучшие работы и продемонстрировать их работодателям, сообщают способности обучающихся преподавателям, указывают на направления карьерного и профессионального роста

В. Оценочные портфолио документируют прогресс в освоении учебных дисциплин, указывают преподавателям на наиболее подготовленных студентов, позволяют разбить группы на потоки с равномерным уровнем знаний

Требования стейкхолдеров к результатам обучения. Одним из критериев качества образования является успешная социализация выпускников и их трудоустройство. В качестве базы для анализа требований к выпускникам можно использовать требования и рекомендации к оформлению резюме от ведущих российских и зарубежных рекрутинговых компаний (hays.com, www.adecco.com, www.manpower.com, hh.ru, jobs.tut.by).

Как правило, раздел резюме, связанный с образованием, включает: основное и дополнительное (параллельное) образование, курсы и сертификации по специальности, индивидуальные достижения по дисциплинам, связанным с выбранной сферой деятельности (специализацией). Если опыт работы недостаточен или отсутствует, как это часто бывает у молодого специалиста, рекомендуется указывать изучавшиеся предметы (особенно те, в которых были достигнуты наибольшее успехи), хорошие и отличные оценки, награды на олимпиадах и конкурсах и т.п.; также необходимо указать наличие публикаций, особенно в специализированных изданиях, изобретения или собственные разработки.

Во многих рекрутинговых агентствах стажировка и практика засчитываются наравне с опытом работы, а стажировка в крупной компании ценится выше нескольких временных подработок. В резюме выпускника важно включить информацию о прослушанных спецкурсах и пройденных тренингах по специальности. Таким образом, требования к содержанию резюме во многом перекликаются с информацией, которую разработчики программного обеспечения электронных портфолио рекомендуют использовать для наполнения персональных информационных ресурсов студентов.

Электронные портфолио и профессионально ориентированные социальные сети. Рекрутинг с использованием социальных сетей является сегодня распространенным явлением как со стороны соискателей, так и со стороны работодателей и агентств по трудоустройству. Это объясняется доступностью и оперативностью реагирования среди пользователей социальных сетей, а также возможностью использования инструментов контекстной и таргетированной рекламы, позволяющих учесть индивидуальные требования к кандидатам на вакансии. Используя информацию из социальных сетей, можно получить дополнительную информацию о соискателе, которую невозможно получить из резюме. Ресурсы социальных сетей представляют собой интегрированные медиа, где в равной степени представлены как развлекательные, так и маркетинговые и деловые аспекты коммуникаций. При анализе профилей в социальных сетях существует возможность выявлять как особенности соискателя, влияющие на безопасность компании-работодателя (благонадежность соискателя), так и некоторые профессиональные навыки (активность в профессиональных сообществах).

После блокировки в России наиболее распространенной в других странах профессионально ориентированной социальной сети LinkedIn, эта сеть была практически исключена из рейтингов российских метрик.

Вместе с тем, выпускники, которые планируют карьеру в международных компаниях (в частности, в сфере IT) при поиске вакансий используют именно LinkedIn. Это связано с активностью рекрутеров в этой профессионально ориентированной сети и возможностью оформления персональных портфолио в соответствии с едиными требованиями, понятными рекрутинговым агентствам и работодателям. Интеллектуальная платформа этой сети позволяет также формировать личную сеть из людей и компаний со схожими профессиональными интересами.

LinkedIn – профессионально ориентированная среда для построения карьеры. В соответствии с отчетом компании LinkedIn [1], в 2017 году при найме на работу и построении карьеры предпочтения работодателей распределились следующим образом: Рекомендации работодателей – 48%. Доски объявлений и веб-сайты кадровых агентств – 46%. Профессионально ориентированные социальные сети – 40%. Рекрутинговые агентства – 34%. Поиск сотрудников внутри компаний – 28%.

При этом среднее время поиска кандидатов на вакансию согласно опроса более 200 работодателей, с использованием профессионально ориентированных сетей распределилось следующим образом: Менее 1 месяца – 30% работодателей. От 1 до 2 месяцев – 50% работодателей. От 3 до 4 месяцев – 17% работодателей. Более 4 месяцев – 3% работодателей. LinkedIn является крупнейшей в мире социальной сети для делового общения, насчитывающей более 500 млн пользователей из 200 стран и регионов мира. Миссия сети состоит в объединении специалистов всего мира для того, чтобы их профессиональная деятельность была более эффективной и успешной. Пользователи LinkedIn имеют доступ к информации о людях, вакансиях, новостях, обновлениях и другой ценной информации, которая помогает в профессиональной деятельности. LinkedIn предоставляет возможность зарегистрированным пользователям создавать и поддерживать список деловых контактов. Контакты могут быть приглашены как из сайта, так и извне, однако LinkedIn требует предварительного знакомства с контактами. В случае, когда пользователь не имеет прямой связи с контактом, он может быть представленным через другой контакт.

Пользователи LinkedIn могут использовать список контактов в различных целях: публиковать профессиональные резюме и осуществлять поиск работы; рекомендовать и быть рекомендованными; публиковать вакансии; создавать группы по интересам.

Минимальная структура портфолио в сети LinkedIn включает следующие разделы: Опыт работы. Образование. Волонтёрский опыт. Рекомендуемые навыки и подтверждения навыков. Достижения. Интересы. Контакты и персональные данные.

Эта структура соответствует типовой структуре резюме рекрутинговых агентств. Вместе с тем, в разделе для разработчиков (developer.linkedin.com) содержится полная структура портфолио, которая включает следующие поля: Полные профили. Контактная информация. Поля компании. Поля публикаций. Патентные поля. Языковые поля. Поля навыков. Поля сертификации. Поля для курсов. Поля образования. Волонтерские поля. Поля рекомендаций. Эти основные поля включают подчиненные таблицы, позволяющие точно описать каждый из элементов портфолио.

Помимо профессионально ориентированной сети LinkedIn, существуют возможности размещения информации, которая соответствует структуре электронных портфолио и в других социальных сетях: GooglePlus, Facebook и других.

Пример реализации премодерируемого электронного портфолио студентов на сайте вуза. Для размещения информации из персональных портфолио студентов, размещенных в социальных сетях, на сайте вуза (на примере Минского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова) было создано программное приложение, позволяющее: после регистрации студента на сайте вуза с использованием учетных данных социальных сетей получать информацию из его профиля в профессионально ориентированных социальных сетях; уточнять информацию в процессе модерирования полученной информации для портфолио; публиковать портфолио на сайте вуза.

Процесс публикации портфолио выглядит следующим образом. Шаг 1. Самостоятельная регистрация студента на сайте вуза с использованием профиля социальной сети. Шаг 2. Интерфейс поддержки бэкенда (Управление профилем студента на сайте вуза и премодерация). Шаг 3. Кабинет пользователя на сайте вуза. Редактирование профиля пользователем. Шаг 4. Кабинет модератора портфолио. Редактирование профиля представителем вуза. Шаг 5. Публикация портфолио на сайте вуза.

Создание электронных портфолио с использованием предложенной технологии позволит снизить затраты на приобретение более сложных программных приложений, обеспечить заполнение электронных портфолио силами студентов и обеспечить актуальность информации в соответствии с требованиями нормативных правовых актов.

1. Global Recruiting Trends 2017, LinkedIn https://business.linkedin.com/talent-solutions/recruiting-tips/global-recruiting-trends-2017/

2. Гринберг А.С., Горбачев Н.Н., Тепляков А.А. Защита информационных ресурсов государственного управления, М: «Юнити», 2003

3. Горбачев, Н.Н., Ключников, А.С., Мальченко, С.Н., Зенченко, С.А. Современные методы и технологии управления: образование, информационные ресурсы, интеллектуальная собственность / Н.Н. Горбачев, А.С. Ключников, С.Н. Мальченко, С.А. Зенченко // Информационные и телекоммуникационные технологии. - 2013. - № 17. - С. 27-36.

4. Горбачев, Н.Н., Мальченко, С.Н. Информационные технологии сетевых сообществ — современное направление интеграции вузов / Н.Н. Горбачев, С.Н. Мальченко // Информационные и телекоммуникационные технологии. - 2013. - № 18. - С. 42-49.

5. Горбачев, Н.Н. Регулярная актуализация учебно-методического контента с использованием метаданных на основе моделирования предметной области / Н.Н. Горбачев //Открытое образование. 2013. № 2. С. 46-51.

6. Горбачев, Н.Н. Открытые информационные ресурсы в семантической системе управления контентом вуза / Н.Н. Горбачев // Инжиниринг предприятий и управление знаниями (ИП&УЗ–2013): сб. материалов XVI науч.-практ. конф., - 2013

7. Документационное обеспечение управления: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям «Экономика» и «Менеджмент», специальностям «Информатика», «Документоведение и документационное обеспечение управления», «Автоматизация и управление» / [А.С. Гринберг и др.]. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 391 с.

371.398

Образовательные блоги в информационном обществе

Бессарабова Виктория Викторовна, ст. преподаватель кафедры гуманитарных наук Минского филиала Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. г. Минск, victorychka@tut.by

Аннотация. В статье автор обращается к вопросам использования образовательных блогов в образовательном процессе в условиях современного информационного общества, с учетом содержания нового этапа модернизации педагогического образования.

Ключевые слова: образовательные блоги; информационное общество; педагогическое образование; образовательный процесс.

Educational Blogs in Information Society

Bessarabova Victoriya Viktorovna, senior teacher of department of the humanities of the Minsk branch of Plekhanov Russian University of Economics. Minsk

Summary. In article the author addresses questions of use of educational blogs in educational process in the conditions of modern information society, taking into account the maintenance of a new stage of modernization of pedagogical education.

Key words: educational blogs; information society; pedagogical education; educational process.

Образовательный блог как специальный инструмент представляет собой систематизированную форму выражения знаний в виде регулярно обновляемой информации на вебсайте. Законодательное определение понятия «образовательный блог» отсутствует не только в РФ и РБ, но и в большинстве стран мира. Этот факт объясняется сравнительно недав-

ним применением блогов в качестве средства обучения в мировой образовательной практике.

Общее правовое регулирование блогов осуществляется на основе норм законодательства, регулирующего деятельность Интернет ресурсов. Отдельные нормативные акты регламентируют особенности размещения и обработки информации в блогах для государственных сайтов. Анализ образовательной блогосферы свидетельствует о необходимости такого регулирования в общем и частном.

Ведение блогов с сети не предполагает наличие рамок и правил. Законодательство многих стран приравнивает блоги к средствам массовой информации.

Наибольшее распространение в сети получили образовательные блоги в виде текстовых блогов. Содержание таких блогов должно соответствовать законодательству об образовании и страны размещения, и страны распространения информации. Для придания блогу статуса «электронного периодического издания» в РФ требуется регистрация и получение лицензии.

Основными принципами ведения образовательных блогов являются: публичность, хронологичность расположения информации, систематическое обновления данных, постоянное взаимодействие с читателями.

Преимущества групповых образовательных блогов в сравнении с образовательными форумами и чатами: простота размещения информации; неограниченные коммуникативные возможности; самостоятельное управление доступом к размещаемой информации; использование дополнительных сервисов для оперативного предоставления цифровых данных; удобное расположение ссылок; наличие интерфейса «перетаскивание»; возможность централизованного хранения полезных ссылок и т.д.

В учебном процессе Минского филиала «РЭУ им. Г.В. Плеханова» по правовым дисциплинам эффективно используются следующие типы образовательных блогов: обсуждение отдельных наиболее актуальных вопросов курса; обсуждение лекционного материала в целом; «поддержка» курса. Модели использования перечисленных типов определяются исходя из целей и задач дисциплины.

С ростом популярности образовательных блогов они становятся не только средой сетевого общения, «оболочкой» выражения знаний, но и инструментом, с помощью которого могут быть эффективно реализованы основные элементы системы образования, где в качестве разработчика учебного контента выступает преподаватель, тьютор. Необходимо законодательное регулирование блогосферы государством не только с целью установления специальной ответственности для пользователей, но и с целью закрепления основополагающих принципов организации и деятельности блоггеров. Информационная ответственность в сети будет наступать за запрещённые противоправные деяния на основе норм законодательства страны автора поста, высказывания.

Создано множество специальных и неспециальных (в т.ч. профильных) платформ для использования блогов в образовательном процессе. Они позволяют использовать текстовую информацию любого объёма, видео и аудио, изображения, медиа файлы и т.д. Обсуждение публикуемой информации, отдельных записей, должно носить системный и структурированный характер, иметь, как правило, предсказуемую периодичность. Обсуждение записей должно формировать конкретные задачи с целью их совместного решения. Блог должен способствовать вовлечению студентов в активное взаимодействие с преподавателем и друг с другом на протяжении всего курса обучения.

В привычной для себя среде студенты могут выражать свои мысли по исследуемой проблематике, предоставлять ответы по обсуждаемым вопросам в виде комментариев. При этом блог позволяет проследить индивидуальную и групповую активность, оценить особенности взаимодействия, направление рассуждений.

Блогосфера позволяет придать взаимодействию более открытый, неформальный характер, по сравнению с классическими формами проведения занятий. Студенты имеют возможности анализа и обобщения информации, могут комментировать не только высказывания лектора, но и друг друга.

Кроме того, блог позволяет, в случае необходимости, вовлекать в обсуждение несколько групп, потоков, курсов студентов. Блоги могут быть закрытыми и открытыми. Возможности блогосферы позволяют постоянно прослеживать статистические данные обсуждения, аудиторию, комментарии.

К блогу можно легко присоединять мультимедийные файлы, которые останутся доступными и после изучения курса. Доступ к образовательным блогам через онлайн сервисы бесплатен. У преподавателя есть возможность в любое время взаимодействовать со студентами. Могут применяться различные методики обучения исходя из конкретных целей образовательных программ.

1. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК 371.3

Методические аспекты включения идей устойчивого развития в содержание общего среднего географического образования

Науменко Наталья Владимировна, к.с/х.н., доц. кафедры географии и методики преподавания географии, декан факультета естествознания БГПУ имени М. Танка, г. Минск, nata-n15@mail.ru

Ермолович Марина Михайловна, ст. преподаватель кафедры физической географии мира и образовательных технологий географического факультета БГУ, г.Минск, ermolovich@list.ru

Аннотация:в статье рассматриваются особенности методической подготовки учителей географии для реализации идей устойчивого развития в общем среднем географическом образовании.

Ключевые слова: географическое образование; устойчивое развитие; учитель географии; методическая подготовка.

Methodological Aspects of Incorporating the Ideas of Sustainable Developmentin the Content of General Secondary Geographic Education

Naumenko N., Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor of the Department of Geography and Methods of Geography Teaching, Dean of the Faculty of Natural Sciences of the Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank, Minsk.

Ermolovich M., Senior Teacher of the Department of Geography and Methods of Teaching of the Geographical faculty of the Belarusian State University, Minsk.

Summary: the article examines the peculiarities of methodical training of geography teachers for the implementation of sustainable development ideas in general secondary geographic education.

Key words: geographical education; sustainable development; geography teacher; methodical preparation.

Географическое образование в решении проблемы обеспечения устойчивого развития человечества играет большую роль. Обусловлено это, в первую очередь, содержанием самой географической науки, которая формирует научную картину мира, отражающую представления человека о природе и обществе, его отношения с ними[2, с. 12]. Именно географические знания закладывают понимание целого ряда проблем в экономическом, социальном и экологическом направлениях жизни общества и способствуют переходу человечества на путь устойчивого развития, целью которого является «выживание и развитие человечества и повышение качества жизни каждого индивида» [1, с. 6]. К числу основных направлений развития географического образования для устойчивого развития относятся: а) интегрирование вопросов устойчивого развития в общеобразовательную

деятельность через совершенствование общего среднего географического образования; б) формирование у обучающихся умений, навыков, способностей, которые позволят им осознанно обеспечивать условия для устойчивого развития; в) подготовку педагогических кадров с географическим образованием для работы в учреждениях образования в новых и постоянно меняющихся условиях.

Общее среднее географическое образование входит в систему географического образования и в настоящее время характеризуется: переходом на новую концепцию изучения учебного предмета «География»; изучением пропедевтического учебного предмета «Человек и мир» в 1-5 классах; изучением учебного предмета «География» с 6 класса с относительной завершенностью на IIступени общего среднего образования изучением своей страны; рассмотрением в завершающем курсе учебного предмета геоэкологических и социально-экономических проблем, стратегии устойчивого развития; введением на старшей ступени профильного географического обучения; наполнением общего среднего географического образования не только содержанием учебного предмета «География», но и факультативными и внеклассными занятиями; разработкой новых учебно-методических ресурсов и их внедрение в образовательную практику; повышением роли учебного предмета «География» в формировании мировоззрения и основных идей устойчивого развития.

Целью общего среднего географического образования является формирование системы знаний о природных и социально-экономических процессах, которые протекают на различных уровнях – в мире, отдельных регионах и странах, в своей республики; развитие способностей применения знаний в жизни и обеспечение развития различных компетенций (учебно-познавательную, ценностно-смысловую, компетенцию географических действий, пространственного ориентирования и коммуникативную)[3]. Цель общего среднего географического образования определила содержание учебного предмета, включающего знаниевый, деятельностный и ценностный компоненты. Такой подход способствует стиранию границ между содержанием образования и практическим применением знаний в жизни, между учебным материалом и учебным временем, между формированием географической грамотности и дифференцированным подходом через дополнительный материал. В то же время содержание учебного предмета четко определяет стержневые идеи устойчивого развития, определенную систему взглядов на природные и социальные системы, что подтверждает огромный потенциал географии. Знаниевый компонент связан с формированием экологических, социально-экономических знаний, которые лежат в основе целей устойчивого развития. Деятельностный компонент предусматривает формирование умений и навыков, направленных на интерпретацию учебного материала и выработку определенного поведения. Например, одной из идей устойчивого развития является взаимозависимость действий и поступков, поэтому ориентирование учащихся на практическое применение знаний с выводами позволяет проследить определенные последствия в жизни каждого человека и общества в целом. Ценностный компонент обеспечивает формирование активной жизненной позиции, выработку определенных качеств личности, в т.ч. отвечающих за самообразование и мышление. Например, такая идея устойчивого развития, как ответственность за последствия своей деятельности, закладывается в сознании учащихся арсеналом средств обучения, которыми владеет педагог.

Основными положениями общего среднего географического образования стали ориентация содержания на формирование современной функциональной грамотности, развитие умений к поиску новых знаний, способностей к деятельности в условиях постоянного самообразования, формирования критического мышления и географической культуры. В соответствии с этим основными направлениями развития общего географического образования в интересах устойчивого развития являются когнитивное, деятельностное, ценностное и методическое.

Когнитивное направление отвечает за соответствие общемировым тенденциям и современным знаниям в географической предметной области. Так, физико-географические знания, формируемые у учащихся, показывают функционирование природных процессов и наличие закономерностей, глобальные следствия и последствия нарушения природных законов. При изучении социально-экономической географии для понимания принципов

устойчивого развития играют роль вопросы формирования политической карты мира, динамики и расселения населения, конфликтные состояния, оценка воздействия научно-технического прогресса на мировое хозяйство, экономический климат, изменения структуры производства и потребления и пр.

Деятельностное направление базируется на компетентностном подходе, позволяющим обеспечить усвоение географических знаний с возможностью его применения на практике. Непосредственная деятельность каждого учащегося обеспечивается постановкой понятных задач и решением учебно-познавательных и учебно-практических заданий. Получаемый опыт формирует мышление и такие практические навыки, как организованность, анализ, прогнозирование, предвидение ситуаций, различные виды коммуникаций.

Ценностное направление обеспечивает расширение возможностей стимулирования активной познавательной деятельности через различные формы деятельности и представления информации. Особенностью данного направления является формирование справедливости, толератности, уважения друг к другу, ценность отношений и в итоге формированию собственной активной позиции.

Методическое направление направлено на совершенствование методической подготовки учителей-предметников в области образования для устойчивого развития. С изменением содержательной части общего среднего географического образования изменился и подход к методической подготовке учителей географии, в задачи которого вошли не только подача знаний и формирование определенных видов умений, а оказание помощи учащимся в познании себя и окружающего мира, усвоении и принятии общечеловеческих и культурных ценностей и норм, личностном и профессиональном развитии. Географическое образование в интересах устойчивого развития во многом зависит от методики преподавания предмета, которая базируется на знаниях географических, психолого-педагогических наук и включает в себя подготовку специалистов по нескольким направлениям. Методическое направление формирует методическую компетентность, которая выражается в понимании роли географического образования в интересах устойчивого развития; в предметных знаниях; во владении педагогическим проектированием и методическим аппаратом. Все это позволяет в ходе педагогической деятельности обеспечить решение задач: осознание учащимися важности устойчивого развития; видение и обсуждение проблем устойчивого развития; формирование системного мышления; осознание учащимися необходимости самообразования [1, с. 20].

При формировании научно-методического обеспечения методической подготовки учителей географии в вузах педагогического профиля и разработке методических рекомендаций был сделан акцент на инклюзию идей устойчивого развития и интересов в содержание географического образование будущих специалистов. Следует отметить, что идея заключалась в содержательном наполнении методического занятия, а именно 1) использовании(или – демонстрации) приемов обучения на занятии со студентами и 2) непосредственном обучении студентов методическим приемам, используемым при преподавании учебного предмета географии. При этом, главные акценты методических рекомендаций сделаны на следующих положениях: Компетентность обучающихся формируется с помощью теоретической, практической и ценностной составляющей. Подготовка педагога географии и его деятельность по получению общего среднего географического образования учащимися характеризуется обновленными целями, организацией учебного процесса и учебно-познавательной деятельностью обучающихся. Цели формулируются через деятельность педагога или обучающегося, и направлены на изучаемое содержание и результат обучения. При организации учебного процесса используется модульно-компетентностный подход. Для формирования у студентов системного представления о профессиональной деятельности учителя географии предлагается рассматривать его профессиональные компетенции. Создаются педагогические условия для развития качеств обучающегося. Содержание учебного материала реализовывается через различные формы деятельности. Средством реализации методической подготовки у студентов является обучающая ситуация, у учащихся приприобретениигеографических знаний – проблемное задание. Целью методических заданий должны выступать способы деятельности. Содержание методических заданий

должно соответствовать основным видам методической деятельности учителя географии. Содержание методических заданий должно способствовать деятельности учащихся в области познания: законов и закономерностей функционирования природного и социального комплексов, факторов, обеспечивающих их взаимодействие для устойчивого развития, условий сохранения природного комплекса и охраны его компонентов на глобальном, региональном и локальном уровнях; выработке активной жизненной позиции. Комплекс методических заданий должен представлять собой задачи разного уровня сложности. Предлагается реализовывать диагностику с помощью набора диагностического инструментария. Диагностические материалы должны учитывать уровни развития компетентности с уровнями сложности заданий и оцениванием студентов в 10-бальной системе за выполнение этих заданий. У учащихся школ – по 10-балльной системе. Предлагается использовать традиционные формы диагностики для знаний и умений репродуктивного уровня, а для диагностики сформированной компетенций на более высоких уровнях – комплексные обобщенные задания. Реализация профессиональной направленности у студентов предполагает осмысление выполняемых ими функций и видов педагогической деятельности. Формирование у студентов методической компетентности реализуется через методическую деятельность, включающую: а) владение способами совершенствования профессиональных знаний и умений, б) проектирование образовательного процесса, в) проведение анализа результатов обучающей деятельности, г) проведением самоанализа результатов своей деятельности, д) владением методами научно-методического исследования.

Представим пример практико-ориентированного задания для студента с включением вопросов и идей устойчивого развития: Разработать фрагмент урока по теме «Биосфера» (6 класс), предусмотрев: а) три варианта объяснения нового материала с применением различных методов обучения и использованием разнообразных средств обучения, б) систему вопросов трех уровней сложности, в) задания на формирование практических умений второго и третьего уровня сложности («практикум»); г) задание на применение знания в нестандартной ситуации («клуб дискуссий»).

1. Азизов А.А. Образование в интересах устойчивого развития: учебно-методическое пособие / А.А. Азизов, Н.Г. Акиншина – Ташкент, 2009, http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Tashkent/pdf/part1correct.pdf [Электронный ресурс] – Дата доступа 29.01.2018.

2. Максаковский В.П. Географическая культура: учебное пособие для студентов вузов. – М.: ВЛАДОС. – 1998. – 416 с.

3. Особенности организации образовательного процесса при изучении учебного предмета «География» -сайт Национального института образования Республики Беларусь, http://adu.by/ru/[Электронный ресурс] – Дата доступа 29.01.2018.

УДК 371

Особенности непрерывного экологического образования и воспитания как гарантия устойчивого развития личности и общества

Науменко Наталья Владимировна, декан факультета естествознания, кандидат сельскохозяйственных наук, доц. кафедры географии и методики преподавания географии, Белорусский государственный педагогический университет имени М.Танка, г. Минск, Беларусь.

Какарека Элеонора Викторовна, старший преподаватель кафедры географии и методики преподавания географии, Белорусский государственный педагогический университет имени М.Танка, г. Минск, Беларусь.

Аннотация. В статье анализируются проблемы в области непрерывного экологического образования и предлагаются пути их решения на основе концепции непрерывного экологического образования и обучения, разработанной на факультете естественных наук. Рассматриваются методологический, содержательный, деятельностный аспекты экологизации обучения и воспитания на всех ступенях образования в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании.

Ключевые слова. Непрерывное экологическое образование и воспитание; устойчивое развитие; экологическое мышление; экологическая культура; принципы формирования экологического мышления; инновационные образовательные технологии.

The Possibilities of Continuous Environmental Education and Upbringing as a Guarantee of Sustainable Development of the Individual and Society

Summary. The article analyzes the problems in the field of continuous environmental education and offer their solutions based on the concept of continuous environmental education and training, developed at the Faculty of Natural Sciences. The article discusses the methodological, substantive, operational aspects of ecological training and education at all levels in accordance with the Code of the Republic of Belarus on education.

Key words.Continuous environmental education; sustainable development; ecological thinking; ecological culture; the principles of ecological thinking; innovative educational technology.

Цель устойчивого развития сейчас является одной из самых влиятельных стратегий для развития человечества – прежде всего, потому что является актуальной для каждого члена человеческого сообщества. Каждый из трех ее факторов – экономический, экологический и социальный [1] требует наличия метапредметного знания, которое позволило бы разным наукам исследовать вопросы загрязнения окружающей среды, голода, бедности, истощения природных ресурсов и грамотности. Образование – стратегически важный пункт в достижении этой цели, поскольку именно образование и просвещение дают возможность изменить стереотипы мышления не только у детей, но у взрослых. Одним из основных вызовов современного мира является утверждение «Учеба в течение всей жизни». Именно образование способно изменить нормы поведения, ценностные установки, которые непосредственно касаются развития общества, экономики и государства. Эти вопросы отражены в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития РБв течение периода до 2020 [5]. Образование для устойчивого развития - динамичное понятие, которое включает такие аспекты как: высокий потенциал специалистов, обладающих необходимым набором компетенций; гарантированный и универсальный доступ к образованию в интересах здоровой и производительной жизни; способность интегрировать глобальные проблемы человечества в образовательные программы.

Утверждение, что устойчивое развитие РБ в значительной степени зависит от уровня и качества гражданского образования, касается в первую очередь системы высшего педагогического образования, которая готовит молодых специалистов для работы в учреждениях образования РБ. Таких специалистов выпускает Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, и в частности, факультет естествознания. Основной задачей подготовки молодых специалистов мы видим создание содержательных, методических и организационных условий для получения не только знаний, умений и навыков организации образовательного процесса в учреждениях образования, но и преобразование их в новое качество - компетенции, т.к. формирование ключевых универсальных ценностей, готовность действовать в различных ситуативных изменениях, возможность личного совершенствования в течение жизни являются необходимыми для каждого учителя. Экология как независимая наука, отражающая разнообразие, системность и целостность мира, была определена в начале 90-х годов XX столетия. Экологический подход, который применяется в преподавании всех природоведческих дисциплин на нашем факультете, является метапредметным, т.к. при изучении тем рассматриваются не только вопросы биологического аспекта, но и проблемы защиты окружающей среды, формирование экологического и ноосферногосознания, экологичного отношения к себе и к окружающим людям. Эти вопросы являются актуальными в содержании образования на факультете естествознания, т.к. современное устройство мира требует решения вопросов, связанных с антропогенной нагрузкой на географическую оболочку[8]. В любой подготовке, формируя методический аппарат, мы основываемся на основных принципах обучения студентов и на методологии обучения. Одним из важных вопросов методики преподавания является отбор научного содержания материала для работы студентов. Основными парадигмами, важными для реализации научного принципа обучения, являются междисциплинарные

геопространственная и экологическая парадигмы, необходимые для формирования экологического мировоззрения и экологической компетентности [7]. Мы определяем экологическое образование как непрерывный процесс обучения, самообразования, накопления опыта и личного развития, формирования определенных норм поведения, осуществления экологически грамотной деятельности, основанной на познании и рефлексивном размышлении. Непрерывность экологического образования должна быть отражена, во-первых, в различных уровнях выполнения (в образовании, управлении, продвижении экологических идей и знаний среди населения), и, во-вторых, в различных технологиях и приемах обучения и воспитания, в том числе инновационных.

В создании системы непрерывного образования высшее образовательное учреждение должно взять на себя главную роль, т.к. в настоящее время оно находится в центре системы непрерывного образования и имеет материально-техническую базу и преподавателей, которые готовы обучать студентов в соответствии с вышеперечисленными проблемами [4].

Для эффективного хода непрерывного экологического образования для устойчивого развития, необходимо затрагивать эти вопросы при обучении молодых специалистов. В первую очередь – вопросы об отношениях между природой и человеческим обществом. На фоне всех академических дисциплин, по которым мы готовим будущих учителей для РБ, дисциплины естественнонаучного профиля - география, биология, химия - выдвигаются вперед. В контексте этих дисциплин находятся главные вопросы устойчивого развития: глобальные проблемы человечества, рационального использования природных ресурсов, всестороннего изучения территориальных систем, социальный.

В настоящее существует объективный ряд проблем в сфере непрерывного экологического образования и воспитания. Это разрыв, во-первых, между потребностью в непрерывности в экологическом образовании и недостаточной теоретической и методологической преемственностью сквозной экологизации школы, университета, III ступени образования. Во-вторых, между современными идеями об экологической этике как манифесте нового глобального понимания мира через анализ отношений природы и человека, узкого его понимания в современной системе экологического образования. В-третьих, между теоретическими и практикоориентированными подходами к осуществлению непрерывного экологического образования и необходимости обеспечить их соответствующей методологией [2]. Чтобы непрерывное экологическое образование функционировало более эффективно, необходима связь теоретических и прикладных аспектов подготовки молодых специалистов, реализациядеятельностного и практикоориентированных подходов. И эти идеи необходимо калибровать в комплексе естественных наук и социально-гуманитарных дисциплин. Для этого необходимо модернизировать понятие экологического образования как образования для населения, принимающего условия устойчивого развития социума и природы. Самым важным для создания естественнонаучного образования в рамках устойчивого развития является уровень экологической культуры, экологического мировоззрения и социальные обязанности будущих молодых специалистов [3].Такая деятельность будет успешной при вычленении метапредметных связей учебных программ естественнонаучного образования. Междисциплинарный подход поможет расширить компетенции будущих учителей, научить их видеть теоретическое знание через призму практических проблем.

В БГПУ понятие непрерывного экологического образования, которое основано на постулате личностно ориентированного деятельностного компетентностного образования и основных принципах устойчивого развития в высшем образовании целенаправленно и последовательно развивает кафедра географии и методики преподавания географии. Наработки в сфере непрерывного экологического образования основаны на анализе опыта непрерывного экологического образования за границей и в стране. Изучение процесса непрерывного экологического образования начиналось на практике в учреждениях среднего образования, затем было внедрено для студентов и переподготовки молодых специалистов естественнонаучного профиля. Развитие экологического мировоззрения, которое может войти в личную компетентность, это цель непрерывного экологического образования, поэтому это понимается как система, обеспечивающая полное удовлетворение развития потребностей личности на всех стадиях ее становления. Непрерывное экологическое образование – единство методов, приемов, средств и образуется из получения, углубления и расширения общего и профессионального образования, социальной зрелости, умственной культуры, морального совершенствования, через систему образовательных учреждений и в процессе самообразования.

Необходимо принять во внимание, что становление и развитие любой системы происходит в соответствии с принципами, фиксированными в основе деятельности людей. Основной принцип, который лежит в основе экологического образования–это ориентация на развитие личности и деятельности обучаемого. Исследования определяют этот принцип как внутреннюю мотивацию личности. Осознание ценности приобретения экологических знаний, перевод их в практическое русло во время педагогических практик – это начальные этапы деятельности молодого специалиста по модернизации жизни общества в целом.

Существенная роль в становлении и системы непрерывного образования играет принцип структурно-организационной гибкости этой системы. Реализация принципов непрерывности ориентируется на процесс познания, который может быть наиболее эффективным при условии сотрудничества: 1) студентов между собой и 2) студентов с преподавателем. Такой подход, называемый технологическим, является инструментом реализации принципов непрерывного экологического образования в школе и вузе.

В настоящее времени отработано много разнообразных образовательных технологий. В основе их всех лежит идея создания адаптивных условий для каждого студента и ученика.

Педагогика, предполагающая использование новых образовательных технологий, представляет собой синтез трех компонентов: личностно ориентированного обучения, дидактическую систему, ориентированную на развитие и активизацию познавательной деятельности; приоритет воспитательного компонента образования [6].

Дидактическая система, ориентированная на развитие и активизацию познавательной деятельности обучаемого означает, что содержание образования не самоцель, а лишь средство формирования личности; учить надо в первую очередь способам мыслительной деятельности. Кроме того, обучая студентов технологичной педагогической деятельности, мы создаем систему преемственности в педагогическом образовании благодаря тому, что молодые специалисты привнесут в работу школ малых городов, деревень инновационные формы, методы и приемы обучения и воспитания, отвечающие концепции устойчивого развития и позволяющие улучшить качество жизни людей.

1. Азизов, А.А. Образование в интересах устойчивого развития / А.В.Азизов. - Ташкент, 2009. - 143 с.

2. Витченко, А.Н. Высшее образование для целей устойчивого развития: место и роль цикла географических дисциплин. /А.Н.Витченко / Вышэйшая школа. - 2008. - №1. - С.29-33.

3. Исмонкулов, С.И. Педагогические аспекты повышения уровня экологического образования и воспитания студентов: автореф. дис. на соиск. учен.степ. канд. пед. наук. - Душанбе, 2010. - 24 с.

4. Макаревич, В.П. Непрерывное образование как инструмент устойчивого социально-экономического развития белорусского общества В.П. Макаревич // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 4. – С.10-13.

5. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г. - Мн. – 2013. – 202 с.

6. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии. - М., 2010. – 224 с.

7. Тверезовская, Н.Т. Диверсификация как парадигма развития современного образования. Н.Т. Тверезовская// Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 2. – С.3-6.

8. Ясовеев М.Г. Основы геоэкологии /М.Г.Ясовеев– Мн.: БГПУ, 2014. – 213с.

УДК 334.748

Образование как фактор устойчивого развития

Данилова Наталья Сергеевна, старший преподаватель кафедры менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, nsdanilova@mail.ru

Разумовская Ирина Григорьевна, старший преподаватель кафедры менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, irinrazum@mail.ru

Аннотация. В статье прослежена связь между устойчивым развитием макроэкономической системы страны и образованием как фактором его обеспечивающим. Актуализируется проблема формирования системы образования для устойчивого развития.

Ключевые слова: образование; устойчивое развитие; интеллектуальный капитал.

Education as a factor of sustainable development

Danilova N., Senior Lecturer of the Department of Management, Accounting and Finance, Minsk branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Razumouskaya I., Senior Lecturer of the Department of Management, Accounting and Finance, Minsk branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary. The article discovers the relationship between the sustainable development of the country's macroeconomic system and education as a factor of its providing. The problem of forming an education system for sustainable development is being updated.

Key words: education; sustainable development; intellectual capital.

Концепция устойчивого развития на протяжении нескольких десятилетий доминирует в современных исследованиях обеспечения и повышения эффективности экономических систем, являясь результатом экологизации научных знаний и отражая видение развития, которое удовлетворяет потребности настоящего времени и не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности.

Достижение устойчивого развития – одна из наиболее актуальных проблем, стоящих перед всеми странами мира, цель которого состоит в обеспечении, с одной стороны, экономического роста макроэкономической системы, с другой стороны, – защите ресурсов и окружающей среды с учетом интересов будущих поколений [1]. В конечном счете, это выражается в выработке многосторонних механизмов решения данной проблемы, как на мировом, так и на национальных уровнях.

В современных условиях значительной неопределенности, увеличения скорости и масштаба научно-технического прогресса проблема устойчивого развития приобретает первостепенное значение, становится стержнем всей экономической политики, задает контуры всех стратегических решений экономических систем различного уровня национальной экономики [2].

В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития РБ на период до 2030 года в качестве первого этапа обозначено формирование системы государственного управления в интересах устойчивого развития, которое предполагает создание благоприятных условий для реализации субъектами хозяйствования своих прав и интересов.

Во-первых, это предполагает ограничение вмешательства государства в экономическую деятельность субъектов хозяйствования. Во-вторых, требуется отказ от доведения субъектам хозяйствования обязательных для выполнения показателей. Также необходима разработка и принятие системы норм государственного регулирования, которая позволит на уровне организации осуществлять хозяйственное управление самостоятельно [3].

Данные изменения, по сути, разделяют ответственность за решение задач устойчивого развития между государством и предприятием, как основным хозяйствующим субъектом экономической системы страны. В первом приближении к решению данной задачи деятельность любой организации не должна наносить ущерб окружающей среде, условия труда не должны причинять вред здоровью ее работников, социальная атмосфера в организации должна быть благоприятной, а финансовая деятельность – прозрачной для сотрудников, инвесторов, государства и общества [2].

В последующем приближении проблема обеспечения устойчивого развития предприятия – это нахождение баланса между высокими темпами его развития, увеличением эффективности и устойчивости его деятельности и рациональным использованием его ресурсов. Эта стабильность и положительная динамика является гарантией качества и соответствия требованиям, относящимся не только к производству продукции, но и к другим видам его деятельности [4].

В становлении информационного технологического способа производства важнейшая роль принадлежит инновационной составляющей: посредством инноваций вытесняются старые ресурсоемкие, экологически небезопасные технологии, достигается рост производительности общественного труда [5].

На современном этапе ключевым источником экономического роста стал интеллектуальный капитал, масштабы и качество которого в существенной и возрастающей степени определяют основные параметры устойчивого развития. Интеллектуальный капитал является видом капитала, однако, имеет нематериальную природу, что, по сути, делает его неисчерпаемым фактором производства, а также нацелен на будущее, в то время как финансовый или любой другой представляет собой результат действий, совершенных в прошлом. Именно он обеспечивает участникам рынка лидерство в конкурентной борьбе путем создания и реализации интеллектуалоемких товаров и их реализации на внутреннем и внешнем рынках [6].

Первым шагом к созданию интеллектуального капитала предприятий является подготовка специалистов, способных не только работать в условиях инновационной экономики в будущем, но и быть катализатором трансформации индустриальной экономики сейчас [7].

Для формирования должного интеллектуального капитала предприятий, соответствующего в количественном и качественном плане отмеченным потребностям системы, необходимо обеспечить качество самого образования, то есть, в итоге, продукта образовательного цикла на выходе [8].

Согласно стандартам ИСО (ISO) серии 9000, под качеством образования следует понимать степень соответствия свойств какого-то объекта (продукта, услуги, процесса) некоторым требованиям (нормам, стандартам). Таким образом, качество образования – это сбалансированное соответствие всех аспектов образования некоторым целям, потребностям, требованиям, нормам и стандартам [9].

Как отмечается в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития, стратегическая цель в данном процессе –сформировать качественную систему образования, в полной мере отвечающую потребностям постиндустриальной экономики и устойчивому развитию страны.

Приоритетными направлениями повышения качества образовательной системы, согласно вышеупомянутой Концепции, должны стать следующие.

Во-первых, обновление содержания, структуры и организации образования. Кроме этого, организация непрерывного образования в течение всего жизненного цикла интеллектуального капитала. Важно также укрепление интеграции между производством, наукой и системой профессионального образования. Развитие национальной системы квалификации, внедрение профессиональных и совершенствование образовательных стандартов будет также активно способствовать повышению качества работы системы образования. Совершенствование самой системы, модернизация материально-технической и социально-культурной базы учреждений образования, формирование «облачной» информационно-образовательной среды, содержащей качественные ресурсы и услуги и базирующейся на современных технических средствах информации, развитие инклюзивного образования выступают в качестве важных условий реализации стратегии. В конечном счете, улучшение кадрового обеспечения системы образования, совершенствование профессиональных компетенций и повышение социального статуса педагога в обществе позволят повысить качество работы системы образования [3].

Главными инструментами повышения качества образования по всем перечисленным требованиям выступают инновации, где среди прочих выделяется развитие дистанционного обучения и других инновационных технологий, а также поиск путей взаимодействия образования и бизнеса.

Отличительной особенностью дистанционного обучения в отмеченном контексте является предоставление обучаемым возможности самим получать требуемые знания, пользуясь развитыми, информационными ресурсами, предоставленными современными информационными технологиями, что значительно повышает составляющую интеллектуального

капитала такого обучающегося на выходе.

Особой формой взаимодействия образования и бизнеса выступает процесс бизнес-инкубирования. Создание и функционирование на базе учебного заведения бизнес-инкубатора или любой другой формы реализации идеи (коворкинг-центр, технопарк, лаборатории или акселераторы) содействует совместному развитию инновационных инициатив, активизации деятельности малых форм бизнеса, взаимовыгодному сотрудничеству на этапе роста и, в конечном счете, устойчивому развитию [10].

Логическим продолжением процесса формирования постиндустриального образования будет переход к более инновационной его форме – образованию для устойчивого развития, что призвано помочь найти мировому сообществу конструктивные и творческие решения для настоящих и будущих глобальных проблем и повысить устойчивость и жизнеспособность общества.

1.Данилова, Н.С., Колесень, В.И. Проблемы устойчивого развития экономики / Н.С. Данилова, В.И. Колесень // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов VIII междунар. науч.-практич. конф., Минск, 14 мая 2015 г. / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Ковчег, 2015. – 254 с. – (https://elibrary.ru/item.asp?id=29280694).

2. Данилова, Н.С. Особенности определения стартовых условий системы управления устойчивым развитием организации / Н.С. Данилова // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: материалы X междунар. науч.-практич. конф., Минск, 26 мая 2017 г. / сост. Горбачёв Н.Н. – Минск: Ковчег, 2017. – 400 с.: ил. – (https://elibrary.ru/item.asp?id=29727135).

3.Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года – (http://www.economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf).

4.Данилова, Н.С. Организационная структура управления как основной элемент оценки эффективности системы управления устойчивым развитием предприятия / Н.С. Данилова // Веснік БДУ. Серыя 3. Гісторыя. Эканоміка. Права. – № 3, 2015. – Минск: Издательство БГУ. – (https://elibrary.ru/item.asp?id=25375860).

5.Данилова, Н.С., Зенченко, Н.А. Венчурное финансирование как фактор устойчивого развития экономики / Н.С. Данилова, Н.А. Зенченко // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов VIII междунар. науч.-практич. конф., Минск, 14 мая 2015 г. / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Ковчег, 2015. – 254 с. – (https://elibrary.ru/item.asp?id=29280694).

6. Данилова Н.С. Организационная структура управления как составляющая интеллектуального капитала в процессе разработки стратегии устойчивого развития организации / Н.С. Данилова // Интеллектуальный капитал в экономике знаний: Сборник трудов Минского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова к 110-летию Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. / Сост. Горбачёв Н.Н. – М.: Юнити-Дана, 2017. – (https://elibrary.ru/item.asp?id=29177671).

7. Разумовская, И.Г., Хайкин, Г.С. Развитие управления образовательным процессом в условиях формирования инновационной экономики / И.Г. Разумовская, Г.С. Хайкин // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов VII междунар. науч.-практич. конф., Минск, 16 мая 2014 г. / Минский филиал МЭСИ / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Евразийский центр развития интеллектуальных ресурсов, 2014. – 368 с.: ил. – С.206.

8.Разумовская, И.Г. Развитие новых форм взаимодействия образования и бизнеса / И.Г. Разумовская // Молодежь для науки и инноваций: разработки и перспективы: сборник научных статей V международного форума молодых ученых, посвященного 10-летию совета молодых ученых / редкол.: Н. А. Сныткова [и др.]; под науч. ред. к.э.н., доц. Н. А. Снытковой. – Гомель: учреждение образования «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации», 2016. – 400 с. – С.37-39.

9. Разумовская, И.Г., Ходенков, А.Л. Оценка качества образовательного процесса / И.Г. Разумовская, А.Л. Ходенков // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов VII междунар. науч.-практич. конф., Минск, 16 мая 2014 г. / Минский филиал МЭСИ / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Евразийский центр развития интеллектуальных ресурсов, 2014. – 368 с.: ил. – С.205.

10. Разумовская, И.Г. Проблемы повышения эффективности образовательного процесса / И.Г. Разумовская // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: материалы X междунар. науч.-практич. конф., Минск, 26 мая 2017 г. / сост. Горбачёв Н.Н. – Минск: Ковчег, 2017. – 400 с.: ил. – С.191-192.

УДК 378

Вуз – платформа для формирования экодружественного поведения на примере GREEN OFFICE BSPU

Тарновецкая Наталия Викторовна, лаборант учебно-методической лаборатории информационных технологий в естественнонаучном образовании БГПУ имени М. Танка, г.Минск, tarnavetskaya@mail.ru

Шевцова Наталья Александровна, лаборант учебно-методической лаборатории информационных технологий в естественнонаучном образовании БГПУ имени М. Танка, г.Минск, natali.shautsova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются образовательные и воспитательные возможности Ресурсного центра «Green Office BSPU», работающего на базе университета, в вопросах интеграции идей устойчивого развития в университетское пространство и формировании экодружественного поведения сотрудников и студентов.

Ключевые слова: университет; устойчивое развитие; зеленый офис; экодружественное поведение.

University as a Platform for the Formation of Ecofriendly Behavior by the Example of GREEN OFFICE BSPU

Tarnavetskaya N., laboratory assistant at laboratory of information technologies in scientific education of BSPU named after M. Tank, Minsk

Shautsova N., laboratory assistant at laboratory of information technologies in scientific education of BSPU named after M. Tank, Minsk, e-mail:

Summary. The article discusses the educational opportunities of the Resource center "Green office BSPU" in the integration of the ideas of sustainable development in the university space and the formation of ecofriendly behavior of employees and students.

Key words: university; sustainable development; green office; ecofriendly behavior.

Начиная с 60-х годов XX века, человечество постепенно приходит к осознанию того, что индустриализация, если ее осуществлять без оглядки на природные факторы, увеличивает экологическую напряженность в мире. Именно это стало толчком для начала исследования тенденций социально-экономического развития стран, а также разработки глобальных и региональных моделей устойчивого развития. Одно из ведущих составляющих в них стало экологическое направление деятельности.

Решение возникших экологических проблем возможно только при целенаправленном экологическом образовании и просвещении населения. Дефицит «природосберегающего» воспитания и образования приводит к серьезным ошибкам в сфере производства, в науке и общественной деятельности. Сущностью организации такого образования является идея управляемого развития экологической компетенции детей и молодежи, их ответственного отношения к природе посредством организации на рефлексивно-деятельной основе различных форм социально- и личностно значимой исследовательской и практической деятельности [**2**].

Существенная роль в продвижении вопросов экологической устойчивости принадлежит университетам, как государственным учреждениям, которые выступают двигателями местных, национальных и глобальных переходов устойчивости через обучение студентов как активистов перемен устойчивого развития, через создание новых идей по формированию этих переходов и уменьшение экологического и социального следа самого университета [**1**].

Организационными вопросами по воспитанию молодежи в отечественных учреждениях образования занимаются заместители деканов по воспитательной работе, кураторы академических групп и в целом проф.ско-преподавательский состав. Во многих зарубежных университетах полезным источником идей экологического образования и просвещения студентов являются объединения «Зеленый офис» (также «Зеленый университет», «Зеленый кампус» и т. д.). Ведущие мировые вузы вписывают экологичность и устойчивость во все сферы деятельности и уверены, что за ними будущее.

«Зеленый офис» – это креатив- и стартап площадка, где идеи в интересах устойчивого развития интегрируются в повседневную жизнь. В своей деятельности «Зеленые офисы» опираются на разработанную концепцию «Зеленый университет», которая рассматривается каждым университетом исходя из своих локальных проблем. Концепция «зеленых» университетов предполагает, что на базе вуза могут быть реализованы полезные практики: раздельный сбор отходов, энергоэффективность, популяризация велосипедов, благоустройство территорий, создание комфортных условий для учебы и работы и др.

В Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка на базе факультета естествознания 1 декабря 2017 года был создан Ресурсный центр «Green Office BSPU». Цель центра – формирование и развитие навыков эколого- и социально-ответственного поведения у обучающихся и сотрудников БГПУ, учреждений образования общего среднего, дошкольного и дополнительного образования, неформального образования, а также представителей местных сообществ.

Для решения поставленной цели «Green Office BSPU» определил следующие задачи: продвижение концепции «Устойчивый университет» и ее реализация на базе БГПУ; информационная и научно-методическая поддержка образовательного процесса согласно принципам устойчивого развития; развитие экологической культуры молодежи в ходе проведения эколого-просветительских мероприятий; развитие программ сотрудничества и партнерства с белорусскими и зарубежными организациями в интересах устойчивого развития; развитие научно-исследовательской и проектной деятельности в области устойчивого развития; распространение опыта по интеграции идей устойчивого развития в образовании, ознакомление общественности с результатами работы.

Университет, нацеленный на устойчивое развитие, может предложить своим студентам и сотрудникам возможность приобрести навыки «зеленого» поведения, организовав велосипедные стоянки у своего здания, установив специализированные урны для сортировки мусора и отходов, проводя мероприятия по озеленению территории и т.п. Студенты и сотрудники университета получают опыт работы и навыки социально ответственного поведения, принимая участие в благотворительных мероприятиях и социальных программах.

Для широкой общественности «Green Office BSPU» предлагает экологические акции, конкурсы, фестивали, тренинги, заявленные государственными и общественными организациями. Центр осуществляет образовательную, научно-исследовательскую, методическую, консультативную и просветительскую деятельность. Как средство продвижения экологической культуры используются информационные плакаты, брошюры, наклейки и т.п. «Green Office BSPU» также использует мощнейший инструмент XXI века для привлечения внимания к поднимаемым вопросам – социальные сети «Вконтакте», «Facebook», «Instagram».

«Green Office BSPU», как структурное подразделение факультета естествознания, оказывает содействие в организации и проведении различных мероприятий на агробиостанции «Зеленое»: научных и образовательных семинаров, круглых столов, презентаций по экологической тематике.

В сотрудничестве с различными структурными подразделениями БГПУ в университете были организованы следующие мероприятия: круглый стол «Зеленый офис – настоящее и будущее», посвященный деятельности Зеленых офисов Европы и Беларуси; квест «АБС «Зеленое» – пространство знакомства с педагогикой окружающей среды», акцентирующий внимание на Целях устойчивого развития; акция «На пути к успешной сессии», освещающая темы здорового питания и режима дня во время интеллектуальной нагрузки.

Перспективные действия Зеленого офиса БГПУ направлены на такие аспекты, как включение студентов и сотрудников БГПУ в участие по устойчивому развитию университета, дав им личностный смысл, который будет стимулировать интерес к вопросам устойчивости; увеличение заинтересованных сторон и положительное изменение их отношения, поведения и мотивации относительно экодружественного образа жизни; реализация идей и инициатив в университете и поддержка проектов, связанных с устойчивостью в учреждениях образования.

Сегодня студенты и другие заинтересованные стороны, только начинают осознавать роль и важность таких объединений как «Green Office», «Green Campus», «Green University». Основная роль «Зеленого Офиса» – способствовать пониманию, осознанию и участию в действиях, направленных на внедрение принципов устойчивого развития в жизнь университета, а также жизнь его студентов, являющихся двигателями устойчивого развития.

1. Baker-Shelley A. 2012. Gauging Universitiesfor Sustainability: Action Researchas a Tool for Assessing and InfluencingOrganisational Transformation [Электронный ресурс]. URL: http://www.academia.edu/24049289/Gauging_Universities_for_Sustainability_Action_Research_as_a_Tool_for_Assessing_and_Influencing_Organisational_Transformation.

2. Экологическое образование для устойчивого развития: отечественный и международный опыт: материалы международной научно - практической конференции (Минск, 26 – 28 апреля 2016 г.) / отв.ред. Кашлев С.С. - Минск, 2016. – 92 с.

УДК 372.854

Генезис идеи профессионально ориентированного профильного обучения химии в контексте развития химической промышленности Беларуси

Бельницкая Елена Александровна, зав. отделом магистратуры ГУО «Институт подготовки научных кадров Национальной академии наук Беларуси», г. Минск, belel@mail.ru

Аннотация: В статье раскрываются этапы становления идеи профессионально ориентированного профильного обучения химии в Беларуси. Раскрывается взаимосвязь развития химической промышленности, профориентационной работы с учащимися и обучения химии. На основе ретроспективного анализа показано, что профессионально ориентированное профильное обучение химии является закономерным результатом поиска новых подходов к решению проблемы профориентации учащихся на химические профессии в условиях необходимости прорывных технологий, опережающего роста химической промышленности для инновационного развития экономики.

Ключевые слова: обучение химии; профильное обучение; профессиональная ориентация, учащиеся.

Genesis of Idea of Professionally-Oriented Profile Training of Chemistry in the Context of Development of Chemical Industry of Belarus

Bialnickaya A., Head of the Department of Magistracy, Graduate School of the National Academy of sciences of Belarus, Minsk

Summary: the article describes the stages of development of the idea of professionally-oriented profile training of chemistry in Belarus. The interrelation between the development of the chemical industry, vocational guidance and the chemistry training is revealed. On the basis of retrospective analysis it is shown that professionally-oriented profile training of chemistry is a result of the search for new approaches to solving the problem of professional orientation on the chemical profession in terms of the need for breakthrough technologies, rapid growth of the chemical industry for the innovative development of the economy.

Key words: chemistry training; profile education; professional orientation; students.

Развитие образования сопряжено с актуальными потребностями общества в соответствующих специалистах. Современные социокультурные условия, трансформации технологического уклада и рынка труда детерминируют поиск эффективных путей развития подготовки кадров для инновационного развития экономики. На уровне общего среднего образования это предполагает повышение эффективности профильного обучения и совер-

шенствование системы профориентационной работы с учетом реалий современного мира и предшествующего опыта, что актуализирует необходимость рассмотрение идей профориентации учащихся и профилизации химического образования в исторической ретроспективе, предусматривающее обобщение, систематизацию и анализ предшествующего опыта профориентации учащихся на химические профессии.

Рестроспективный анализ идеи профессионально ориентированного профильного обучения химии (на примере Беларуси) позволил выделить 6 этапов ее становления: На первом этапе (1920-е гг. – конец 1930-х гг.) химизация народного хозяйства становится прорывной технологией развития различных отраслей. В теории и практике профориентации учащихся проводится изучение учащихся, профессий, конкурентное распределение на обучение или работу. В старших классах средней школы открываются классы естественно-математического направления обучения.

Необходимость опережающего роста химической промышленности для других отраслей на втором этапе (конец 1930-х гг. – конец 1950-х гг.) обусловили установление тесной связи обучения с производством, политехническое образование. В содержании единых учебных программ по химии включаются лабораторные эксперименты, практические занятия, экскурсии на производство и в научные лаборатории [1]. При этом отмена дифференциации компенсируется усилением практикоориентированности обучения химии.

На третьем этапе (конец 1950-х гг. – 1970-е гг.) возрастание темпов развития химического производства обусловило создание мощной химической индустрии (на территории современной Беларуси производились минеральные удобрения, химические волокна, развивалась нефтехимия и т.д.).

Опережающий рост применения прогрессивных химических материалов обеспечивал расширение сырьевой базы промышленности и экономию природных ресурсов, улучшение качества материалов и изделий, а также их ассортимента; снижение затрат на производство и эксплуатацию изделий; совершенствование структуры сырьевого баланса. Коэффициент эффективности химизации народного хозяйства, определяемый отношением суммарной экономии текущих затрат и прироста прибыли к суммарным затратам на создание основных и оборотных фондов, значительно превышал средний нормативный показатель эффективности по народному хозяйству [2].

В это время обучение химии сопряжено с широким спектром профориентационной работы: знакомство учащихся с химическими профессиями во внеклассной работе, химические кружки, факультативные занятия, клубы. Открываются школы-интернаты химико-биологического профиля при университетах; школы и классы с углубленным изучением химии. При поступлении поступления в химические классы учитываются способности и результаты экзаменов. Появляются научные исследования по выявлению и развитию химических способностей [3]; научно-методические издания по профориентации учащихся в помощь учителю химии. Создаются учебно-методические кабинеты по профориентации. Учащихся знакомят с происходящей сменой видов труда, т.к. только за 1950-е годы появилось свыше 50 новых специальностей, и этот процесс набирал темпы [4].

Четвертый этап (1980-е гг. – начало 1990-х гг.) характеризуется возрастанием темпов развития химического производства и совершенствованием системы управления профориентацией. Реформирование системы образования направлено на улучшение подготовки школьников к жизни и труду. школах создаются учебно-методические кабинеты по профориентации, ведущие пропаганду химических профессий, оказывающие методическую помощь учителям химии. Появляется ряд методических изданий, посвященных вопросам профориентации учащихся при обучении химии. Химические предприятия выпускают профориентационные книги для учащихся. В них подробно описываются характеристики профессий и условия труда для того, чтобы учащиеся могли сопоставить свои знания, способности и возможности с требованиями, предъявляемыми к выбранной профессии [5].

В пяти белорусских школах работают классы с углубленным изучением химии. Около 40% выпускников этих школ избирают профессию по данному профилю. Во всех школах развитию интереса к химии и углублению знаний способствует целенаправленная внеклассная работа: работают химические и агрохимические кружки, научные общества, проводятся предметные вечера, олимпиады, конференции [6].

Профориентация учащихся на химические профессии складывается как *социально-педагогическая система*, включающая: профпросвещение; развитие интереса к изучению химии, склонностей к труду по химическим специальностям, химических способностей в познавательной, трудовой, игровой и коммуникативной деятельности; профконсультация; профадаптация.

На пятом этапе (начало 1990-х гг. – начало 2000-х гг.) после временного спада производства с 1995 г. к концу 1990-х химическая и нефтехимическая отрасли промышленности РБ приобретают устойчивый рост и становятся одной из наиболее крупных отраслей промышленного комплекса.

В образовательной практике реализовываются идеи профильного обучения, появляются новые типы учреждений общего среднего образования (гимназии, лицеи), активно функционируют классы с углубленным изучением химии, учащимся предлагаются курсы по выбору повышенного уровня и прикладные курсы («Химия в сельском хозяйстве», «Химия в промышленности», «Химия металлов и металлургия» «Химия высокомолекулярных соединений (полимеров)» и др. Прикладные курсы межпредметного характера знакомят учащихся с вопросами применения теоретических знаний химии на практике, развитием промышленности и сельского хозяйства, с учетом региональных условий, промышленного окружения. [7].

Однако сеть классов с углубленным изучением химии в системе общего среднего образования развивалась стихийно, обучение сводилось к изучению химии на углубленном или повышенном уровнях, а развитию профессионально значимых личностных качеств не уделялось должного внимания.

На шестом этапе (начало 2000-х гг. – середина 2010-х гг.) происходит развитие химической промышленности в новых социально-экономических условиях становления информационного общества, требующих инновационного развития числе экономики знаний. В это время производственные объединения «Нафтан» и «Химволокно» (Могилев) становятся крупнейшими в Европе, «Беларуськалий» (Солигорск) – крупнейшим в мире производителями химической продукции [8]. Возрастающие требования производства к уровню профессиональной подготовленности и личностных качеств специалистов обусловливают необходимость повышения качества химического образования, уровня профессионального самоопределения обучающихся с учётом потребностей личности, общества и государства, что вновь актуализирует проблему профориентации учащихся на химические профессии.

Вне зависимости от региона страны химико-биологическое направление представлено в каждом общеобразовательном лицее [9, с. 42, 45]. Это обусловлено структурой промышленности, потребностями региона в кадрах, сложившимися взаимосвязями с профильными вузами (договоры о сотрудничестве), образовательными запросами учащихся и их родителей. Поиск новых решений проблемы профессионального самоопределения учащихся в процессе обучения приводит к пониманию необходимости профессионально ориентированного обучения, эффективной реализации профильного обучения и допрофильной подготовки в новых социально-экономических условиях. Внимание белорусских ученых и методистов обращено к педагогическим аспектам профориентационной деятельности, рассматривается необходимость усиления взаимосвязи учебного предмета «Химия» с профессиональной средой. Разрабатываются методические рекомендации по профориентации учащихся средствами учебного предмета. Отмечается необходимость ранней профориентации учащихся средствами учебных предметов, предполагающей максимально полный охват учащихся всех ступеней и уровней общего среднего образования.

По итогам работы коллегии Министерства образования РБ 28 марта 2012 года сделан вывод о том, что в новых социально-экономических условиях требуется модернизация и сложившейся системы профориентации, включая разработку новых концептуальных подходов к системе профессиональной ориентации в условиях постиндустриальной экономики и общества. Разрабатываются электронные ресурсы для профориентации учащихся, появляются первые электронно-методические комплексы по химии профессиональной направленности

[10]. В 2015/2016 учебном году в РБ вводится профильное обучение на III ступени общего среднего образования, которое предусматривает изучение химии на повышенном уровне и проведение факультативных занятий профессиональной направленности [11]. Разрабатывается научно-методическое обеспечение профессионально ориентированного профильного обучения и допрофильной подготовки по учебному предмету «Химия» на основе компетентностного подхода [12].

Наряду с классами химико-биологического направления начинают функционировать классы химико-математического направления, что в большей степени отвечает профилю дальнейшего обучения для подготовки специалистов для химической промышленности.

Рассмотрение выделенных этапов позволяет сделать следующие выводы: профессионально ориентированное профильное обучение химии является закономерным результатом поиска новых подходов к решению проблемы профориентации учащихся на химические профессии в условиях необходимости прорывных технологий, опережающего роста химического производства для инновационного развития экономики; организация профессионально-ориентированного профильного обучения химии определяется актуальными потребностями реального сектора экономики в подготовке конкурентоспособных специалистов; перспективным решением проблемы подготовки учащихся к осознанному выбору химической профессии является консолидация усилий и ресурсов в непрерывной системе подготовки кадров на основе интеграции целевых, содержательных и процессуальных аспектов профильного обучения химии и профориентации учащихся.

1. Химическое и химико-технологическое образование / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.xumuk.ru/bse/3011.html Дата доступа: 31.01.2017.

2. Некрасов, Н. Н., Химизация в народном хозяйстве СССР / Н.Н. Некрасов. – М. – 1955. – 238 с.

3. Эпштейн, Д.А. Формирование химических способностей у учащихся / Д.А. Эпштейн // Вопросы психологии. 1963. – №6. – С. 107.

4. Дмитриев, М.А. Становление и развитие политехнического образования и трудового воспитания в общеобразовательной школе Республики Беларусь в 1919–1991 гг. : Автореф. дисс. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / М.А. Дмитриев; Минский гос. пед. ин-т. – Минск, 1992. – 42 с.

5. Профессии нефтепереработчиков. Новополоцкое ПО «Новополоцкнефтеоргсинтез», 1985. – 45 с.

6. Приказ Министерства просвещения БССР от 17.06.86 №111 «О состоянии и мерах дальнейшего улучшения преподавания, качества знаний, умений и навыков учащихся в школах республики». – С. 8 – 9.

7. Программы курсов по выбору учащихся (для общеобразовательных школ) в 3 частях. Часть II. – Природоведческо-математический цикл. – Минск, «Народная асвета», 1991 – 344 с.

8. Химическая и нефтехимическая промышленность Республики Беларусь / МИД РБ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/beleconomics/referat_readme.php?archive&id=1096018464&start_from&subaction=showfull&ucat=1 Дата доступа: 9.06.2016

9. Пальчик, Г.В. Развитие лицейского образования в Республике Беларусь / Г.В. Пальчик. – Минск : Нац. ин-т образования, 2009. – 220 с.

10. Бельницкая, Е.А. Электронные учебно-методические комплексы по химии для системы общего среднего образования: педагогический и профориентационный аспекты / Е.А. Бельницкая // Информатизация образования. – 2012. – Т. 24. – С. 34–35

11. Приказ Министерства образования «О введении профильного обучения» от 16 апреля 2015 г. № 316 / Зборнік нарматыўных дакументаў. – № 11. – 2015. – С. 17–20.

12. Бельницкая, Е.А. Методические рекомендации для педагогов по организации обобщающих факультативных занятий по учебному предмету «химия» для IX класса «Готовимся к изучению химии на повышенном уровне» / Е.А. Бельницкая Е.А. // Біялогія і хімія. – 2015. – № 12. – С. 3–8.

УДК 371.485

Образование для устойчивого развития: использование потенциала школьников как агентов позитивных перемен в местном сообществе. *Из опыта волонтерского объединения СШ № 12 г. Гродно «Школа человечности»*

Богдан Галина Анатольевна, учитель, координатор проектной деятельности ГУО «Средняя школа № 12 г. Гродно», г. Гродно, bohdan61@inbox.ru

Головенко Алла Ивановна, директор ГУО «Средняя школа № 12 г. Гродно», г. Гродно, sh12_oktroo@mail.grodno.by

Аннотация. Представлен опыт волонтерского объединения "Школа человечности средней школы №12 города Гродно (Беларусь) по продвижению идей устойчивого развития в местном сообществе, его направления и результаты.

Ключевые слова: волонтеры; волонтерское объединение; цели устойчивого развития; образование для устойчивого развития.

Education for Sustainable Development: Use of Potential of Schoolchildren as Agents of Positive Change in Local Community

Bogdan G., Teacher, a project coordinator of the State Educational Institution "Secondary School No. 12 in Grodno", Grodno

Golovenko A., Principal of the State Educational Institution "Secondary School No. 12 in Grodno", Grodno

Summary. The experience of the volunteer association "School of Humanity" of Secondary School №12 in Grodno (Belarus) on promotion of the ideas of sustainable development in the local community, its directions and results are presented.

Key words: volunteers; volunteer association; goals of sustainable development;education for sustainable development

Процессы формирования государственной политики в области устойчивого развития базируются на понимании того, что невозможно централизованно достигнуть устойчивости в развитии, требуются целостные изменения в мировоззрении, способах мышления и деятельности людей – переосмысления отношений друг к другу, взаимодействия с экосистемами, поддерживающими жизнь на планете.

В Глобальной программе действий (GAP) – Дорожной карте ЮНЕСКО по образованию для устойчивого развития (ОУР) указывается, что «…для перехода к устойчивому развитию недостаточно одних политических соглашений, финансовых стимулов и технологических решений» [1]. Необходимы перемены в ценностно-культурологических основаниях деятельности и системах знаний; человеческих качествах и ресурсах; методах и практиках выработки и принятия жизненно важных решений и прежде всего формирование интеллектуального и человеческого потенциала улучшения качества жизни, что является целью, объектом деятельности и ответственности сферы образования.

При этом ключевым механизмом реализации Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года, принятой Генеральной ассамблеей ООН 25 сентября 2015 г. и поддержанной Президентом Республики Беларусь, является развитие образовательных практик. Следует учесть, что обеспечить достижение всего комплекса Целей устойчивого развития (ЦУР) в состоянии лишь непрерывное образование, базирующееся на ценностях и принципах устойчивого развития, длящееся в течение всей жизни и содействующее осознанной социально значимой деятельности людей, направленной на гармонизацию их отношений с окружающей средой [3] – образование в интересах устойчивого развития (ОУР). В образовательном процессе важно соблюсти единство социализации и индивидуализации. Индивидуализации как конкретной формы социализации, а социализации – как основного содержания процесса индивидуализации. Это единство формируется в процессе участия личности в различных видах социальной деятельности, что является ключевым фактором организации образовательных практик в интересах устойчивого развития в условиях учреждения образования.

Кроме того, статус соответствующего фактора формирования социального и творческого потенциала обучающихся приобретает реализация именно идеи образования в интересах устойчивого развития, так как «ОУР нацелено на достижение долгосрочных целей,

способствует формированию взглядов, приобретению позиций и ценностей экологически ответственного человека-гражданина, что непосредственно влияет на выбор сценария развития общества» [2]. Образование для устойчивого развития предполагает инклюзию – процесс интеграции детей в общеобразовательный процесс независимо от их половой, этнической и религиозной принадлежности, прежних учебных достижений, состояния здоровья, уровня развития, социально-экономического статуса родителей и других различий [4], и прежде всего, совместное обучение и доступность качественного образования для каждого на основе создания образовательного пространства, соответствующего различным потребностям участников.

В основе инклюзивного образования лежат идеи равного отношения, исключается любая дискриминация, создаются благоприятные условия для людей с разными образовательными и творческими потребностями, что особенно актуально для такой школы, как СШ № 12 г. Гродно, где обучаются дети с разными образовательными запросами и возможностями. Инклюзивное образование способствует разработке более гибких в плане удовлетворения различных потребностей в обучении, воспитании и социализации подходов к образовательному процессу. Трансформации традиционных образовательных практик в инклюзивные содействует активное развитие в учреждении образования волонтерского движения. Включенное участие волонтеров в работу действующих на базе учреждения ресурсного Центра комплексной поддержки энергоэффективного образа жизни местных сообществ и Центра обучения безопасности дорожного движения помогает обеспечить востребованность и высокое качество услуг данных формирований, укрепить статус общественно активной школы, сохранить интерес социальных партнеров к совместной деятельности в интересах устойчивого развития.

«В каждом человеке солнце, только дайте ему светить», – мудрые слова мудрого человека стали руководством к действию педагогов, стремящихся зажечь тысячи солнц в средней школе двенадцать Гродно.

Каждый ребенок кипит данной ему Богом и родителями энергией. Постоянно движется, стремится к изменениям. Направить эти родники в созидательное русло поможет мотивированное включение детей в благотворительность.

Широко известны волонтерские традиции старой школы – христианские дни милосердия, тимуровцы, пионеры.

Но жизнь диктует свои правила, и чтобы сохранить интерес подростка к совершению добрых поступков, нужно менять подходы, мотиваторы, содержательное наполнение этой деятельности.

Средняя школа 12 Гродно активно использует потенциал учащихся как агентов позитивных перемен в обществе. Вовлечению детей в общественно значимые дела способствует акцентуация проектной деятельности. Сочетание формального и неформального образования дает значимые результаты, как для общества и учреждения. Так и для личности.

Юные добровольцы СШ № 12 г. Гродно скоординированы в школьном сообществе – волонтёрском объединении «Школа человечности», где имеют возможность обучения и самореализации в рамках наиболее интересных сфер и методов взаимодействия. В объединение включено шесть волонтерских формирований. Каждое из них имеет свое направление, что позволяет учесть интересы участников, обеспечить результативность взаимодействия. Актуальность деятельности волонтерских формирований доказывают результаты их деятельности, а также постоянная востребованность в обществе. Волонтеры активные участники реализуемых в учреждении инновационных республиканских проектов. В рамках форумов и семинаров различного уровня для педагогов, учащихся и родителей члены отрядов проводят тренинги, практикумы, презентации, флеш-мобы. Опыт «Школы человечности» многократно представлен в публикациях в СМИ (за последние три года о нем не раз писали газеты «Настаўніцкая газета», «Звязда», «Вечерний Гродно», «Гродненская правда», журналы «Народная асвета», «Маладосць», «Бярозка», «Качели»), отмечен семью десятками дипломов за победы в республиканских и международных конкурсах, десятью грантами республиканских и международных общественных организаций.

Победа проекта отряда «Безопасный вектор» в конкурсе на лучший автогородок, проведенного ЮНИСЭФ в 2017 году, позволила получить средства для создания в школе Центра безопасности дорожного движения.

Молодежное интеллектуальное объединение «Школа рачительных хозяев» в 2017 году стало стипендиатом Специального фонда Президента Республики Беларусь. «Школа рачительных хозяев» – активный участник акции «Зробім!», надежный партнер многочисленных экологических организаций Беларуси и зарубежья. А одноименное сетевое сообщество является самым известным и популярным в школе и за ее пределами.

«Школа человечности» успешно представляла свой опыт на пяти городских площадках проекта «Экспресс ООН-70», Дней ООН в Беларуси, Недель устойчивого развития – 2017 в Беларуси, в рамках визитов в учреждение главного редактора журнала «Маладосць», редколлегии «Настаўніцкай газеты» и руководителей УО Дятловского и Вороновского районов Гродненской области, города Гродно. Сегодня это вполне обычная практика для школы – волонтеры полноправные участники образовательного процесса, способные удивить и заинтересовать, донести нужную информацию в привлекательной форме.

Учреждение образования уделяет должное внимание обеспечению преемственности и непрерывности работы волонтерских отрядов. Осуществляется регулярная учеба волонтеров, конкурсный отбор волонтеров-лидеров.

Количество учащихся, желающих приобщиться к отрядам добровольцев, возрастает. А это означает расширение возможностей и зон влияния маленьких агентов больших и полезных перемен в интересах устойчивого развития города и страны в целом.

1. Дорожная карта ЮНЕСКО по реализации Глобальной программы действий (GAP– Global Action Programme) в области образования в интересах устойчивого развития – UNESCO, 2014 (Всемирная конференция ЮНЕСКО по ОУР, Нагойя, 2014).

2. Жук, А.И. Образование в интересах устойчивого развития — приоритет образовательной политики Беларуси / А.И. Жук, Н.Н. Кошель // Столичное образование. — 2011. — №2. — С. 3 — 6.

3. Калинин, В. Б. Стратегия образования для устойчивого развития / В. Б. Калинин//АсЭкО-Информ. — 2001. — № 44. —С. 7 — 12.

4. Светлакова О. Ю. Основные направления реализации инклюзивного образования / О.Ю. Светлакова // Специальное образование: традиции и инновации: Материалы III Международной научно-практической интернет-конференции [Электронный ресурс] — Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/0B8Z6B4zGkP6KM3c0d3gtMUpwTjQ/view — Дата доступа: 19.02.2017.

УДК 81-139

Гендерные аспекты обучения иностранным языкам на примере английского.

Бородич Светлана Александровна, ст.преподаватель кафедры гуманитарных наук Минский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, г.Минск, SABorodich@mfmesi.ru

Аннотация: В статье рассматривается влияние гендерного подхода на особенности методической организации процесса обучения иностранным языкам. Рассматриваются подходы в исследовании гендера в языкознании.

Ключевые слова: методы обучения; гендерные особенности; гендерный подход; обучение иностранному языку.

Gender Aspects of Teaching Foreign Languages for Example English.

Borodich S., Senior teacher, Department of the Humanities, Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk

Summary. The article considers the gender approach influence on the methodical organization of the learning process in foreign languages. Approaches in the study of gender in linguistics are considered.

Key words: training method; gender features; gender approach; teaching foreign languages.

В современном образовании выделились ориентация на международные стандарты, которые уделяют внимание индивидуальным характеристикам личности. В лингвистике такой

дифференцированный подход в обучении считается наиболее эффективным и оправданным. Дифференциация в обучении учитывает социально-культурные, возрастные, эмоциональные характеристики, самооценку обучаемых, а также их статус в группе, что позволяет наиболее эффективно организовать учебный процесс. Фактор пола оказывает многостороннее влияние на особенности мышления, восприятия, трактовки и практического использования полученной информации. Несомненно, гендерные особенности обучаемых также должны быть приняты во внимание при выборе тех или иных стратегий и средств обучения.

Влияние гендерных различий на успешность овладения учебным материалом в рамках предмета «Иностранный язык» рассматривалось многими исследователями. Не смотря на это, тема достаточно актуальна, так как комплексные исследования проводились на ранних стадиях обучения и затрагивали преимущественно обучение школьников. Кроме того в современном обществе прослеживается тенденция к трансформации понятия гендер. Социальные роли мужчин и женщин меняются. Феминизация мужчин и маскулинизация женщин становятся неотъемлемыми чертами современного общества.

Существует два подхода в исследовании гендера в языкознании. Одни исследователи изучают влияние гендерных особенностей на формирование языковых способностей через теорию функциональной асимметрии мозга. Другие изучают речевое и коммуникативное поведение мужчин и женщин, основанное на их предпочтениях в выборе лексики.

Теория функциональной асимметрии мозга располагает данными о том, что особенности взаимодействия правого и левого полушарий влияют на формирование языковых способностей. Анализ типов функциональной асимметрии и особенностей межполушарного взаимодействия изучали многие нейропсихологи . Типологическая классификация языковых способностей предполагает выделение рационального и интуитивного способов овладения языком. Установлено, что первый способ характерен для левополушарного типа мышления, второй – для правополушарного типа. Исследователи первого подхода склонны полагать что обладатели того или иного способа овладения языком могут добиться высоких результатов, но с помощью разных средств и стратегий.

Как связана теория функциональной асимметрии мозга с гендером? Исследования установили, что у девочек быстрее созревает левое полушарие мозга, следовательно, они мыслят более рационально, знаково. Центры коры правого и левого полушарий девочек способны вступать в функциональные межполушарные контакты, поэтому им легче переключаться с одного вида деятельности на другой.

В результате исследований Петровой В.А.установлено статистически значимое преимущество девочек в выполнении работ на правописание (исправление спеллинговых ошибок, словарные диктанты, домашние мини-сочинения) [3]. Девочки лучше мальчиков выполняют грамматические задания, что, несомненно, обусловлено тем, что обучение грамматике опирается на рационально-логические способы, которые более характерны для левополушарного типа мышления.

Овладение коммуникативными навыками в основных видах речевой деятельности, осуществляемой мальчиками, имеет свои отличия. У мальчиков правое полушарие опережает в своём развитии левое, что определяет их мышление как творческое, отличающееся высокой поисковой активностью. Речь мальчиков менее выразительна, они используют меньше прилагательных. Мальчики склонны к быстрому освоению новых речевых образцов, но быстро их забывают. У мальчиков внимание более неустойчивое, чем у девочек. У них более развиты визуально-пространственные способности. Период продуктивности работы наступает позже.

Итак, результаты большинства исследований позволяют говорить о значимом преимуществе девочек в уровне овладения навыками чтения и письма. Дети показывают в среднем одинаковые результаты при выполнении заданий на аудирование. В успешности овладения навыками монологической и диалогической речи статистически значимой разницы не наблюдается, хотя отмечена определенная гендерная специфика в обучении говорению [1]. Можно сделать вывод, что овладение коммуникативными навыками в основных видах речевой деятельности у представителей разных полов происходит по-разному. Особенности

межполушарного взаимодействия генетически запрограммированы, однако нельзя отрицать вероятность их перестройки под влиянием различных социальных факторов.

Рассмотрим, как может быть определён тот или иной метод или стратегия в обучении иностранным языкам с учётом гендерной составляющей согласно теории функциональной асимметрии мозга. Некоторые исследователи, считают, что для девочек преимущественно необходимо ориентироваться на традиционные методы обучения: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный. Так как у левополушарных девочек более развиты вербальные способности, они скорее предпочтут подробный разбор текста, им будет легче справиться с заданиями с заранее предложенными вариантами ответов и с заданиями ориентированными на механическое запоминание.

Для мальчиков при выборе методов обучения предпочтение следует отдавать проблемным и исследовательским. Мальчикам больше нравится творческая и поисковая деятельность. Преподавателю следует ориентироваться на подачу теории через практику. А именно предложить мальчикам самостоятельно сформулировать правило после выполнения ряда заданий. Предпочтителен высокий темп работы, различные виды деятельности, урок должен быть достаточно насыщен.

К сожалению, сложившаяся практика преподавания и большинство учебников иностранного языка в школе опирается на левополушарный тип мышления, характерный в большей степени для девочек. Поэтому полагают, что девочки демонстрируют большие успехи в обучении.

Второй подход в исследованиях гендера в языкознании опирается на изучение речевого и коммуникативного поведения мужчин и женщин. Некоторые авторы, такие как Земская Е.А. и Китайгородская М.А., склоны считать, что ассоциативные поля в мужской и женской речи имеют разные фрагменты картины мира: спорт, охота, профессиональная, военная сфера (для мужчин) и природа, животные, окружающий, обыденный мир (для женщин) [2, с.90-136]. Это необходимо учитывать при работе с лексикой. Половая дифференциация подростков влияет на становление личности, ее восприятие окружающего мира и интересы, что связано с развитием гендерных социальных навыков. Занятия, построенные с учётом разделения интересов затрагивают эмоциональное отношение студентов, и в результате приводят к усилению мотивации в обучении.

Мы также не можем не обратить внимание и на особенности мужского и женского слушания. Девушки более эмоциональны и впечатлительны с преобладанием образного мышления. В процессе восприятия они уделяют больше внимания эмоциональному содержанию речи. Юноши же проявляют свои интересы в соответствии со склонностью к аналитическому мышлению, уделяя внимание скорее детальному содержанию речи.

С подросткового возраста гендерные различия уже проявляются достаточно ярко. Однако считается, что от 80% до 85% мужчин имеют преимущественно мужской склад ума, а у 15-20% ум в той или иной степени феминизирован. И около 10% женщин имеют мозг, который запрограммирован на мужской стиль поведения. Таким образом, гендерная доминанта не всегда соответствует полу, кроме того в современном обществе существует тенденция к феминизации мужчин и маскулинизации женщин. [1]. Это можно объяснить тем что как установлено учёными, у каждого человека существует два типа пола: биологический пол (sex) и социокультурный (gender).Это позволило осознать и обсудить влияние по нашу жизнь стереотипов в отношении предпочтений, возможностей и социальных ролей мужчины и женщины. Таким образом, восприятие окружающего мира и сфера интересов личности определяется не только её биологическим полом, а и социокультурным .

Следовательно, мы можем сделать вывод, что реализация гендерного подхода – это создание условий для максимальной самореализации и раскрытия способностей учащихся как женского, так и мужского пола в процессе обучения. Но почему современные методики преподавания иностранного языка не уделяют должного внимания тому факту, что обучаемые разного пола и возраста по-разному воспринимают материал? Осуществление проектирования процесса обучения с использованием гендерного аспекта сталкивается с определёнными трудностями. Во-первых, встаёт вопрос о раздельном обучении, его плюса и минусах. В России и в других странах постсоветского пространства, а также в ряде стран

Западной Европы и США появляется всё больше школ с раздельным обучением мальчиков и девочек. Но об эффективности такого нововведения не утихают споры. Например, педагоги школы в посёлке Васильевка Белгородского района утверждают, что дисциплина в классах с раздельным обучением улучшилась, мальчики и девочки перестали стесняться отвечать на уроке, это привело к повышению самооценки учащихся и, как следствие повысилась успеваемость. Но многие педагоги-психологи утверждают, что раздельное обучение оказывает отрицательное влияние на развитие полноценных человеческих качеств в области сознания, влияет на социализацию личности ребенка.

Во-вторых, не разработаны обучающие программы в этом направлении, а содержание заданий с учётом гендерной составляющей требует значительной подготовки и эмоциональной вовлеченности преподавателей. Реализовать гендерный подход в смешанных классах сложно. Однако, большинство исследователей приходят к выводу, что курс на дифференциацию обучения школьников и студентов на основе гендерного подхода целесообразен. Необходимо учитывать разные методы преподавания разнополым детям одновременно. Методически это возможно реализовать через использование интерактивных методов обучения, и посредством реализации принципов проблемного обучения. Это позволит учащимся не только обучаться более эффективно, но и легче адаптироваться в окружающем мире.

1. Гендерные различия в обучении иностранного языка детей школьного возраста. [Электронный ресурс] URL: http://pedsovet.org. core/file/get/id/60299

2. Земская Е.А., Китайгородская М.А., Розанова Н.И. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании/ Под ред. Е.А. Земской и Д.Н. Шемелева. – М., 1993.

3. Петрова В. А. Гендерные особенности обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста : на материале английского языка./Научная библиотека диссертаций и авторефератов [Электронный ресурс] URL: http://www.dissercat.com

УДК 8 - 1751

Армянские ученые-методисты (некоторые материалы из истории преподавания русского языка армянским учащимся)

Баласанян Лилия Гургеновна, к.п.н., доц. кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, Республика Армения, г.Ереван, liliyabalasan@mail.ru

В данной статье приведены материалы, касающиеся истории развития методики преподавания русского языка армянским учащимся, начиная с конца XVIII века и по сей день. Рассматриваются вопросы открытия армянских школ, гимназий и создания учебников, методических пособий и словарей, а также предпринятых попыток научного осмысления процесса обучения русскому языку нерусских учащихся.

Ключевые слова и словосочетания: методика преподавания; учебник; русский как иностранный; учебный комплекс.

Armenian Scientists – Methodists /some materials of history of teaching the Russian language to Armenian learners/

Balasanyan L., President of the Armenian Association of Teachers of the Russian Language and Literature Associate professor of foreign languages teaching methodology department Armenian State Pedagogical University named after Kh. Abovyan, Republic of Armenia, Erevan.

This article deals with the materials on the history of development of the mythology of teaching Russian to Armenian students starting from the beginning of the XVIII century to nowadays. The issues like opening Armenian schools and gymnasiums as well as formulating /forming textbooks, methodological guides and vocabularies/ glossaries, attempts to clarifying scientifically, of the process of teaching Russian to not Russian speakers are discussed in the article.

The key words and expressions: the methodology of teaching; a textbook; Russian as a foreign language; learning complex.

Всем известно, что методика – одна из древнейших наук, хотя самостоятельной наукой в полном смысле слова она стала в середине XX в. Мысли о том, как лучше обучать тому или иному языку, высказывались много веков тому назад. Начиная с эпохи Возрождения, методика обучения языкам (сначала латинскому, затем и другим языкам) прошла длительный и сложный путь развития. В России важность школы при решении национальных проблем, возможно, первой осознала Екатерина II, когда в 1768 году собралась проводить систему государственных реформ, когда доминировала идея: если империя многонациональна, нужен единый язык для общения.

В 1774 году астраханская армянка **Клеопатра Сарафова (Сарафян)** (дочь Мовсеса Сарафова – купца и судопромышленника, держателя астраханской шелковой фабрики) взята была «…к Высочайшему двору ... государыней императрицей Екатериной Алексеевной и по красоте ея лица названа Клеопатрой». В 1788 г. она написала учебную книгу на армянском языке для ознакомления своих соотечественников с русским языком. Учебник был переведен ею на русский язык под заглавием: «Книга, содержащая в себе ключ познания букваря, словаря и некоторых правил из нравоучения. Сочиненная и переведенная с российского на армянский, а с армянского на российский язык в пользу малолетнего юношества и всех желающих сему обучаться». Книга состояла из армянского и русского букварей, справочника по армянскому и русскому произношению, армяно-русского и русско-армянского словарей, содержащих около двух тысяч слов, а также разговорника и приложений [5].

Все разделы книги были построены по принципу параллельного воспроизведения. Давалась русская форма слова, затем звучание этого слова при помощи армянских букв и только после этого – значение слова. Сарафовой впервые был применен способ передачи звучания русских слов армянскими буквами и звучания армянских слов русскими буквами. Это было продиктовано отличиями в фонетических системах этих двух языков, вызывающими определенные трудности.

В свою книгу Сарафова включила разговорник, по своей тематике рассчитанный на школьников. Автором преследовалась и другая цель – привить своим юным читателям «хорошие манеры», поэтому в книге нашли отражение общепринятые педагогические нормы, нравоучительные сентенции. Так, например, в разделе «Гражданское начальное учение», где изложены основы христианской морали и нравственности, приведены русские пословицы и поговорки, а в заданиях, сформулированных в форме вопроса и ответа, даны общеполезные сведения о временах года, частях света, разных странах.

Надо отметить, что с момента возникновения учебников и методических разработок, важных для эффективного овладения учащимися-армянами русским языком, появилась необходимость изучения русского языка с учетом сопоставительной типологии русского и армянского языков, которая не являясь единственным лингвистическим обоснованием методики преподавания русского языка в армянской школе, тем не менее способствовала развитию всех направлений методики преподавания.

В начале XIX века, большой вклад в методику обучения русскому языку в национальной школе внес выдающийся армянский писатель, автор «Новой теоретической и практической грамматики русского языка для армян» **Хачатур Аветикович Абовян** (1809-1848гг.) [1]. В этот период и вплоть до конца XIX– начала XX века, т.е. до возникновения и обоснования в методике так называемого *прямого метода*, любое изучение неродного языка, в том числе изучение иностранных языков в России и русского языка народами России, в той или иной форме, в том или ином плане основывалось на сопоставлении родного и изучаемого языков.

С использованием прямого метода и на сопоставлении русского и армянского языков были построены и учебники русского языка для армян, составленные такими выдающимися учеными-методистами того времени, как Х. Абовян, С. Мандинян, М. Бжшкян, Ст. Малхасян, А. Аламдарян и др. (в современной армянской школе прямой метод в преподавании русского языка не нашел широкого применения, но проблемы переноса учитываются).

Арутюн Манукович Аламдарян (1795-1834гг.), будучи известным ученым, поэтом, педагогом и общественным деятелем, зачинателем романтизма в армянской литературе, активно занимался и вопросами обучения армян русскому языку.

Отметим только некоторые из его трудов периода 1814-1825гг.: «Законы русского языка», учебное пособие «Русско-армянская краткая и практическая грамматика», «Краткий русско-армянский словарь», педагогическое сочинение «Список обязанностей учителей», где были детально рассмотрены проблемы взаимоотношений учащихся и учителя в школе и вне ее, которые актуальны по сей день.

Наряду с учеными-методистами, ярким примером служения делу просвещения был **Габриэл Константинович Айвазовский** (1812-1880 гг.) – старший брат великого художника Ивана (Ованес) Айвазовского, который был не менее выдающейся личностью. Айвазовский любил повторять: «Образование больше просветляет мысли, воспитание же приводит в порядок людские сердца». Он был архиепископом, просветителем, педагогом, историографом, писателем и переводчиком.

Габриэл Айвазовский оставил потомкам богатое литературное наследие – более 30 книг. Из них отметим «Краткую грамматику русского языка» и «Большой лексикон армянского языка»[2].

Анализируя развитие методики преподавания от Сарафовой до Айвазовского, мы пришли к пониманию того, что сопоставительный анализ конструкций русского и родного языков стал особенно важным для определения последовательности введения языкового материала с тем, чтобы уже самим порядком материала предусматривалась постепенная, поэтапная подача конструкций, не свойственных языковому мышлению учащихся на начальном этапе обучения, а более сложные конструкции появлялись в процессе соответствующего построения речевых единиц русского языка.

В XX-XXI вв. теория и практика преподавания русского языка как иностранного или неродного претерпела существенные преобразования, связанные, в частности, с изменением путей поиска новых подходов к обучению языку. Сегодня стало очевидным, что для достижения успешной результативности на практике необходимо не только знание имевшихся в прошлом методических рекомендаций и технологий и сопоставительного анализа конструкций русского и родного языков, но и учет элементов национальной ценностной картины. Понимание необходимости такого знания приводит к решению проблем соотношения и взаимодействия методической науки, языка и культуры, тем самым отражая реальные потребности теории методики и практики преподавания РКИ.

Особенностям русского языка по сравнению с армянским посвящена серия статей выдающегося армянского лингвиста и методиста **Рафаэла Левоновича Мелкумяна**. В них высказана продуктивная мысль о делении сопоставительных фактов родного и неродного языков на «внешние» и «внутренние», т. е. на материал, необходимый для сообщения учащимся, и на материал, нужный для построения системы преподавания (а также для создания учебников и учебных пособий), учитывающий установленные благодаря сравнительному анализу двух языков особенности русского языка в сравнении с родным языком учащихся. Автор статей считал внутреннее сопоставление более важным, нежели внешнее [3,4,8,9].

В 1958 году Методика обучения русскому языку как неродному окончательно оформилась как самостоятельная научная дисциплина. Получили развитие вопросы обучения аспектам языка и видам речевой деятельности, сопоставительная методика, появились программы для различных форм обучения и национально-ориентированные учебники.

В советское время в Армении усилиями русистов была сформирована Методическая школа преподавания русского языка (как неродного) и русской литературы и для практической деятельности были разработаны и внедрены те положения русского как неродного, которые в дальнейшем легли в основу современной теории РКИ.

Известный учебник «Русский язык» для вузов Армянской ССР «работал» во всех высших учебных заведениях республики и на всех факультетах с армянским языком обучения [6]. Методологической основой указанных учебников и пособий была теория и практика РКИ, получившая в наши дни особую значимость и актуальность, так как она дает возможность отразить сопоставительное изучение языков в научном обосновании методического процесса и прежде всего при отборе и расположении самих материалов для изучения.

На практике от учителя русского языка и литературы требуется организовывать анализ преподаваемого и родного языка учащихся для того, чтобы ясно представить разницу между структурами языков и вытекающие из этого трудности при усвоении, так как только таким образом учитель может отличить интерференцию инфраструктур родного языка и устранить ее соответствующими контрпримерами.

Надо отметить, что способность анализировать языки вооружает учителя средством более точного описания особенностей преподаваемого русского языка, если сопоставление грамматических терминов и категорий русского и родного языков учащихся проводится не формально, а с учетом семантико-сопоставительного функционального сравнения как отдельных явлений этих языков, так и лексико-грамматической системы в целом. Учет специфики родного языка учащихся становится, таким образом, не только одним из критериев отбора материала для изучения, но и важным средством разграничения этого материала для рецептивного, репродуктивного или продуктивного усвоения.

При этом, если лингвистические исследования русского языка как такового могут явиться и являются базой построения методических рекомендаций для обучения русскому языку учащихся всех национальностей, то сопоставление русского языка с родным языком учащихся позволяет определить особенности методики преподавания русского языка для учащихся-инофонов, а научно-теоретический анализ основных особенностей русского языка в сравнении с армянским – обязательным условием теоретического обоснования методики преподавания русского языка в армянской школе.

Уже в начале 80-х годов контрастивные и сопоставительно-типологические исследования перестали ограничиваться только целями преподавания языков, пытаясь проникнуть в суть языковых процессов и глубже понять зоны, управляющие этими процессами, проявляя сильную тенденцию к приобретению самостоятельного статуса языкознания. Были намечены тенденции определения теоретической основы и специфических методов исследований в данной области и более глубокого проникновения в природу лингвистических явлений на разных языковых уровнях, рассмотренных в сопоставительном анализе с лингвистическими явлениями других языков (родственных, неродственных). Однако все теоретические исследования контрастивного характера опять-таки в той или иной мере имели непосредственное отношение к методике преподавания иностранных языков. На современном этапе контрастивная лингвистика превратилась в науку, в которой совершенно очевидно пересекаются пути теории и практики, а результаты контрастивных и сопоставительно-типологических исследований по-прежнему остаются исходным материалом для усовершенствования обучения русскому и иностранным языкам.

Разработанные в 1999 году под руководством /и при соавторстве/ проф.а Б.М. Есаджанян концепции и учебники билингвального и углубленного обучения русскому языку в армянских школах учитывают сопоставительно-типологические исследования, наработанные в прошлом, и современные инновационные методики[14]. Обобщение этого инновационного опыта нашло свое отражение в «Методике преподавания русского языка как неродного», рекомендующей при сопоставлении родного и иностранного языков четко определять так называемые зоны *интерференции* и *транспозиции* (2008 г.) [7]. Есаджанян Б.М., осуществляя руководство достаточно большим коллективом учителей-практиков и ученых-методистов, смогла через учебники нового поколения привнести в современную педагогическую практику инновационные методики и технологии работы с учебными материалами, которые были внедрены с учетом опыта творческих учителей Армении.

[14] Учебники «Радуга» (2-5 кл.), «Перевертыши» (6-9 кл.) и «Русский язык и литература» (10-12 кл.), сборник текстов для письменных работ и Методические пособия с тематическими разработками. Особое место занимает первый на постсоветском образовательном пространстве учебник «Диалог культур» для 12-х кл. Есаджанян Б., Баласанян Л. и др. Ереван: «Филин», 2014, 3-е изд.

1. *Абовян Х. Новая теоретическая и практическая грамматика русского языка для армян // Абовян Х., Полное собрание соч., IX том (дополнит.), Ереван, Изд. НАН Арм.ССР, 1959 (на арм. языке). 352 с.*

2. *Айвазовский Г., «Очерк истории России» (на арм. языке, Венеция, 1836г.), «Академический (арм.) лексикон» (совместно с аббатом Авгарианом (Ошер) и др., в 2-х томах, Венеция, 1836-37гг.), «Грамматика армянского языка» (в 3-х томах), «Обучение русскому языку» и «Грамматика русского языка».*

3. *Агабабян Г., Есаджанян Б., Алавердян М., Тер-Акопова И., Ереван: «Луйс», 1981г.*

4. *Байбуртян Н., Есаджанян Б., Корнейчук С./Методика русского языка для начальных классов армянской школы. Ереван: Луйс, 1974 г.-252 с.*

5. *«Дамский Журнал», 1830 г. (СПб. 1788 г.), ч. 29, № 13. – Собрание актов, относящихся к обозрению армянского народа, М.. 1838, т. 3, стр. 212. – Кн. Голицын, «Биограф. словарь русских писательниц», 1889, 221 с.*

6. *Джагацпанян Д., Григорян С., Есаджанян Б., Аракелян Н. «Русский язык»: Учебник для вузов Арм. ССР/ Ереван: Луис, 1970*

7. *Есаджанян Б., Баласанян Л., Баятян Э., Шахкамян Г. Методика преподавания русского языка как неродного: учебное пособие, 1-е изд. Ереван: «Филин», 2008. -496 с.*

8. *Мелкумян Р. Л., Каракешишян М. А. Методика русского языка в армянской школе. Отв. ред. проф. А. С. Гарибян. Ереван: Просиздат, 1942. 344 с.*

9. *Мелкумян Р. О сравнительном анализе грамматического строя русского и армянского языков. Ж. «Русский язык в армянской школе». Ереван, 1958, с. 3-19.*

УДК 372

Фарміраванне экалагічнай культуры выпускніка школы сродкамі прадмета "Беларуская літаратура"

Кампанеец Святлана Юльянаўна, настаўнік беларускай мовы і літаратуры дзяржаўнай установы адукацыі "Радунская сярэдняя школа" Воранаўскага раёна Гродзенскай вобласці, kompaneec59@mail.ru

Анатацыя. У артыкуле выкладзены асноўныя падыходы да фарміравання экалагічнай культуры школьнікаў сродкамі прадмета "Беларуская літаратура". Праведзены аналіз раздзелаў праграмы па беларускай літаратуры, у якіх закранаюцца пытанні экалагічнага плану. Прапанаваны асобныя інтэрактыўныя метады і прыёмы экалагічнай адукацыі школьнікаў.

Ключавыя словы:экалагічная культура;экалагічная адукацыя;каштоўнасныя адносіны да рэчаіснасці;інтэрактыўныя прыёмы;інфармацыйна – камунікатыўныя тэхналогіі.

Formation of Ecological Culture of the School Graduate by Means of the Subject "Belarusian Literature"

Kompaneets S., teacher of Byelorussian language and literature of the state educational establishment "Radun Secondary School" Voronovo district Grodno region.

Summary. The article deals with the main ideas of forming ecological culture with the help of the subject "Byelorussian Literature." Some units of the program of Byelorussian literature connected with the problem of ecology were deeply analyzed . The article offers some interactive methods and ways of ecological education of schoolchildren.

Key words: ecological culture; ecological education; value relations to environment; interactive methods; informational-communicational technology.

Панясце "экалагічная культура" адносіцца да ўсіх прадметаў школьнага курса. Пад ім разумеюць культуру ўсіх відаў чалавечай дзейнасці, так ці інакш звязаную з пазнаннем прыроды; складаецца з ведання экалагічных норм, іх разумення, усведамлення неабходнасці іх выканання.

Фарміраванне экалагічнай культуры і выхаванне новай ментальнасці асобы магчыма дзякуючы экалагічнай адукацыі, таму што менавіта яна дае цэласнае ўсведамленне свету.

Вучэбны прадмет «Беларуская літаратура» – адзін з прадметаў, з дапамогай якіх рэалізуецца галоўная мэта навучання і выхавання: фарміраванне гарманічнай асобы, здольнай усведамляць ролю маралі, этыкі ў асабістым і грамадскім жыцці, адчуваць і

ацэньваць прыгожае.[2] Знаёмячыся з літаратурнымі героямі, вучні праецыруюць пазнанае на сябе і такім чынам у іх фарміруюцца ўласныя адносіны да неабдуманых узаемаадносін чалавека з прыродай, фарміруецца ўсведамленне адказнасці за свае ўласныя паводзіны, жаданне прыносіць карысць нашай зямлі. На ўроках беларускай літаратуры ўздымаюцца важныя экалагічныя праблемы сучаснасці: спусташэнне прыроды, жорсткасць і сквапнасць людзей у адносінах да жывёл і раслін, страта чалавекам пачуцця адказнасці за лёс усяго жывога на Зямлі. А гэта значыць, што не менш важную ролю адыгрывае экалагічная культураў выхаванні і развіцці асобы. Яна садзейнічае гуманізацыі грамадства,фарміраванню духоўнага, псіхалагічнага і фізіялагічнага здароўя чалавека, разуменню значэння жыцця як найвышэйшай каштоўнасці на зямлі.

Любіць свой край, жыць у суладдзі з ім, умець аберагаць і пашыраць яго харство - гэта духоўны аспект нашага жыцця, усялякай дзейнасці. Таму ў школе дзеці і падлеткі, юнакі і дзяўчаты павінны навучыцца прыгожа любіць радзіму, авалодаць майстэрствам годна выяўляць сваю любоў.

Практычна ва ўсіх раздзелах праграмы па беларускай літаратуры закранаюцца пытанні экалагічнага плану.

У V класе ў раздзеле "Выразнасць мастацкага слова" разглядаюцца лірычныя творы М. Багдановіча "Зімой", А. Грачанікава "Зоры спяваюць", Я. Коласа "Песня лясного жаваранка!", Я. Коласа " На рэчцы", У. Караткевіча "Лісце", Грачанікава "Верасень", П. Броўкі "Кропля". Дадзеныя творы паэтызуюць прыроду, зачароўваюць яе прыгажосцю і гармоніяй, дапамагаюць разважаць пра бясконцасць сусвету і шчасце яго сузірання і пазнання.

У VI класе ў раздзеле "Мастацкае слова: вобразнасць, выразнасць, харство" яркасць, вобразнасць, пейзажных малюнкаў, вастрыня ўражанняў, маляўнічасць і эмацыянальнасць адлюстроўваецца на матэрыяле твораў З. Бядулі "Зямля", П. Труса "Падаюць сняжынкі", Р. Барадуліна "Уцякала зіма ад вясны", Я. Брыля "Над зямлёй – красавіцкае неба…" А. Вялюгіна "Спелы бор", І. Мележа "Першы іней", А. Коршака "Кляновы ліст", І. Грамовіча "Воблакі".

Экалагічная тэма ў VI класе пашыраецца празаічнымі творамі П. Панчанкі "Сармацкае кадзіла", І. Пташнікава "Алені", А. Жука "Стары бабёр", Я. Маўра "Багіра". Побач з паэтызацыяй аўтарамі багацця і разнастайнасці флоры і фаўны вучні разглядаюць важную праблему - трывожны роздум аб прыродзе, знявечанай чалавекам, запозненае раскаянне чалавека за свае ўчынкі, страта адказнасці за лёс усяго жывога на зямлі. Ідэя твораў - занядбанне і спусташэнне прыроды - непазбежнае збядненне свету і чалавечай душы.

У VII класе ўвядзенне ў літаратуру працягваецца праз параўнальны аналіз двух відаў творчасці – паэзіі і прозы. Вучні, знаёмячыся з пейзажным творам

М. Багдановіча "Маёвая песня", вучацца бачыць харство прыроды праз асацыятыўныя вобразы, зрокавыя і гукавыя варыяцыі. У апавяданніМ. Лупсякова "Мэры Кэт" пейзажныя замалёўкі з'яўляюцца фонам для раскрыцця душэўнага стану лірычных герояў.

Курс VIII класа засяроджвае ўвагу вучняў на розных спосабах паказу рэчаіснасці і чалавека ў літаратуры, г.зн. літаратурных родах і адпаведных ім жанрах. Вучні знаёмяцца з раздзелам "Пейзажная лірыка", дзе разглядаюць творы Я. Коласа"О , край родны, край прыгожы…", М. Багдановіча "Цёплы вечар, ціхі вецер, свежы стог…" і празаічны твор Г. Далідовіча "Губаты". Ідэя твораў – прыгажосць, дабрыня і міласэрнасць да прыроды.

Асноўная мэта навучання ў IX класе – сфарміраваць у вучняў цэласнае ўяўленне пра беларускую літаратуру ад старажытнасці да пачатку XX стагоддзя. Тэма чалавека і прыроды падымаецца толькі ў творы Я. Лучыны "Паляўнічыя акварэлькі з Палесся", а ў X-XI класе змест літаратуры пабудаваны на гісторыка – храналагічным прынцыпе, экалагічныя праблемы падымаюцца ў творы І. Мележа "Людзі на балоце". Аўтар не проста стварыў пейзажныя замалёўкі, якія выконваюць разнастайную мастацкую ролю, не толькі выкарыстаў рэальны і метафарычны планы паказу прыроды, а і здолеў перадаць велічны свет прыроды, у які ўсё часцей і часцей умешваецца чалавек.

П. Панчанка ў вершах “Лясы і рэкі”, “Чорны бусел” звяртае ўвагу на спрадвечныя каштоўнасці чалавечага жыцця, на сапраўдную духоўнасць, на беражлівыя адносіны да прыроды.

УХІ класе вучні далучаюцца да сучаснай паэзіі і прозы. Паэты М. Мятліцкі, С.Законнікаў адны з першых, хто адклікнуўся на пагрозу катастрофы ХХстагоддзя, якая адбылася на Чарнобальскай АЭС. У ліку першых, хто наведаў забруджаныя радыяцыяй мясціны паблізу эпіцэнтра, быў Анатоль Зэкаў. У выніку з’явілася паэма “Аварыя сумлення”, празаічныя эцюды “Чарнобыльскі вецер”.

Празаічныя творы А. Кудраўца “Раданіца”, В. Карамазава, “Пушча”распавядаюць пра чарнобыльскую бяду, якая ўспрымаецца як экалагічная катастрофа сусветнага маштабу.Мялее, бяднее , спусташаецца чалавечая душа, якая страціла сувязь з прыродаю, з продкамі.Такім чынам, увага да экалагічных праблем, прасочваецца на працягу ўсяго курса беларускай літаратуры.

Пры аналізе твораў пісьменнікаў і паэтаў вучні прыходзяць да думкі, што ўсё навакольнае можна зрабіць прыгажэйшым, або прымусяць задумацца, ці ўсё намі зроблена, каб кожны куток нашай зямлі стаў яшчэ лепшым, каб усё тое, што мы пастаянна бачым вакол сябе, і прыносіла карысць чалавеку, і цешыла, і радавала яго вока.

З першых школьных заняткаў варта навучыць дзяцей глядзець і бачыць прыгажосць вакол сябе, слухаць і чуць мелодыю роднага краю, успрымаць і асэнсоўваць красу навакольнай прасторы, уважліва ставіцца да трывалай сістэмы прыродна – грамадскіх сувязяў і ўплываў. І калі ў малодшых класах твораў пра прыроду значна больш, то ў старэйшых неабходна часцей звяртацца да гэтай тэматыкі ў класнай і пазакласнай рабоце. На дапамогу прыходзяць кнігі “ Аб роднай прыродзе” (укладанне Віктара Шніпа)[1], “Слова аб роднай прыродзе”(складальнік С. М. Грабчыкаў). [3]Чытаць і аналізаваць гэтыя творы на ўроку і ў пазакласнай рабоце – усё роўна, што зрабіць цікавае падарожжа, і не адно, а цэлых чатыры: вясенняе, летняе, зімовае, яшчэ бліжэй пазнаёміцца з цудоўнымі куткамі беларускага краю, яго разнастайнай прыродай.

У пазакласнай рабоце цікавасць да экалагічнай тэмы прывіваюць экалагічныя п’есы для дзяцей. “Першыя экалагічныя п’есы з’явіліся трохі пазней, чым празаічныя і вершаваныя творы, і колькасна дагэтуль так і не склаліся ў важкі мастацкі пласт. Аднак іх якасць звятрае на сябе ўвагу не толькі крытыкаў ці літаратуразнаўцаў, але і тэатральных рэжысёраў, а таксама, канечне, чытачоў і гледачоў.”[4] Напрыклад, у экалагічнай казцы Т. Мушынскай “Падарожжа ў краіну мурашоў” (2008) галоўнаму герою Віцьку Неслуху, двоечніку і хулігану, знутры прыадкрываецца складаны і дзівосны свет звычайных лясных мурашак, чыё жыллё ён разбураў з сябруком дзеля забавы. Віцька, зрабіўшыся з дапамогай цудадзейнага сука маленькім, сам паспытаў бяды, якую нясуць дураслівыя гульні, і гэта стала найлепшым сродкам перавыхавання.

Традыцыйныя метады і прыёмы экалагічнай адукацыі школьніка патрабуюць замяшчэння састарэлых формаў класных і пазакласных заняткаў па літаратуры на новыя, інтэрактыўныя, больш займальныя і прыцягальныя для дзяцей.

Пры апісанні раслiннага свету вучням можна прапанаваць заданне апісаць дрэва з пункту гледжання біёлага, паэта, фалькларыста. Складанне табліцы па дадзеным заданні, уменне аналізаваць, параўноўваць спрыяе фарміраванню экалагічнай культуры праз экалагічную асвету.

Пры вывучэнні твораў на тэму прыроды вучням прапануюцца карткі з назвамі птушак, звяроў, траў на рускай мове. Пераклад іх на беларускую мову садзейнічае пашырэнню слоўнікавага запасу па экалагічнай тэматыцы.

Гульня “Прыродныя казкі” дазваляе развіваць не толькі камунікатыўныя здольнасці, фантазію, творчыя здольнасці, але і падштурхоўвае да пошуку цікавай інфармацыі па экалогіі. Школьнікам прапануецца скласці казку па тэме “Чаму бабра бабром называюць?”, “Чаму бабры плачуць?”, “Чаму пчолы чабор любяць?”

Гульня “Выберы патрэбнае” патрабуе выбраць сярод фотаздымкаў птушак толькі тыя, пра якія ідзе гаворка ў пейзажнай замалёўцы.

Складанне слоўніка раслін, якія растуць па рэках і азёрах Беларусі і падбор ілюстрацый да яго садзейнічае развіццю экалагічнай адукацыі.

Можна прапанаваць старшакласнікам напісаць сачыненне”Любімае дрэва майго дзяцінсва”; вызначыць адзнакі чалавечай дзейнасці ў прыродзе на матэрыяле мастацкіх твораў. Якім знакам + ці – яны пазначаны?

Узаемаадносіны сучаснага чалавека з прыродай ускладніліся, ускладніўся і сам духоўны свет чалавека нашага грамадства. Узброены найноўшымі навуковымі дадзенымі пра заканамернасці многіх прыродных з’яў, ён адчувае больш глыбокую сувязь з прыродай. Раскрыць сутнасць гэтых новых узаемаадносін чалавека і прыроды, адлюстраваць самыя тонкія рухі душы сучаснага героя– няпростая задача нашай літаратуры. Паглядзець на дадзеную праблему дапамагаюць сучасныя інтэрактыўныя прыёмы, якія мэтазгодна выкарыстоўваць у старэйшых класах. Дэбаты, дзе ёсць некалькі пунктаў гледжання на праблему, вучаць слухаць апанента, падмацоўваць свае думкі літаратурнымі прыкладамі, аналізаваць інфармацыю з розных пунктаў погляду, даказваць сваю думку.

Прыём “Арэлі” сутыкае два супрацьлеглыя погляды. Гэты прыём добра працуе пры аналізе праблем экалогіі, бо дапамагае вызначыць станоўчае і адмоўнае ў праблеме. Кожная каманда рыхтуе матэрыял і па чарзе агучвае свае факты.

Выкарыстанне інфармацыйна – камунікатыўных тэхналогій ў сістэме навучання на ўроках літаратуры для фарміравання экалагічнай культуры адыгрывае вельмі важную ролю: дазваляе навучыць прыёмам самастойнай работы, самакантролю, узаемакантролю, прыёмам даследчай дзейнасці, развівае ўменне здабываць веды, абагульняць і рабіць вывады. На ўроках беларускай літаратуры выкарыстанне прэзентацый, відэаролікаў стварае нагляднасць і дынамізм працэсу.

Такім чынам, экалагічную культуру выпускніка можна ўспрымаць як высокі ўзровень валодання сістэмай экалагічных ведаў, як ступень развіцця экалагічнай свядомасці паводзін асобы. Менавіта ў школьным узросце закладваюцца асновы свядомых паводзін, вымалёўваецца агульная накіраванасць у фарміраванні маральных уяўленняў. Таму кожны ўрок літаратуры павінен садзейнічаць уменню дасягаць гармоніі як са сваім унутраным, так і знешнім светам.

1. Аб роднай прыродзе: паэзія і проза / уклад. Віктар Шніп.- Мінск: Мастацкая літаратура, 2017.- 238с.

2. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучанняі выхавання / Беларуская мова беларуская літаратура / Мінск. Нацыянальны інстытут адукацыі, 2017. с. 14

3.Слова аб роднай прыродзе: Пісьменнікі і паэты Беларусі аб прыродзе/ Склад. С. М. Грабчыкаў.- 3 –е выд., перапрац.- Мн.: Нар. Асвета, 1989.- 272 с.

4. Экалагічная тэматыка ў п’есах для дзяцей /А. Трафімчык // Роднае слова – 2013. - №6 .- С. 17.

УДК 372.857

Диагностическое сопровождение психолого-педагогической и методической подготовки учителя биологии к реализации компетентностного подхода в общем среднем образовании

Путик Анжела Анатольевна, старший преподаватель кафедры общей биологии и ботаники БГПУ им. М.Танка, г.Минск, a.a.put@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены дидактические материалы для диагностики результатов учебной деятельности студентов, изучающих дисциплину «Методика преподавания биологии»; определены критерии оценки качества подготовки и требования к академическим, социально-личностным и профессиональным компетенциям учителя биологии.

Ключевые слова: диагностика; компетентностный подход; обобщенные задачи; критерии оценки; результаты обучения.

Diagnostic Support of the Psychological - Pedagogical and Methodical Preparation of the Biology Teacher for the Implementation of the Competence Approach in General Seconary Education.

Putik A., Senior Lecturer of the Department of General Biology and Botany of the BSPU named after M. Tank, Minsk.

Summary: the article presents didactic materials for diagnosing the results of the educational activity of students studying the discipline "Methods of Teaching Biology"; the criteria for assessing the quality of training and the requirements for the academic, social, personal and professional competencies of the teacher of biology are defined.

Key words: diagnostics; competence approach; generalized problems; criteria for evaluation; learning outcomes.

Образовательная диагностика как процесс определения результатов образовательной деятельности студентов с целью выявления, анализа, оценивания и корректировки обучения предполагает применение широкого спектра форм контроля.

Эффективное развитие и определение уровня социально-профессиональной компетентности студентов возможно при использовании педагогических задач обобщенного типа. Обобщенные задачи являются содержательным элементом методической подготовки студентов и направлены на развитие готовности к решению профессиональных задач. Решение обобщенных задач имеет следующие особенности: решение задач данного типа требует нахождения общего способа решения целого класса задач личностно – социальной направленности; обучаемые должны разработать для ее решения проект деятельности, предполагающий реализацию следующих этапов: анализ условий или ситуации, постановка целей и задач деятельности, выдвижение гипотез, непосредственное проектирование деятельности, направленной на достижение целей, проверка гипотез, оценка и корректировка деятельности на основе рефлексии и ее результатов; обобщенные задачи имеют межпредметный характер и дают возможность отражать целостность методического опыта предшествующих поколений из разных научных областей и практики, а также вырабатывать у студентов ситуационно – аналитического вида мышления; в ходе решения обобщенных задач у студентов развиваются универсальные способности к анализу, сопоставлению, сравнению, систематизации, синтезу знаний; принятию решения, соотнесению результата с поставленной целью; поиску информации в разных источниках и е переработке; поиск решения обобщенной задачи способствует развитию у студентов навыков рефлексии, сотрудничества и готовности к самоопределению; решение обобщающих задач может быть представлено в устной либо письменной форме, иметь индивидуальный или коллективный характер; обобщенные задачи актуальны на этапах применения и закрепления знаний, формирования умений, образовательной рефлексии.

Деятельность преподавателя по разработке и апробации системы обобщенных задач методики преподавания биологии определяется следующим алгоритмом: анализ и отбор содержания учебного материала; поиск и выявление межпредметных связей, наполнение содержания задачи ценностной, прикладной и фактологической составляющими; формулировка вопросов и заданий, направленных на актуализацию субъектного опыта и активизацию рефлексивно-оценочной деятельности обучающихся; разработка текстовой, графической, табличной формы представления учебного материала при постановке задач; моделирование возможных ролевых позиций для решения задач; предварительный анализ возможных альтернативных способов решения задач [1].

Конструирование содержания обобщенных задач по методике преподавания биологии осуществляется на основе уровневого подхода. Основанием для определения базового, личностно-социального и профессионального уровней задач является степень освоения студентами психолого-педагогических и методических знаний, наличием у них умений и навыков применения методических знаний и опыта решения профессиональных задач.

Примеры задач базового уровня:

1. Из предложенного дидактического инструментария выберите формы, методы и приёмы обучения для активизациидеятельности учащихся на уроке биологии: а) рассказ учителя, фронтальная работа с классом; б)эвристическая беседа, метод «мозгового штурма», решение проблемных ситуаций; в) объяснение учителя, беседа; г) выполнение действий по образцу учителя, репродуктивные методы; д) иллюстративно-объяснительные методы.

2. Выберите характеристику оценки результатов учебной деятельности учащихся, соответствующую высокому уровню усвоения учебного материала: а) действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне понимания; описание и анализ действий с объектами изучения; б) действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу; объяснение сущности объектов изучения; выполнение действий с чётко обозначенными правилами; применение знаний на основе обобщённого алгоритма для решения новой учебной задачи; в) действия по применению знаний в незнакомых, нестандартных ситуациях для решения качественно новых задач; самостоятельные действия по описанию, объяснению ипреобразованию объектов изучения; г) действия на узнавание, распознавание и различение понятий (объектов изучения).

3. Лабораторная работа как форма организации учебной деятельности учащихся предполагает: а) использование теоретических методов обучения для формирования новых знаний; б) использование практических методов обучения для формирования новых практических умений; в) использование аналитических методов обучения для формирования новых знаний; г) использование исследовательских методов обучения для формирования новых навыков; д) использование технических средств обучения для формирования новых знаний.

Примеры задач личностно-социального уровня:

1. Разработайте задания для школьников, выполнение которых предполагает использование активных методов обучения (в соответствии с темой индивидуального творческого проекта). Предложите методические рекомендации для учеников с использованием данных методов при выполнении предложенных заданий.

2. Смоделируйте образовательную ситуацию с применением выбранных методов обучения, разработайте фрагмент урока с использованием оптимальных методов обучения, проанализируйте предложенные модели.

3. Выберите оптимальные приемы развития интеллектуальных способностей учеников с учетом особенностей содержания и методических возможностей конкретного урока биологии (по теме индивидуальных творческих проектов). Разработайте фрагмент урока с применением выбранных приемов, используя готовый алгоритм. Защитите и проанализируйте предложенные модели.

Примеры задач профессионального уровня:

1. Изучите авторские варианты алгоритмов применения групп приемов, ориентированных на развитие креативных и оргдеятельностных способностей учеников. Разработайте модели фрагментов уроков по биологии с использованием метода «мозгового штурма» и других (выбор методов и приемов в соответствии с темой и дидактическими возможностями урока). Защитите и проанализируйте предложенные модели.

2. Разработайте и защитите модели уроков освоения новых знаний (по теме индивидуальных творческих проектов). Проанализируйте представленные модели. Выявите оптимальные формы, методы и приемы обучения в соответствии со спецификой конкретной темы. Выявите пути совершенствования уроков освоения новых знаний по биологии.

3. Разработайте и защитите модели уроков систематизации и обобщения знаний (по теме индивидуальных творческих проектов). Проанализируйте представленные модели. Выявите оптимальные формы, методы и приемы обучения в соответствии со спецификой конкретной темы. Выявите пути совершенствования уроков систематизации и обобщения знаний по биологии.

Применение обобщенных задач в диагностическом сопровождении студентов позволяет одновременно осваивать учебный материал программы и конструировать собственную траекторию по развитию социально-профессиональных компетенций.

Построение содержания школьного биологического образования на основе компетентностного подхода определяет критерии оценки подготовки будущих учителей.

Требования к*академическим компетенциям*: студент должен владеть исследовательскими навыками; уметь работать самостоятельно; владеть междисциплинарным подходом при решении проблем; иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером.

Требования к *социально-личностным компетенциям:* студент должен быть способным к социальному взаимодействию; обладать способностью к межличностным коммуникациям; быть способным к осуществлению самообразования и самосовершенствования профессиональной деятельности.

Требования к профессиональным компетенциям: обучающая деятельность: студент должен быть способен: организовывать процесс обучения биологии на основе компетентностного, деятельностного и междисциплинарного подходов; моделировать и проводить уроки разных типов с использованием дидактического инструментария современных педагогических технологий; организовывать системы управления и организации познавательной деятельностью учащихся; разрабатывать и внедрять в учебный процесс компетентностно-ориентированные задачи (практико-ориентированные, прикладные, междисциплинарные); владеть методикой подготовки и проведения интерактивных презентаций, виртуальных экскурсий, имитационного лабораторного практикума, компьютерного тренинга, вебинара, видеоконференций; организовывать и проводить школьный биологический эксперимент; владеть методикой подготовки и проведения экскурсий в живую природу, методикой постановки школьных опытов и наблюдений; организовывать самостоятельную научно-исследовательскую работу учащихся в школьном эколого-биологическом комплексе; *воспитательная деятельность:* студент должен быть способен: эффективно реализовывать воспитательную деятельность для формирования эмоционально-ценностных отношений учащихся к объектам живой природы; использовать оптимальные методы, формы, средства воспитания научного мировоззрения и экологической культуры учащихся; формировать базовые компоненты культуры личности воспитанника; *развивающая деятельность:* студент должен быть способен: самоопределятся в выборе современных педагогических технологий; реализовывать индивидуальные образовательные траектории учащихся путем развития когнитивных, креативных и оргдеятельностных личностных качеств в ходе освоения школьной биологии; развивать навыки самостоятельной работы обучающихся с учебной, справочной, научной литературой и др. источниками информации; развивать уровень учебных возможностей обучающихся на основе системной педагогической диагностики; предупреждать и преодолевать школьную неуспеваемость; *ценностно-ориентационная деятельность:* студент должен быть способен: осуществлять целеполагание и рефлексию совместной деятельности учителя и учащихся; дифференцировать дидактические цели и реализовывать их в ходе решения образовательных, развивающих и воспитательных задач; соотносить получаемые учебные результаты с этапами формирования компетенций учащихся; осуществлять самообразование и самосовершенствование профессиональной деятельности в соответствии с тенденциями развития методики преподавания биологии.

Деятельность студентов в ходе освоения дисциплины «Методика преподавания биологии» предполагает выполнение творческих проектов по выбранной теме. Творческие проекты должны включать разработанные студентами дидактические модели уроков биологии разных типов (уроков освоения новых знаний, уроков систематизации и обобщения знаний, уроков диагностики и контроля знаний), лабораторных и практических работ, демонстрационных опытов, планы-конспекты школьных биологических экскурсий, факультативных занятий, воспитательных мероприятий по биологии, модель школьного эколого-биологического комплекса и рекомендации по организации деятельности учащихся на учебно-опытном участке. Все перечисленные виды работ студентов выполняются с обязательным использованием современных инновационных технологий и интерактивного оборудования.

Предложенные методические рекомендации по подготовке учителей биологии ориентированы на личностное саморазвитие студентов как субъектов образовательного процесса, освоение ими базовых образовательных стандартов с одновременной реализацией индивидуальных образовательных траекторий и формированием индивидуального педагогического стиля.

1. Жук, О. Л. Педагогика: практикум на основе компетентностного подхода / О. Л. Жук, С.Н.Сиренко. – Минск : РИВШ, 2007. – 191 с.

2. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

3. Якунчев, М.А. Методика преподавания биологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений / М.А. Якунчев, О.Н.Волкова [и др.]. М. Академия, 2008. – 320 с.

УДК 37.03

Деятельность гимназического пресс-центра, как механизм формирования у участников образовательного процесса компетенций XXI века

Махнис Светлана Геннадьевна, зам. директора по учебной работе государственного учреждения образования «Гимназия №19 г. Минска»,naumchik19@mail.ru

Якубовская Светлана Александровна, учитель английского языка высшей категории государственного учреждения образования «Гимназия №19 г. Минска»,svetlexa@gmail.com

В статье представлен опыт по организации работы гимназического Пресс-центра, способствующего формированию у участников образовательного процесса компетенций 21 века.

Ключевые слова: компетенции 21 века; ключевые навыки; Пресс-центр; социально-значимая деятельность; устойчивое развитие.

The Gymnasium Press-Center as a Mechanism for Forming of the XXI Century Competences of the Educational Process Participants

Makhnis S., deputy head master of the public institution of education "Gymnasium No. 19 of Minsk"

Yakubovskaya S., English teacher of the highest category of public institution of education "Gymnasium No. 19 of Minsk"

The article presents the experience of organizing the work of the Gymnasium Press Center, which contributes to the formation of the 21st century competences.

Key words: the 21st century competences; key skills; Press-center; socially-significant activity; sustainable development.

Преобразования, происходящие в современном обществе, существенно влияют на все сферы жизни человека, в том числе, на содержание и организацию образовательного процесса. Требования к учащимся и, как следствие, к системе образования быстро меняются. До сих пор приоритетным в процессе образования было наращивание объема предметных знаний, обучение было нацелено на передачу и накопление таковых. В XXI веке акценты смещаются в сторону умения критически мыслить, способности к взаимодействию и коммуникации, творческого подхода к делу. Сегодня суть образования – помочь личности развить те навыки и компетенции, которые помогут ей найти свой собственный путь во все более непостоянном и усложняющемся мире. Следовательно, детей сейчас необходимо обучать не тому, чему учили раньше, нужно учить их умению мыслить, самостоятельно добывать информацию и критически её оценивать, а не просто накапливать и запоминать.

Для того, чтобы воспитать мотивированных, заинтересованных молодых людей, готовых к непредвиденным трудностям завтрашнего дня, не говоря уже о решении актуальных проблем, учреждения образования должны перейти от мира, где традиционные знания быстро обесцениваются к миру, где растет влияние фундаментальных компетенций, основанных на актуальном наборе классических и современных знаний наряду с навыками, личными качествами и самообразованием. В образовании необходима иная основа взаимодействия и взаимоотношений взрослых и детей, способствующая адаптации учащихся в информационном обществе. Организованная деятельность учащихся предполагает наличие механизма по включению молодёжи в разные виды общественно значимой деятельности. Чем содержательнее построена и организована эта деятельность, тем больше возможностей для формирования компетенций XXI века, тем эффективнее строится процесс межличностного общения и осуществляется формирование личности.

Следует заметить, что навыки решения значимых проблем более эффективно осваиваются в ходе социальной практики. Она позволяет формировать у молодежи самостоятельность и ответственность, выдвигать и реализовывать инициативы, активно участвовать в

совместном принятии решений, в различных видах социального проектирования. Учащиеся учатся брать на себя ответственность за устойчивое развитие нашего общества.

Активное вовлечение самих учащихся в процессы определения и проектирования условий, необходимых для обеспечения их комфортного существования, и согласованный с ними выбор путей создания этих условий, предполагает наличие механизма, позволяющего каждому из участников образовательного процесса не только принимать решения, но и влиять на решения, принимаемые другими. Реализации этой задачи способствует проект «Гимназический Пресс-центр». Именно Пресс-центр выступает механизмом формирования компетенций XXI века как условия становления человека, соразмерного эпохе устойчивого развития, средством и инфраструктурой поддержки взаимодействия участников образовательного процесса в урочной и внеурочной деятельности, осуществляемой в рамках различных предметов, а также социально значимой деятельности в регионе.

Без детских инициатив невозможна полноценная яркая насыщенная жизнь учреждения образования. Пресс-центр гимназии №19 г. Минска является одной из таких инициатив. Пресс-центр это –служба информирования, в задачи которой входит производство информационных продуктов, востребованных широкими группами общественности, а также обеспечение информационными материалами республиканских и региональных органов управления [1].

В деятельности учреждения образования его создание открывает новые возможности для всех участников гимназического сообщества: активно включаться в окружающую их социальную среду, самореализовываться и самоопределяться, принимать ответственные решения в своем жизненном и профессиональном развитии. Участие в работе Пресс-центра помогает учащимся развивать такие профессиональные компетенции, как умение находить нестандартные решения задач и проблем, навыки коллективной работы, критическое мышление.

Пресс-центр – это и источник информации о школьной жизни, и средство общения, рекламы и поддержания положительного имиджа гимназии в микрорайоне, городе. Организация и регулирование работы гимназического Пресс-центра позволяет учащимся проявить свою активную гражданскую позицию, педагогу – совершенствовать актуальные для современного человека, успешного в жизни, универсальные компетенции в контексте освоения социокультурного пространства. Именно это позволяет пресс-центру в системе организации деятельности учреждения образования выступить механизмом формирования компетенций XXI века.

Предпосылкой создания нашего гимназического Пресс-центра стало активное участие членов гимназического сообщества в акциях и кампаниях различных уровней: городского, республиканского, международного.

В 2009 году в рамках реализации международного молодежного интернет-проекта «Вместе с птицами»[15] начал свою работу Интернет-клуб WEP_19, целью которого было распространение информации о действующих Интернет-проектах, организация собственных проектов и их информационная поддержка. В рамках деятельности клуба проводились тренинги, семинары, встречи, акции и кампании. Из отдельного проекта WEP_19 достаточно быстро вырос в многофункциональныйгимназический Пресс-центр, объединив в себе Интернет-клуб, журнал «ecoGymn» и телеканал«Экоград – TV».

Следует отметить, что одной из особенностей функционирования гимназического Пресс-центра является выявление лидеров и формирование команды участников проекта. Организация и регулирование работы гимназического Пресс-центра позволит учащимся проявить свою активную гражданскую позицию, педагогу – совершенствовать актуальные для современного человека, успешного в жизни, универсальные компетенции в контексте освоения социокультурного пространства.

[15]Участвуя в проекте, ребята изучают птиц своей местности, условия их обитания, проблемы, связанные с их образом жизни. Участники делятся информацией друг с другом, обмениваясь фотографиями, рисунками, результатами наблюдений и исследований. В процессе реализации проекта организуются различные конкурсы, акции и кампании, направленные на поддержку и защиту птиц.

На первом этапе создания Пресс-центра были выбраны руководители каждой его структуры, закреплены педагоги-кураторы. Распределение ролей в Пресс-центре строилось в зависимости от способностей и желаний каждого его участника. Команда каждой из структур формировалась, исходя из интересов учащихся, их желаний. Состав команды менялся в зависимости от предпочтений участников Пресс-центра. Для участников Пресс-центра проводятся семинары, мастер-классы, тренинги, помогающие освоить им азы журналистской деятельности: как правильно написать статью в журнал, как сверстать журнал, каким образом подбирать и оформлять материал для теленовостей. Все это проводится учителями-кураторами и приглашенными специалистами.

Одной из главных служб является Информационный центр, собирающий информацию, которая используется для обеспечения работы всех структур Пресс-центра. Во главе информационного центра стоит руководитель – ответственный учащийся и учитель-куратор. У руководителя центра имеются так называемые «поставщики» информации – по два учащихся от каждого класса, ответственных за сбор информации, и курирующие их классные руководители, своевременно предоставляющие информацию в информационный центр: новости класса, важные события из жизни класса.

Материал, собранный информационным центром, является основой для работы других структур Пресс-центра.

В издательский центр входят службы, обеспечивающие оформление и выпуск новостей: редакция гимназического журнала «ecoGymn»; отделения «Компьютерная графика» и «Компьютерная верстка»; WEB-мастерская или Интернет-клуб WEP_19 (создает и размещает электронные версии продукции гимназического Пресс-центра, предоставляет информацию для обновления официального гимназического сайта, ведет блоги, освещающие гимназические проекты, международные молодежные интернет-проекты); гимназический телеканал «Гимназия-TV»(готовит новостные выпуски по актуальным вопросам из жизни гимназии, видеосюжеты о событиях в гимназии, презентации к проводимым мероприятиям, создает видеоролики различной направленности).

На счету у Пресс-центра много славных дел. Одним из ярких событий является участие в международной инициативе «Один день мира», общественной инициативе, в ходе которой в образовательном сообществе Беларуси проходят молодежные акции, дискуссии, творческие проекты, связанные с реализацией принципов устойчивого развития.

Члены нашего гимназического сообщества ежегодно принимают в этой акции активное участие сами, а также организуют и координируют участие школ Партнерской сети.

В этом учебном году участники Пресс-центра решили организовать День мира таким образом, чтобы в нем приняли участие максимальное количество членов гимназического сообщества. Для этого команда Пресс-центра провела опрос, стараясь узнать, как учащиеся и педагоги гимназии видят День мира в гимназии. На основе полученных ответов мы составили программу, в которой отображались те мероприятия, которые чаще всего были названы. Далее прошла PR-кампания, информирующая о том, к каким мероприятиям, где и когда могут присоединиться желающие.Благодаря предварительной работе членов Пресс-центра, участие в акции «Один День мира – 2017» отличалось не только насыщенностью программы, но и максимальным включением в мероприятия учащихся и педагогов гимназии, а также родителей.

Учащиеся параллели 9-х классов в этот день приняли участие в едином информационном часе «Один день мира – как все начиналось». Ребята просмотрели видеофильм, снятый британским режиссером-документалистом и руководителем международной программы «Peace One Day» Джереми Гилли, обсудили какой вклад они могут внести в создание мира без насилия.

Включение в акцию ENO «Посади дерево» в рамках программы «Экология в режиме реального времени» стало еще одним делом этого дня. Учащиеся 8 «А» посадили в экспериментальной лаборатории гимназии «Природный сад» яблоню с надеждой попробовать первые плоды этого дерева уже в следующем году.

В рамках Дня мира учащиеся 11-х классов приняли участие в ежегодной Интернет-игре «НАША Беларусь». Тема устойчивого развития для нас очень важна и актуальна. Участни-

ки игры провели short-исследование и предложили идеи собственных инициатив, направленных на расширение молодежного участия в популяризации в местных сообществах Республики Беларусь идей, ценностей и Целей устойчивого развития.

Учащиеся начальных классов также не остались в стороне: на первом этаже дети организовали выставку рисунков «Мир глазами детей», на малом стадионе рисовали Мир, как они его представляют, провели акцию «Сохраним мир вместе», в рамках которой выстроились, образуя слово «МИР», выразив свое участие в решении мировых проблем.

В следующем учебном году, как национальный координатор инициативы «Один день мира» в Беларуси, гимназия планирует координацию участия в данной инициативе школ Партнерской сети. Для этого заранее по листу рассылки будут отправлены письма с положением инициативы. Будет собрана информация о том, как будут отмечать этот день в других учреждениях образования. На основе этой информации будет составлена общая программа мероприятий. В результате каждый участник акции сможет не только провести свои инициативы, но и принять участие в мероприятиях своих коллег и друзей.

Мы глубоко убеждены, что участие в работе гимназического Пресс-центра позволяет создавать условия для становления образованного, предприимчивого выпускника, который сможет самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия; коммуникабельного и конкурентоспособного, отличающегося мобильностью, динамизмом, конструктивностью и обладающего развитым чувством ответственности, т.е. обладающим компетенциями XXI века.

1. Постановление Совета Министров РБ от 19 февраля 1993 г. № 83 "Об образовании Национального пресс-центра Республики Беларусь".

2. Фрейдл Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырёхмерное образование: Компетенции, которые нужны для успеха.М.: Центр образовательных разработок Московской школы управления СКОЛКОВО, 2015. 212 с.

РАЗДЕЛ 6. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.07

Управленческое прогнозирование как фактор развития образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании

Нащекина Наталья Викторовна, к.п.н., доц. кафедры управления развитием образовательных систем, зав. межкафедральной учебной лабораторией развития управленческих ресурсов в образовании, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск, nvn.kiro46@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы деятельности руководителя школы в условиях концептуальных изменений в образовании, возможности управленческого прогнозирования для определения целей и направлений стратегического развития школы, повышения качества результатов образовательной деятельности, приводятся примеры использования методов прогнозирования.

Ключевые слова: прогнозирование; методы прогнозирования; управление; стратегия; развитие.

Managerial forecasting as a development of school in conditions of conceptual changes in education

Nashchekina N., PhD (Education), Associate Professor of a chair of management of educational systems development, head of interdepartmental laboratory of development of managerial resources in education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education “Kursk Institute of Education Development”, Russia, Kursk

Summary. The article deals with the actual problems of the activity of a head of the school in the conditions of conceptual changes in education, the possibilities of managerial forecasting to determine the goals and directions of the strategic development of a school, the improvement the quality of the results of the educational activity, provides the examples of the use of the forecasting methods.

Key words: forecasting; forecasting methods; management; strategy; development.

Концептуальные изменения в образовании создают необходимость развития образовательных организаций. Векторы направлений развития задаются стратегическими нормативными актами федерального уровня. Так, в настоящее время для образовательных организаций важно соотнести уровень своего развития с образом будущего государственной системы образования, отраженного в государственной программе «Развитие образования», утвержденной Постановлением Правительства РФ от 26 декабря 2017 года №1642 [1], и определить ведущие параметры развития. Это позволит обеспечивать жизнеспособность и конкурентное преимущество в будущем.

Однако для развития конкретного образовательного учреждения недостаточно только внешних стратегических ориентиров. Не менее значимыми для этого являются формулирование стратегических целей самой образовательной организации, видение конечного результата развития – изменений в его различных подсистемах, начиная с подсистемы управления, в том числе и её государственно-общественных структур, в широкой организационной структуре, включающей всех участников образовательных отношений, функциональных полномочиях субъектов управления, точек преимущества образовательного учреждения в конкурентной среде; определение оптимальных механизмов инновационного развития образовательной системы. Немаловажным в данном контексте будет предопределение изменений запросов социума и, в связи с этим, потребностей обучающихся, что влечёт за собой заблаговременное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, да и самих руководителей образовательных организаций в сфере новых образовательных технологий, нового содержания обучения, новых форм организации образовательного процесса. Руководителю образовательной организации особенно важно сосредоточить внимание на перспективных проектах развития условий, обеспечивающих качество организации образовательной деятельности и качество конечных результатов деятельности, доступность образования для всех обучающихся, с учётом их индивидуальных особенностей и возможностей здоровья, совершенствования информационной среды, позволяющей вводить онлайн-образования в образовательный процесс.

Таким образом, в обеспечении управления развитием образовательной организации руководитель прежде всего должен опираться на возможности прогнозирования. Именно прогностическая компетентность руководителя образовательной организации определяет сегодня стиль управленческой деятельности: руководитель-стратег, или руководитель-исполнитель. Именно стратегический характер управления создаёт возможности устойчивого развития образовательной организации на длительную перспективу. Использование прогнозирования в разработке стратегии развития образовательной организации делает возможным более обоснованный выбор стратегических приоритетов её образовательной политики. В.Ю. Кричевский, подчёркивал, что прогнозирование является одним из необходимых умений, без которых руководителям образовательных учреждений трудно сформировать необходимую современную стратегию развития [5, с. 233]. Эти слова становятся особенно актуальными на фоне концептуальных изменений в образовании.

В общеизвестном смысле понятие «прогнозировать» объясняется как устанавливать прогноз. Наиболее часто в сфере педагогической науки прогнозирование подразумевает создание образа опережающей действительности, научное предвидение будущего. В.И. Загвязинский рассматривает прогнозирование как способность предвидеть, предвосхищать педагогическую действительность. Учёный считает прогнозирование одним из основных звеньев в структуре человеческой деятельности [3, с. 3]. Б.С. Гершунский видит в прогнозировании процесс получения опережающей информации об объекте, опирающийся на научно обоснованные положения и методы [2, с. 82]. М.М. Поташник отмечает, особенностью прогнозирования является то, что этот метод основывается на исследовательских данных [9, с. 35].

В процессе прогнозирования развития образовательной организации необходимо воздерживаться от упрощённого подхода и стремиться найти баланс между возможными крайностями: проведение интуитивных перемен в управляемой подсистеме или сугубо технологические действия по её модернизации; стремление к стратегическому планирова-

нию или опора исключительно на гибкость тактических действий; резкая ломка сложившейся системы деятельности школы в целях быстрейшего удовлетворения насущных запросов потребителей или сохранение привычных, но неэффективных подходов к решению проблем субъектов образовательной деятельности; спонтанное создание собственных нововведений или внедрение новшеств, хорошо зарекомендовавших себя в других образовательных учреждениях. Прогнозирование поможет избежать подобных крайностей.

Управленческое прогнозирование в деятельности руководителя образовательной организации предполагает опору как на исследовательское, так и на нормативное прогнозирование, а также использование всего многообразия методов прогнозирования (метода Дельфи, метода сценария, метода контекстуального планирования, метода морфологического анализа, метода анализа сил, метода анализа тенденций, метода экстраполяции, метода анализа временных рядов, метода относительных деревьев, матрицы решений, матрицы взаимодействия и других), что позволяет существенно уменьшить опасность того, что сценарии будущего, предлагаемые прогнозы, окажутся лишь экстраполяцией прошлых тенденций. Сегодня необходимо прийти к пониманию того, что успешная адаптация школы к стремительным изменениям в окружающей среде во многом определяется прогностической компетентностью ее руководителя, которая позволяет обеспечить устойчивое перспективное развитие управляемой системы, её открытость, функциональную динамичность, привлекательность и конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. В связи с этим, остановимся подробнее на рассмотрении некоторых методов прогнозирования, которые могут быть использованы в управлении развитием образовательной организации.

Метод контекстуального планирования представляет собой выражение логических и случайных (нерегулярных) зависимостей функционально связанных явлений и позволяет выдвинуть ряд гипотез об экстраполируемых направлениях и взаимоотношениях между ними [10, с. 28]. Использование данного метода в управлении общеобразовательным организациями предполагает несколько этапов.

Прежде всего выявляются долгосрочные тенденции развития образовательной системы, представляющие наибольший интерес для изучения их возможного влияния на деятельность школы. После определяются процессы, в которых будет реализована данная методика. Это могут быть процесс управления, образовательный процесс, научно-методический процесс.

Далее мы выделяем ряд параметров, представляющих непосредственный интерес для исследования в выделенных процессах. Каждому из процессов соответствуют определенные параметры, развитие которых следует изучать при составлении прогноза.

Процессу управления соответствуют следующие параметры: изменение стратегических целей школы, изменение состояния образовательной организации и его организационной структуры, инновационный потенциал школы, механизм обеспечения мобильности и приспосабливаемости образовательного учреждения к изменениям во внутренней и внешней среде, изменение системы управления школой, качество конечных результатов её деятельности.

Образовательному процессу соответствуют следующие параметры: содержание образовательных программ, содержание учебных планов, организация учебных занятий, ресурсное обеспечение научно-методического процесса, ресурсное обеспечение образовательного процесса, когнитивные потребности обучающихся, образовательные достижения обучающихся, потребности родителей по отношению к качеству образования их детей.

Научно-методическому процессу соответствуют следующие параметры: изменения в методической среде образовательной организации, преобразования в организации научно-методической деятельности педагогов, качество методической работы, потребности в развитии профессиональной компетентности педагогов, инновационные технологии в образовании и воспитании.

Для составления прогноза используется матрица, в которой представлены прогнозируемые процессы в развитии образовательной системы, а также их возможное воздействие на общеобразовательную организацию. Проведенная работа может быть представлена в виде матрицы (см. таблицу 1).

К преимуществам данного метода относится использование системного подхода к прогнозированию, что помогает осуществить наряду с анализом и синтез одновременно. Рассматривая любую проблему, возможные тенденции и направления её развития, расчленяя её на множество составных элементов, в конечном итоге можно прийти к её решению в целом. Контекстуальное планирование не исключает и использование других методов прогнозирования. Определённая ограниченность данного метода заключается прежде всего в том, что его результаты во многом зависят от субъективного подхода в интерпретировании изучаемых явлений, при этом он базируется больше на воображении, чем на конкретных данных. Этот метод к тому же даёт скорее экстраполяцию отдельных процессов, т.е. рассматривает дальнейшее развитие уже существующих тенденций, а не предлагает что-то новое.

Таблица №1. Прогнозируемые процессы в развитии образовательной системы и их возможное воздействие на общеобразовательную организацию

Процессы и параметры		Основные тенденции	Вспомогательные тенденции	Знач. для позиционирования ОО во внешней среде	Значение для внутренней среды ОО	Возможная роль в будущем	Основные результаты
Процесс управления	изменение стратегических целей ОО						
	изменение состояния ОО и его организационной структуры						
	инновационный потенциал ОО						
	механизм обеспечения мобильности и приспосабливаемости ОО к изменениям во внутренней и внешней среде						
	изменение системы управления ОО						
	качество конечных результатов деятельности ОО						
Образовательный процесс	содержание образовательных программ						
	содержание учебных планов						
	организация учебных занятий						
	ресурсное обеспечение учебного процесса						
	когнитивные потребности обучающихся						
	качество образования						
Научно-методиче-	обновление содержания образовательных программ						
	методическая среда ОО						
	организация научно-						

	методической деятельности педагогов						
	качество методической работы в ОО						
	потребности в развитии профессиональной компетентности педагогов						
	инновационные технологии в образовании и воспитании.						

С целью определения вероятности какого-либо явления или события и выяснения возможного воздействия вероятности появления данного события на другие события в управлении школой можно применять *метод матрицы взаимодействия.* Дж. Мартино прямо указывает, что с помощью данного метода осуществляется системный подход к изучению взаимосвязей между прогнозами [7, с. 284]. Необходимость подобного подхода обусловливается наличием большого количества разного рода прогнозов, что собственно и делает необходимым изучение их взаимодействия, поэтому подобную матрицу иногда называют матрицей взаимодействия событий. В качестве примера составления подобной матрицы, применительно к прогнозам в общеобразовательном учреждении, рассмотрим взаимодействие ряда событий, предопределённых модернизационными процессами в Российском образовании. В матрице мы используем четыре показателя, обозначаемые соответственно E_1, E_2, E_3, E_4, и рассматриваем их взаимоотношения друг с другом. Так, например, данная матрица взаимодействия отражает влияние показателя E_1 на вероятность показателя E_2. Иными словами, если школы будут полностью оснащены информационно-компьютерными средствами обучения, то необходимость подготовки учителей к работе в новых условиях возрастает.

Как правило, наибольший эффект в определении будущего развития образовательной организации даёт сочетание исследовательского и нормативного прогнозирования. Поисковый прогноз как бы дополняет нормативный, преобразует его, заставляет пересмотреть целевые установки, средства достижения результатов.

При определении стратегических перспектив развития школы, одновременное использование различных методов прогнозирования, взаимодополняющих и взаимопроверяющих, позволяет сформировать масштабное представление о различных вариантах решения тех или иных проблем, целей и условий, вероятных в будущем.

1. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 №1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» [Электронный ресурс]: http://static.government.ru/media/files/313b7NaNS3VbcW7qWYslEDbPCuKi6lC6.pdf

2. Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 768 с.

3. Загвязинский, В.И. Педагогическое предвидение. [Текст] / В. И. Загвязинский. – М.: Знание, 1987. – 78 с.

4. Козырев М.С., Катаева В. И. Методы принятия управленческих решений: учебное пособие. – М: Директ-Медиа, 2015, - 196 с.

5. Кричевский, В. Ю. Профессия – директор школы. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 272 с.

6. Лоханова В.Н. Прогнозирование в антикризисном управлении организацией// Управление. Научно-практический журнал. – М.: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М» -2016. - № 4(14) С. 91-98

7. Мартино, Дж. Технологическое прогнозирование [Текст] /Дж. Мартино /пер. с англ./под ред. В. И. Максименко. – М.: Прогресс, 1977. – 591 с.

8. Садовникова, Н.А. Анализ временных рядов и прогнозирование: учебно-методический комплекс. Вып. 5 / Садовникова Н. А., Шмойлова Р.А. – М: Евразийский открытый институт, 2011. - 259 с.

9. Управление качеством образования: / под ред. М. М. Поташника. – М.: Пед. об-во России, 2000. – 448 с.

10. Hencley, St. P., Yates, J. K. Futurism in education: Methodologies / St. P. Hencley, J. K. Yates – Berceley (Cal.:): McCutchan, 1974. – 786 p.

УДК 371.113.4

Проектирование локальных нормативных документов, регламентирующих внутреннюю систему оценки качества образования

Белова Светлана Николаевна, доц., д.п.н., член-корр. МАНПО, проректор по учебно-методической работе ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г.Курск, sn.belova@kiro46.ru

Ильина Ирина Викторовна, проф., д.п.н., член-корр. МАНПО, директор института непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, fpkkursksu@yandex.ru

Аннотация. В статье охарактеризованы основные локальные нормативные документы, регламентирующие внутреннюю оценку качества образования, особенности проектирования положения о поурочном планировании с учетом кодификатора учебных предметов. Особый акцент сделан на рассмотрении структуры положений о внутренней системе оценки качества образования и внутреннем мониторинге качества образования.

Ключевые слова: локальные нормативные документы; внутренняя система оценки качества образования; проектирование.

Development of local normative documents which regulate the internal system of education quality assessment

Belova S., Associate Professor, Doctor of Pedagogics, Vice-rector for educational and methodical work of the Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education "Kursk Institute of Education Development", Kursk

Ilyina I., Professor, Doctor of Pedagogics, Director of Institute of Continuing Education Development, Kursk State University, Kursk, e-mail: fpkkursksu@yandex.ru

Summary. The article deals with main local normative documents which regulate internal system of education quality assessment. Special aspects of regulation development of lessons planning relying on codificator of school subjects are described. Special emphasis has been placed on the consideration of structure of internal system of education quality assessment regulation and on internal monitoring of education quality.

Key words: local normative documents; internal system of education quality assessment; development.

Разработка локальных нормативных документов, регламентирующих качество образования, является важной задачей руководителей общеобразовательных организаций (ОО). При проектировании локальных нормативных документов необходимо учитывать приоритетные направления развития образования, продиктованные государственной программой РФ «Развитие образования» [1]. Согласно требованиям ФГОС ОО в образовательной программе должен быть раздел «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы», в котором в зависимости от уровня образования (начальное, основное, среднее) раскрываются особенности системы оценок, конкретизированные для каждой общеобразовательной организации.

В рабочих программах по учебным предметам, состоящих из трех частей, центральное место занимает тематическое планирование, которое является одним из ориентиров в формировании внутренней оценки качества образования, а именно в части создания контрольно-измерительных материалов (КИМов), необходимых для проведения различных оценочных процедур: стартовой диагностики, текущей оценки, промежуточной аттестации и итоговой аттестации по предметам, не выносимым на ГИА.

Руководители общеобразовательных организаций часто задают вопрос: что общего между планированием уроков и контрольно-оценочной деятельностью? Общеизвестно, что достижение предметных результатов проверяется посредством оценки усвоения обучающимися системы опорных учебных знаний, умений и действий, выполняемых с предметным материалом. Поэтому выявление опорных учебных элементов для последующего контроля уровня их освоения представляет собой приоритетную задачу учителя. Система

опорных учебных знаний и умений представлена в кодификаторе планируемых результатов освоения ООП по каждому предмету. В кодификаторе по каждому предмету содержатся коды элементов содержания (КЭС) и коды проверяемых умений (КПУ) или коды требований к уровню подготовки выпускников, достижение которого проверяется на Всероссийских проверочных работах (ВПР), ОГЭ и ЕГЭ.

Разработка в ОО предметного поурочного планирования с учетом кодификатора позволит учителю выделять и контролировать наиболее важный учебный материал, включать в контрольные, проверочные работы компоненты, усвоение которых определено требованиями ФГОС общего образования. Учет КЭС, КПУ, предъявляемых к уровню подготовки обучающихся, а также основных учебных действий (умений), отрабатываемых на каждом уроке, в тематическом планировании, ориентирует учителя на более вдумчивую подготовку к учебным занятиям, на которых отрабатываются опорные компоненты ФГОС. В этом случае учитель готовит обучающихся не только к воспроизведению полученных знаний на последующих уроках, но и ставит обучающегося в реальную ситуацию демонстрации соответствующих умений, т.е. формирует как обучающую цель (что должен знать обучающийся), так и деятельностную (что должен научиться делать обучающийся). Использование данных закономерностей позволит учителю спланировать свою деятельность и деятельность обучающихся так, чтобы в завершении учебного занятия выяснить, насколько обучающиеся готовы к проверке полученных знаний в любой ситуации контроля (административный контроль, внешняя оценка).

На основе тематического планирования, учитывающего КЭС, КПУ, осваиваемые учебные действия (умения), учитель призван проектировать контрольные (диагностические, проверочные) работы. Желательно, чтобы в ОО данный процесс был отражен в положении о фонде оценочных средств для проведения текущей и промежуточной аттестации, а также в планах контрольных (диагностических, проверочных) работах, которые разрабатывает учитель. В таком подходе и заключается согласованность внешней и внутренней оценки качества образования, так как именно таким образом формируется план диагностической работы в процедурах внешней оценки.

В связи с утверждением Примерных основных образовательных программ общего образования изменились подходы к внутренней системе оценки качества образования. Поэтому в положении о ВСОКО необходимо отразить порядок осуществления ВСОКО, представить некий алгоритм проведения ВСОКО, детально охарактеризовать предметы и объекты ВСОКО, представить описание объектов оценки, их показателей, источников получаемой информации, указать периодичность проведения оценки качества образования. Положение о ВСОКО может иметь приложение, в котором ОО может показать детальный план ВСОКО.

Результаты ВСОКО – это основа отчёта о самообследовании, подходы к которому регламентированы на федеральном уровне. Сама ВСОКО является непосредственным предметом самообследования ОО, и в соответствующем отчёте приводятся ссылки как на положение о ВСОКО, так и на дополнительную оценочную информацию, выходящую за рамки критериев эффективности деятельности ОО.

Изменения системы оценки качества образования, продиктованные ФГОС общего образования, Примерными основными образовательными программами (ПООП) общего образования и другими нормативными документами федерального и регионального уровней, касаются и такого аспекта в деятельности педагогических работников и руководителей, как организация внутреннего мониторинга качества образования (ВМКО). Система ВМКО является составной частью ВСОКО и служит информационным обеспечением ОО. Основной особенностью ВМКО является комплексный подход к его организации. Это отражено в ПООП общего образования.

Доминирующим объектом ВМКО является мониторинг планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования. Поэтому в локальном нормативном документе о ВМКО необходимо охарактеризовать особенности проведения внутришкольного мониторинга личностных результатов. В соответствии с ФГОС общего образования личностные результаты не выносятся на итоговую оценку обучающихся, а

являются предметом оценки эффективности образовательной деятельности школы и образовательных систем разного уровня. Оценка этих результатов образовательной деятельности осуществляется в ходе внешних неперсонифицированных мониторинговых исследований. Инструментарий для них разрабатывается централизованно на федеральном или региональном уровне и основывается на профессиональных методиках психолого-педагогической диагностики.

При проведении внутриорганизационного мониторинга метапредметных результатов необходимо учитывать виды диагностик, периодичность их проведения, формы и особенности итоговой оценки. Внутришкольный мониторинг метапредметных результатов должен учитывать следующее:

- в школе должна быть единая система формирования метапредметных результатов, охватывающая не только урочную, но и внеурочную деятельность обучающихся, а также отраженная в междисциплинарной программе формирования универсальных действий;
- способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу; умение работать с информацией; способность к сотрудничеству и коммуникации; способность к решению личностно и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику; способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения и развития; способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии являются основным объектом и предметом оценки метапредметных результатов;
- диагностические материалы по оценке читательской грамотности, ИКТ-компетентности, сформированности регулятивных, коммуникативных и познавательных учебных действий являются инструментарием метапредметных результатов, содержание и периодичность которых должно быть известно всем педагогам и утверждаться решением педагогического совета;
- диагностика читательской грамотности осуществляется посредством выполнения обучающимися письменной работы на межпредметной основе; ИКТ-компетентность – практической работы в сочетании с письменной (компьютеризованной) частью; сформированность регулятивных, коммуникативных и познавательных учебных действий диагностируется в ходе наблюдения за выполнением групповых и индивидуальных учебных исследовании и проектов;
- периодичность каждого вида диагностик – не чаще, чем раз в два года.

Основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов является защита итогового индивидуального проекта. В ОО разрабатывается и утверждается положение об итоговом индивидуальном проекте. В положении о ВМКО следует отметить, что оценка предметных результатов ведется каждым учителем в ходе процедур текущего, тематического контроля, промежуточной и итоговой аттестации, а также администрацией образовательной организации и фиксируется с помощью оценочных листов, классных журналов, дневников обучающихся как на бумажных, так и на электронных носителях. Регулярный мониторинг результатов выполнения итоговых и административных работ – основа ВСОКО, которая функционирует в прямой взаимосвязи с системой целей не только ВМКО, но и внутришкольного контроля (ВШК), создавая основы управления образовательной деятельностью ОО. ВСОКО не заменяет внутришкольный контроль, однако её материалы следует использовать в рамках внутришкольного контроля, особенно в сфере контроля образовательных достижений обучающихся.

Таким образом, ВСОКО представляет собой многоуровневую систему оценки институционального качества образования, включающую три уровня: индивидуальный уровень ВСОКО включает накопление и анализ результатов по каждому обучающемуся в течение всего периода обучения; внутриклассный уровень ВСОКО осуществляется на уровне класса или по отдельным группам учеников и направлен на предоставление информации, необходимой учителям для их практической деятельности; внутришкольный уровень ВСОКО по различным предметам и классам служит для анализа деятельности учителей, определения уровня освоения обучающимися ФГОС, выявления проблемных компонентов, формирования управленческих решений. Реализация многоуровневой ВСОКО призвана регламентироваться соответствующими локальными нормативными документами.

1. *Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» [Электронный ресурс] //Режим доступа: http://mon.gov.ru*

2. *Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.*

3. *Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24*

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

УДК 37.01

Подготовка руководителей образовательных организаций к опережающему управлению

Басов Владимир Николаевич, доц., к.п.н., доц. кафедры управления развитием образовательных систем ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск, basov.vn55@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются отдельные аспекты подготовки руководителей образовательных организаций в системе повышения квалификации к управлению в условиях изменений внешней и внутренней среды образовательной организации, к прогнозированию управленческой деятельности как основы опережающего управления.

Ключевые слова: прогнозирование; опережающее управление; современные подходы к аналитической деятельности, проектное управление.

Training of heads of educational organizations for advanced management

Basov V., Associate Professor, PhD (Education), Associate Professor of a chair of management of educational systems development, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education "Kursk Institute of Education Development", Kursk

Summary. The article deals with some aspects of training managers of educational organizations in the system of advanced training under conditions of changes in external and internal environment of the educational organization, to forecasting of management activities as the basis of advanced management.

Key words: forecasting; advanced management, modern approaches to analytical work; project management.

В Государственной программе «Развитие образования», утвержденной постановлением Правительства РФ 26 декабря 2017 г. № 1642, определены основные цели образования: повышение качества образования, обеспечение доступности образования и развитие онлайн образования [1]. Достижение качества образования во многом обеспечивается кадровым потенциалом и уровнем управления образовательным учреждением, в том числе процессом развития. Не случайно в проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» обозначена обобщенная трудовая функция «Руководство развитием образовательной организации». В соответствии с требованиями стандарта руководитель образовательной организации должен уметь разрабатывать программу развития, учитывая воздействие факторов внешней и внутренней среды, проводить анализ сильных и слабых сторон организации, угроз и опасностей, конкурентных преимуществ, опираясь на современные подходы к аналитической деятельности (SWOT и PEST - анализ). Использование этого инструмента позволит разработать опережающую модель управления образовательной организацией. Комплексным механизмом, позволяющим обратить взгляд в будущее, увидеть направления грядущих изменений и на этой основе выстроить стратегию и тактику управления изменениями, которые неизбежно охватят систему образования, деятельность конкретного образовательного учреждения, является «форсайт». «Форсайт» (англ. Foresight – «взгляд в будущее», инструмент формирования приоритетов развития) [2]. Примером форсайт-проекта, на наш взгляд, является «дорожная карта» как инструмент инновационных преобразований в образовательной организации, как прогноз вероятных событий, которые необходимо учитывать при принятии управленческих решений.

Идею опережающего управления в свое время высказала Т.И. Шамова. «Каким должно быть управление, чтобы обеспечить успешное внедрение нового стандарта в школьную практику?» - спрашивала Татьяна Ивановна. «Мы знаем, что управление бывает системное, синергетическое, личностно ориентированное, оперативное, проектное, опережающее, рефлексивное, корпоративное, стратегическое, управление рисками, партисипативное и т.д. Можно группировать эти виды деятельности. Однако при выборе того или иного из них многие руководители часто затрудняются и не всегда задумываются, что именно по этой причине не достигают нужной цели. Независимо от множества видов управления есть такие, которые имеют методологическую сущность и гносеологический характер. К ним относятся: системное, деятельностное, исследовательское, опережающее. А объединяет все эти виды опережающее управление. Почему? Потому что именно оно обладает таким важным качеством, как интегративный характер, и преследует цель, опираясь на достигнутое, определять будущее и на этой основе готовить необходимые ресурсы, которые должны обеспечить дальнейшее развитие. Только при этом условии можно достичь устойчивого развития образовательной системы. Я могу сказать, что ***опережающее управление – это качественное управление качеством образования»*** [3].

Т.И. Шамова считала, что современный руководитель школы должен быть руководителем-исследователем, обладать хорошо выраженными аналитическими, прогностическими способностями [4]. Одной из особенностей управления образовательной организацией является его вариативность, что предполагает обладание руководителем методами прогнозирования – моделирования, экстраполяции, которые помогают предугадывать возможные варианты развития системы образования, образовательной организации и принимать обоснованные управленческие решения. Прогнозирование понимается нами как способность смотреть вперед, оценивать будущее, предвидеть. Прогнозирование предполагает переход к активному управлению и является основой опережающего управления. Одним из объектов управления для руководителя выступает внешняя среда, факторы внешнего (прямого и косвенного воздействия) и внутреннего воздействия. А внешняя среда, как известно, характеризуется сложностью, взаимосвязанностью, подвижностью и неопределенностью. Опережающее управление характеризуется как способность руководителя предвидеть кризисные ситуации, проблемы, изменения во внешней и внутренней среде образовательной организации и строить свои действия так, чтобы ослабить влияние нежелательных последствий этих проблем в настоящем и будущем. В такие периоды особую значимость приобретает антикризисное управление. Антикризисное управление достаточно изученное явление, подготовка же руководителей образовательных организаций к антикризисному управлению требует изучения и разработки моделей управления. «Существует два вида антикризисного управления предприятием - **опережающее**, направленное на предотвращение кризисной ситуации; и **реактивное**, которое реализуется при наличии уже имеющихся негативных последствий кризисной ситуации и направлено на ее стабилизацию, а также поиск путей повышения устойчивости деятельности предприятия» [5].

Основной задачей опережающего антикризисного управления является своевременный сбор и анализ информации о показателях, характеризующих деятельность образовательной организации, внедрение внутриорганизационной системы оценивания качества образования, разработка индикативных показателей оценки качества образовательного процесса, прогнозирование направлений и скорости возможных изменений, возможных причин и последствий этих изменений.

С учетом этих особенностей на кафедре управления развитием образовательных систем Курского института развития образования разработаны дополнительные профессиональные программы повышения квалификации руководителей образовательных организаций.

ДПП ПК включают модули, темы занятий, направленные на формирование, развитие и совершенствование профессиональных компетенций руководителей, связанных с прогно-

зирование и проектированием управленческой деятельности. Слушатели разрабатывают проекты программ развития образовательной организации, программы улучшения результатов обучения для школ с низкими результатами обучения и школ со сложным социальным контекстом, «дорожные карты» по внедрению тех или иных изменений (внедрение ФГОС НОО, ООО, создание в школах органов государственно – общественного управления, внедрение профессиональных стандартов и т.п.), проектируют организационную структуру школы, осуществляют анализ деятельности образовательной организации на основе PEST и SWOT- анализа. Завершаются курсовые мероприятия отчетом о работе на стажировочных площадках, защитой индивидуального проекта по предложенной тематике или собственному выбору. В качестве примера приведем тематику проектов и прогнозируемый результат (продукт) по программе повышения квалификации «Управление общеобразовательной организацией в условиях системных изменений в образовании» (см. табл. 1)

Таблица 1. Тематика проектов к ДПП ПК «Управление общеобразовательной организацией в условиях системных изменений в образовании»

№ п/п	Наименование тем	Результат (продукт)
1	Совершенствование локальных нормативных актов образовательной организации с учетом требований 273-ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС ОО и профессиональных стандартов.	Процедура разработки локальных актов ОО. Проект локального акта ОО.
2	Управление воспитательной системой образовательной организации. Оценка воспитательной деятельности.	Модель мониторинга качества воспитания в ОО.
3	Функции управления образовательным учреждением. Управление ресурсами образовательной организации.	Прогнозирование развития ОО с учетом изменений во внешней и внутренней среде.
4	Общетрудовая функция «Руководство развитием образовательной организации»: цель, назначение, содержание.	Программа развития школы (один из разделов)
5	Методы и технологии анализа взаимодействия образовательной организации с внешней средой; Технологии, инструменты анализа сильных и слабых сторон образовательной организации, факторов внутренней среды, анализ рисков. Самообследование в образовательной организации.	PESTи SWOT-анализ ОО; Аналитическая справка. Справка по самообследованию ОО
6	Принципы, методы, технологии и инструменты планирования деятельности в образовательной организации. Проектный менеджмент как ресурс эффективного управления образовательной организации.	Проект плана УВР Управленческий проект по наиболее актуальной проблеме ОО
7	Внутришкольный контроль в образовательной организации.	План ВШК. Направления, объекты мониторинга качества образования в ОО.
8	Управление внутришкольной системой методической работы: научные основы и современные требования.	Положение о методсовете, метод объединении. План работы
9	Основная образовательная программа образовательной организации: цели, содержание, структура, технологии разработки, критерии оценки качества. Учебный план образовательной организации.	Учебный план ОО (с обоснованием школьного компонента).
10	Управление процессом реализации рабочей программы по учебным предметам.	Проект программы.
11	Особенности организации работы школы в условиях выполнения обучающимися итогового индивидуального проекта.	Положение об индивидуальном ученическом проекте.
12	Внутриорганизационная система оценки качества образования. Методы, технологии, инструменты мониторинга и оценки результатов и эффектов деятельности образовательной организации.	Диагностическая карта. Положение о службе мониторинга. Локальные нормативные акты ВСОКО. Программы, план ВСОКО.
13	Педагогический анализ учебного занятия.	Справка по итогам посещения уроков, внеурочных занятий.
14	ИКТ – технологии в управлении образовательной организацией	Положение об электронном документообороте, об электронном классном журнале.
15	Информационные системы, образовательное информационное пространство, сайт образовательной организации. Информационная открытость и безопасность информационной системы образовательной организации. Электронный документооборот.	Электронная база данных, электронный дневник и т.д. Разработка плана развития единой информационно-образовательной среды ОО.
16	Содержание и технологии образовательной деятельности в условиях реализации ФГОС ОВЗ.	Локальный акт ОО
17	Управление образовательной организацией в условиях развития государственно-общественного управления образованием.	Положение о Попечительском совете, Управляющем совете, Школьном совете. План работы.
18	Управление процессом совершенствования результатов образовательной деятельности на уровне образовательной организации. Школьная программа улучшения результатов обучения	Проект программы
19	Введение профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации.	План мероприятий («дорожная карта») по переходу на профессиональный стандарт «Педагог».
20	Разработка организационно-правовых, управленческих механизмов повышения профессиональных компетенций педагогов	Система локальных актов. План внутриорганизационного повышения квалификации педагогов.
21	Управление инновационными процессами в условиях государственной программы «Развитие образования» (2018 -2025 гг.).	Карта инноваций («Банк» инноваций).
22	Аттестация педагогических кадров в условиях НСУР	Положение об аттестации в ОО. Критерии аттестации.

1. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «*Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]:// режим доступа http://static.government.ru/media/files/313b7*

2. Ерофеева, Н.Ю. Управление образовательными системами. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2014 . – 133 с.

3. Шамова, Т.И. Научиться опережающему управлению // Управление школой. – 2009. – №5.

4. Шамова, Т.И. Исследовательский подход в управлении школой. – М.: АПН ЦИТП, 1992. – 64с.

5. Тактаров, И.Н. Опережающее антикризисное управление предприятием // Успехи современного естествознания. – 2004. – №7. – С.32- 35.

УДК 377

Современные цифровые образовательные технологии в профессиональной деятельности педагога: вопросы подготовки кадров в системе ДПО

Дурноглазов Евгений Евгеньевич, к.п.н., доц., зав. кафедрой информатизации образования Курского института развития образования, г.Курск: kafedra.io@kiro46.ru

Аннотация. В статье представлен опыт организации информационной подготовки кадров в Курском институте развития образования, а также опыт использования современных цифровых средств обучения педагогами Курской области.

Ключевые слова: профессиональный стандарт; ИКТ-компетентность; цифровые образовательные технологии; робототехника.

Modern digital education technologies in professional activity of the teacher as a result of information training in the system of additional pedagogical education

Durnoglazov Evgeney, Associate Professor, PhD (Education), Head of the Department of Education Informatization of Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education "Kursk Institute of Education Development", Kursk, kafedra.io@kiro46.ru

Summary. The article presents the experience of organizing the information training of personnel in the Kursk Institute of Education Development, as well as the experience of using modern digital teaching aids by the teachers of the Kursk region.

Key words: professional standard; ICT-competence; digital educational technologies; robotics.

С принятием в 2013 году профессионального стандарта «Педагог», содержащего требования к ИКТ-компетентности учителя, возникла необходимость кардинальной перестройки системы информационной подготовки педагогических кадров. Исходя из профессионального стандарта, ИКТ-компетентность современного педагога должна складываться из 3-х составляющих: общепользовательской; общепедагогической; предметно-педагогической.

Соответственно такому делению в Курском институте развития образования выстроена структура информационной подготовки кадров. На начальном *общепользовательском уровне* всем категориям работников школы предлагается 72-часовая дополнительная образовательная программа «Формирование компьютерной грамотности». В результате реализации программы у педагогов формируется общепользовательская ИКТ-компетентность, включающая в себя готовность использовать приемы и правила работы со средствами ИКТ, соблюдать этические и правовые нормы использования ИКТ, применять видеоаудиофиксацию процессов в окружающем мире и в образовательном процессе, организовывать и проводить групповую (в том числе межшкольную) деятельность в телекоммуникационной среде; сформированность аудио-видеотекстовой коммуникации, навыков поиска информации в Интернете.

На уровне формирования *общепедагогического компонента* ИКТ-компетентности педагоги осваивают 108 – часовой курс «Формирование ИКТ- компетентности учителя». В ходе курсовых мероприятий они получают навыки обработки числовых данных с помощью инструментов компьютерной статистики и визуализации, использования цифровых технологий визуального творчества, в том числе мультипликации, анимации, трехмерной графики, разработки электронных образовательных ресурсов, а также проектирования урока с использованием современных цифровых средств обучения.

На уровне формирования *предметно-педагогического компонента* ИКТ-компетентности во все программы повышения квалификации учителей-предметников включен 6-часовой модуль «Современные цифровые технологии в образовательном процессе современной школы». Занятия по данному модулю носят практико-ориентированный характер и, как правило, проходят на стажировочных площадках, созданных на базе лучших образовательных организаций региона. Результатом такой работы является увеличение числа учителей, продуктивно использующих современные компьютерные технологии в своей работе.

Показателен в этом отношении опыт гимназии № 25 города Курска, являющейся одной из стажировочных площадок. В своей профессиональной деятельности учителя гимназии на протяжении многих лет применяют информационные технологии. За эти годы накоплен большой опыт работы их использования на различных этапах урока: при изучении нового материала, закреплении и контроле, во внеурочной деятельности, в рамках работы научного ученического общества, при организации групповой и индивидуальной работы с учащимися. Одним из лучших признан опыт работы учителей образовательного учреждения: Мошкевич Е.В., Новиковой Е.И., Жиленковой Н.Н, Михайловой Н.В. с мобильным компьютерным классом, с интерактивной доской, с интерактивной системой контроля «Вердикт». В настоящее время осуществляется работа по внедрению в образовательный процесс цифровой лаборатории POLYTECH, которая предназначена для проведения фронтальных и демонстрационных опытов, организации учебных исследований.

Важным направлением деятельности по совершенствованию ИКТ-компетенции педагогов является обучение работе с цифровыми лабораториями. По сравнению с традиционным оборудованием цифровые лаборатории позволяют существенно сократить время на организацию и проведение работ, повышают точность и наглядность экспериментов, предоставляют большие возможности по обработке и анализу полученных данных. Использование электронных и цифровых лабораторий позволяет учащимся получить представление о смежных образовательных областях: информационные технологии; современное оборудование исследовательской лаборатории; математические функции и графики, математическая обработка экспериментальных данных, статистика, приближенные вычисления; методика проведения исследований, составление отчетов, презентация проделанной работы.

Изучение отсроченных результатов подготовки педагогов на курсах повышения квалификации показало, что цифровые лаборатории эффективно используются ими в образовательном процессе. Так, в МКОУ «Веселовская СОШ» Глушковского района электронные и цифровые лаборатории, полученные в рамках реализации национального проекта «Образование», используются для организации учебных исследований и исследовательских практик учителями – предметниками на уроках физики, географии, биологии, химии. В МКОУ «Горшеченская средняя общеобразовательная школа имени Н. И. Жиронкина» возможности цифровой лаборатории позволили вывести работу с учениками на качественно новый уровень: подготовить учащихся к самостоятельной творческой работе в области физики, осуществить приоритет деятельностного подхода к процессу обучения, формировать у них познавательную, информационную, коммуникативную компетенции. Все это лежит в основе федеральных государственных стандартов второго поколения.

Интересен опыт использования цифровых лабораторий «Эйнштейн» и «Архимед» на базе кабинетов физики, химии, биологии. Например, в МБОУ «СОШ №18 им. А.С. Сергеева» г. Курска с помощью системы датчиков, которые имеют данные лаборатории, с обучающимися проводятся измерения различных физических, химических и биологических параметров. Цифровые лаборатории активно используются учителями-предметниками прежде всего в кружковой работе, внеурочной деятельности, в работе научного общества учащихся «ЭКОС».

Повышение компетентности в области информационных технологий позволяет педагогам расширять рамки своей профессиональной деятельности. Так, в 2014 году МБОУ Гимназия №1 города Курчатова, став победителем конкурса благотворительных проектов открытого акционерного общества «Нижегородская инжиниринговая компания «Атомэнергопроект» (ОАО «НИАЭП»), стала инициатором открытия образовательного центра для научно-исследовательской деятельности одаренных детей города Курчатова и Курчатовского района в области мониторинга и охраны окружающей среды.

Центр включает в себя современный кабинет химии; лабораторный комплекс для учебной практической и проектной деятельности по естественнонаучным дисциплинам, позволяющий выполнять до 300 работ по физике, химии, биологии; цифровую демонстрационную лабораторию; USB- датчики по биологии и географии, позволяющие замерять освещенность, температуру агрессивной среды, влажность воздуха. В 2016 году образовательный Центр дополнен многофункциональной метеостанцией, которая зарегистрирована

на сайте всех метеостанций России и передает свои показания через погодный виджет на сайт гимназии и цифровое табло перед входом в здание гимназии. Использование педагогами возможностей центра на уроках, во внеурочной деятельности значительно повышает качество подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ по физике, химии и биологии.

Образовательная робототехника стала одним из перспективных направлений научно-технического прогресса. Раздел «Робототехника» включен в основную образовательную программу основного общего образования в предмет «Информатика» пока на профильном уровне. По оценкам специалистов, не далек тот день, когда его изучение будет и на базовом уровне. Важной задачей является обеспечение готовности педагогов к введению курса робототехники. С этой целью организуется сеть стажировочных площадок на базе наиболее оснащенных образовательных организаций. Так, гимназия № 2 города Курчатова, победив в открытом конкурсе социально-значимых проектов Фонда содействия развитию муниципальных образований «Ассоциация территорий расположения атомных электростанций» Росатом, получила возможность реализовать проект «Мой первый робот» и стала стажировочной площадкой для всех педагогов региона, осваивающих методику преподавания курса робототехники. Для координации усилий по внедрению элементов робототехники в образовательную систему в гимназии создана кафедра робототехники.

Учащиеся гимназии занимаются робототехникой во внеурочной деятельности (кружки) и в рамках курсов по выбору. Они осваивают навыки программирования на стадии написания и отладки программы для действующего робота, придумывают и создают роботов для демонстрации их возможностей, самостоятельно разрабатывают их дизайн. Это хорошая пропедевтика изучения алгоритмических структур в старших классах. Учитель выступает в роли консультанта и источника базовых знаний, необходимых для проектирования, программирования и сборки робота.

Результатом повышения компетентности педагога в вопросах информатизации учебного процесса является успешность деятельности обучающихся. Возможность продемонстрировать результаты творческой и исследовательской деятельности предоставляет проведение школьных научно-практических конференций. Например, гимназия №25 города Курска ежегодно проводит подобные конференции, на которых представляются проекты учеников, выполненные с использованием микропроцессорных программируемых устройств (руководитель – учитель информатики Е.В. Мошкевич). Так, в 2016-2017 учебном году на итоговой конференции Винокуров Дмитрий на станке с ЧПУ вырезал деталь наличника по образцу 19 века, а Андрей Сенкевич, на основе **Arduino** собрал устройство для автоматической подсветки растений, которое с успехом опробовал при выращивании рассады.

Необходимо отметить, что формирование и развитие лучших практик на базе образовательных организаций Курской области идет поступательно. В далеком 1997 году школа № 3 города Железногорска была первой общеобразовательной организацией в Курской области, имеющей точку доступа к глобальной сети Интернет. В 2017-2018 учебном году педагогический коллектив школы при поддержке Михайловского горно-обогатительного комбината стал первым, кто ввел в практику образовательного процесса курс по выбору «Основы 3D – моделирования», создал лабораторию 3D – моделирования и робототехники.

Таким образом, совершенствование системы повышения квалификации педагогов в области цифровых технологий, развитие сети стажировочных площадок для осуществления практико-ориентированного обучения, обобщение опыта и диссеминация лучших практик позволяют обеспечить готовность педагога к эффективному использованию ИКТ-технологий в образовательном процессе.

1Воровщиков С.Г. Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования// Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 5. – С. 4-9

2.Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК 371.268

Возможности использования электронного журнала в принятии управленческих решений администрацией школы

Якин Юрий Петрович, ст. преподаватель кафедры информатизации ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск, yakinyup@mail.ru

Филиппов Роман Сергеевич, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «Гимназия №4», г. Курск, philippovrs@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена созданию и развитию единой информационно-*образовательной среды, и возможностям использования электронного журнала в МБОУ «Гимназия №4» г. Курска для анализа образовательного процесса и принятия на основе этого грамотных управленческих решений.*

Ключевые слова: информационно-образовательная среда; электронный журнал; информирование родителей; управление.

The possibility of using the electronic journal in making management decisions by the school administration

Yakin Y., Senior Teacher of a chair of Informatization, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education "Kursk Institute of Education Development", Kursk

Filippov R., Deputy Director for educational work, Municipal Budgetary General Education Institution «Gymnasium № 4», Kursk

Summary. The article is devoted to the creation and development of unified information educational environment and opportunities for the use of the e-journal in Municipal Budgetary General Education Institution «Gymnasium № 4», Kursk for the analysis of the educational process and decision based on the competent management decisions.

Key words: information educational environment; electronic journal; informing parents; management.

В управлении образовательной деятельностью современной школы принятие управленческих решений занимает главное место и предполагает переход от стратегии исполнения предписаний к стратегии выбора собственной программы. Переход к такой стратегии требует создания новой информационной базы принятия управленческих решений. Важная роль в этом отводится созданию единой информационно-образовательной среды (далее – ЕИОС), о чем свидетельствуют положения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и другие нормативные основополагающие документы по развитию образования.

В Курской области на протяжении многих лет формируются успешные практики решения данной задачи. Одна из таких практик сложилась в МБОУ «Гимназия№4» г. Курска (в дальнейшем - Гимназия). Работа по созданию и развитию информационно-образовательной среды гимназии началась достаточно давно, в начале 2000-х годов, когда в школы начали поступать первые компьютерные классы.

Успех и качество развития информационно-образовательной среды учреждения определяет, в первую очередь, администрация образовательной организации, хорошо представляющая цели и задачи, стоящие перед образовательной организацией в текущий момент, которая является главным генератором стратегий развития. Грамотно спроектированная информационно-образовательная среда становится хорошей базой для качественной и продуктивной работы управленческого компонента.

Одним из показателей успешной работы администрации является оперативность принятия управленческих решений, что, в свою очередь, возможно при своевременном получении актуальной информации о том или ином направлении деятельности учреждения. Получить такую информацию позволяют информационно-аналитические системы, т.е. базы данных.

В гимназии на протяжении нескольких лет ведется работа с несколькими информационными системами, которые взаимодействуют между собой. На первом этапе базы данных велись на разных компьютерах, разными сотрудниками, что не позволяло быстро скомпилировать актуальный единый блок. Но внедрение в работу гимназии таких сетевых информационных систем как «Директор», «Запись в школу» и «Электронный журнал» многократно повысило эффективность работы. В данной статье авторы обращаются лишь к одному аспекту использования возможностей ЕИОС – принятию управленческих решений на основе анализа мониторинга электронного журнала.

Гимназия работает с электронным журналом с 2013 года. С сентября 2013 года по декабрь 2016 года педагогический коллектив работал с системой учета успехов обучения гимназистов, созданной разработчиками фирмы «АВЕРС». С января 2017 года гимназия стала первым пилотным образовательным учреждением Курской области, в котором апробировалась новая система электронных дневников «Элжур». Электронный журнал технически взаимодействует с информационной системой «Запись в школу». Учителя и заместитель директора, курирующий это направление, ежедневно пополняют и изменяют информацию, вследствие этого в «Элжуре» содержится самая актуальная информация о состоянии дел в гимназии.

Доступ организуется с помощью персонального компьютера или мобильного устройства через портал www.gosuslugi.ru, что является дополнительной защитой в области персональных данных. На сегодняшний день работа с системой «Электронный журнал» обеспечивает всех участников образовательного процесса оперативным доступом к информации о текущей успеваемости, как того требуют нормативные документы по предоставлению муниципальных и государственных услуг. Одно из очевидных преимуществ работы гимназии с этим сервисом – получение полной аналитики в режиме реального времени о качестве знаний, успеваемости, посещаемости как по отдельным обучающимся, так и по классам и в целом всей гимназии.

Директор и заместители директора гимназии имеют возможность получать информацию на своем рабочем месте и даже находясь вне помещения образовательной организации. Электронный журнал предоставляет возможность анализа выполнения программ, анализа текущей успеваемости, анализа посещаемости учебных занятий. На основе полученной информации администрация получила возможность в краткие сроки формировать необходимые отчеты, планировать будущую работу, быстро реагировать на изменение ситуации. При помощи электронного журнала есть возможность осуществить обратную связь с педагогическим коллективом и т.д.

Огромным плюсом данной системы также является возможность оперативно взаимодействовать с законными представителями обучающихся – обмениваться сообщениями, делать массовые рассылки объявлений, проводить опросы по тем или иным аспектам работы учреждения. Все это обеспечивает открытость информационно-образовательной среды. Информационная открытость, в свою очередь, является важным условием реализации государственных гарантий получения образования в Российской Федерации, и ее обеспечение является одним из важных приоритетов современной образовательной политики России.

Сейчас создаются информационные порталы федеральных и региональных органов управления, содержащие информацию о школах и их рейтингах, а также данные о различных процедурах оценки качества образования. На уровне образовательного учреждения информационная открытость обеспечивается деятельностью официального сайта, который является инструментом организации постоянного доступа к информационно-образовательной среде. Все заинтересованные субъекты образовательного процесса в гимназии имеют возможность получить доступ к электронному журналу через ссылку на первой странице гимназического сайта. Также интересующие сведения о деятельности гимназии можно получить, воспользовавшись ресурсами входной зоны в каждом корпусе. Это информационный терминал, интерактивная панель, персональный компьютер с доступом к локальным ресурсам школьной сети. Среди доступных сведений: расписание занятий, звонков, новости гимназии, нормативные документы. Организован доступ к порталу государственных услуг и электронному дневнику.

Таким образом, внедрение информационных технологий в управлении образовательной организацией вот многом способствуют его эффективности и, в итоге, повышению эффективности школьного образовательного процесса в целом.

1. Воровщиков С.Г. Менеджмент в образовании/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

2. Шамова Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

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

УДК 37.031.2

Управление инновационной деятельностью педагогического коллектива как условие повышения качества образования

Жижерина Наталья Викторовна, зам. директора по учебно-воспитательной работе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №3 г. Щигры Курской области», г. Щигры Курской области, shigry70@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу эффективной организации инновационной деятельности педагогического коллектива.

Ключевые слова: инновация; универсальные учебные действия; качество образования; образовательные технологии; системно-деятельностный подход.

Management of innovative practice of the teaching staff as a condition for improving the quality of education

Zhizherina N., Deputy Director for educational work of Municipal Budget Educational Institution "Secondary Comprehensive School №3 of Shchigry, Kursk region"

Summary. The article is devoted to the issue of the most effective organization of the teaching staff's innovative activity at school.

Key words: innovation; universal educational activities; the quality of education; educational technologies; system-activity approach.

Среди необходимых черт современного учителя важное место занимает способность к генерированию, изучению, принятию, внедрению инноваций в профессиональную деятельность. Чтобы инновационная деятельность членов педагогического коллектива была эффективной, она должна быть систематичной, целенаправленной и скоординированной, т.е. управляемой. Неоспоримо и то, что управление внедрением различных новшеств есть составляющая деятельности по развитию самой школы и повышению качества образования.

Цель инновационной деятельности педагогического коллектива МБОУ «СОШ №3 г. Щигры Курской области» – создание условий для обеспечения дальнейшего развития образовательного учреждения; повышение уровня качества образования за счёт использования новых технологий, апробирования и внедрения современных УМК, профессионального роста педагогов; развитие одаренности обучающихся; формирование эффективной системы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инновационная работа в школе ведется по трем направлениям: организация интеллектуально-творческой деятельности педагогов; организация интеллектуально-творческой деятельности обучающихся; работа над созданием имиджа школы, благоприятной воспитательной среды.

Области инноваций расположены в различных компонентах образовательной системы. *В содержании образования – в апробации и внедрении новых УМК: В воспитательной работе:* планирование воспитательной работы учитывает традиции школы, особенности педагогического, ученического и родительского коллективов, интересы и потребности

обучающихся и родителей; особенностью школы стало проведение самопрезентаций на уровнях ученик – классный коллектив – творческая группа – объединение – школа; заметную роль в решении задач воспитательной системы играет участие обучающихся в коллегиальном управлении школой, которое представлено детским объединением «Юность», Советом старшеклассников. *В развитии внешних связей, в создании микроклимата:* одним из основных, концептуальных направлений в деятельности школы является открытость и гласность, развитие внешних связей, создание определенного микроклимата, предполагающее координацию усилий различных субъектов, потенциально заинтересованных во взаимовыгодном сотрудничестве друг с другом: образовательных учреждений, учреждений дополнительного и профессионального образования, предприятий, общественных организаций, учащихся и их родителей; школа взаимодействует с социальными партнерами в целях консолидации усилий общественности в духовно-нравственном воспитании, в интеллектуально-творческом развитии школьников для укрепления и совершенствования материальной базы, поддержки инноваций, развития общественного самоуправления.

В управлении качеством образования, в организации внутришкольного мониторинга: мониторинг УУД, ОУУН и ЗУН обучающихся; мониторинг подготовки к государственной итоговой аттестации выпускников школы, обучающихся 9 и 11 классов; мониторинг подготовки к всероссийским проверочным работам; мониторинг состояния преподавания учебных предметов, элективных учебных предметов, учебных практикумов, выполнение ФГОС, анализ результатов промежуточной и итоговой аттестации; мониторинг выполнения учебных планов и рабочих программ по учебным предметам; мониторинг работы по сохранению и укреплению состояния здоровья обучающихся; мониторинг организации воспитательной работы; мониторинг состояния внутришкольной документации; изучение спроса на дополнительные образовательные услуги на следующий учебный год; мониторинг участия обучающихся в интеллектуальных (олимпиады, конференции) и творческих конкурсах.

В структуре и организации образовательного процесса: внедрение современных образовательных технологий; использование системно-деятельностного подхода; применение здоровьесберегающих технологий на каждом уроке; применение современных инновационных технологий (исследовательских, частично-поисковых, проблемно-диалогических, проектных, технологии развития критического мышления) в работе с одаренными детьми, детьми с повышенной мотивацией к учебе; учет индивидуальных особенностей развития и возможностей, применение современных образовательных технологий в работе с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ.

Инновационные процессы затрагивают в большей или меньшей степени все образовательные области. Все нововведения вызваны стремлением педагогического коллектива реализовать социальный запрос общества, повысить качество предоставляемых услуг, раскрыть и развить индивидуальные способности обучающихся, своё профессиональное мастерство. школе разработаны и пополняются локальные акты, положения, приказы по инновационной деятельности, оформляются решения педагогических советов, совещаний при директоре, методических семинаров и т.д.

Инновационная программа школы «Инновационные технологии, методы и приемы обучения, способствующие формированию УУД» на 2013-2018 гг. позволяет инновационную деятельность педагогов сделать целенаправленной и организованной. Выбранная тема позволяет вовлечь в нее практически всех членов педагогического коллектива. Школа является муниципальной инновационной площадкой.

Внедрение ФГОС является системной инновацией российского образования. Формирование универсальных учебных действий – одна из ключевых особенностей ФГОС. В школе шесть творческих групп работают над проектом: каждая в своем направлении. Группы ведут проектно-исследовательскую педагогическую деятельность на уроках и во внеурочное время, апробируя различные инновационные образовательные технологии, методы и приемы, формы уроков и т.д., используя принципы системно-деятельностного подхода.

Ежегодно директором школы издается приказ об организации инновационной деятельности в текущем учебном году, в котором назначается ответственный за организацию инновационной деятельности, корректируются составы творческих групп и определяются

их руководители. На ноябрьском педагогическом совете творческие группы отчитываются о проделанной работе; принимается решение о том, какая творческая группа будет представлять школу на ежегодном городском фестивале инноваций.

Каждая творческая группа работает в рамках своей образовательной области или уровня образования. Члены творческих групп используют различные виды деятельности: разработка конспектов уроков и технологических карт к ним, последовательное внедрение отдельной технологии в целом, применение различных методов и приемов. Все виды деятельности анализируются с целью выявления эффективности образовательных технологий, приемов и методов в области формирования УУД.

Инновационная деятельность коллектива школы способствует выполнению главной задачи школы: обеспечению качественного и доступного образования.

Педагоги начальных классов уже несколько лет в полном объеме работают в режиме ФГОС. Их девизом стали слова В. А. Сухомлинского: «Ребёнок, не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, глубоко несчастен… Интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха в овладении знаниями; без вдохновения учение превращается для детей в тягость» [1, с. 166-172.]. Для формирования коммуникативных действий младших школьников педагоги используют задания, которые необходимо выполнять коллективно, в группе или в парах. Для формирования регулятивных действий учителя начальных классов проводят самопроверки и взаимопроверки выполненных заданий. Большое внимание уделяется на уровне начального образования формированию первоначальных действий с информацией, умений использовать различные источники информации. У творческой группы учителей начального образования сформирован банк заданий, направленных на формирование различных групп УУД, использующие возможности различных образовательных областей.

Учителя литературы, русского и английского языков уделяют большое внимание формированию коммуникативных УУД. Коммуникативный подход к преподаванию языка определил поиск инновационных технологий, основанных на принципе системности, интегрированности, способствующих целостному восприятию мира и формирующих деятельностный подход в обучении. Усвоение языка происходит успешнее, если изучение его органически связано с задачами речевого общения, если созданы условия формирования потребности.

На уроках русского языка педагоги используют созданную ими технологическую модель формирования коммуникативной компетенции, которая включает: стимулятивно-мотивационный метод; технологию развития критического мышления; прием «проблемного прогнозирования» содержания; проектные и исследовательские технологии; инновационный принцип тематического соответствия лингвистического, орфографического и пунктуационного аспектов комплексного анализа текста, направленный на закрепление умений и навыков по изучаемой теме.

Творческая группа учителей математики, физики и информатики основным направлением своей работы выбрала формирование познавательных УУД, используя проектный метод, проблемно-диалогическое обучение, применение ИКТ, формирование ключевых межпредметных связей, участие учащихся в учебной опытно-экспериментальной работе. Проектные и исследовательские работы обучающихся направлены на изучение истории предмета, избранных вопросов математики, физики и информатики, применение предметных знаний в жизни.

Творческая группа учителей естественнонаучных предметов большое внимание уделяет экологическому образованию, формируя УУД через организацию исследовательской и проектной деятельности в области экологического образования, участие в конкурсах различного уровня со своими проектами. Учитель биологии Косилова Т.Н. ведет исследовательскую деятельность по формированию УУД с использованием технологии развития критического мышления, применяя следующие приемы формирования УУД учащихся: схемы кластеры, маркировка текста значками – «инсерт», перекрёстная дискуссия, составление таблиц ЗХУ, постановка вопросов к тексту, корзина идей, бортовой журнал. На уроках географии Гринева Н.Н. применяет эффективные методы формирования УУД при

работе с текстом учебника: упражнение «редактор», заполнение «слепого» текста, составление набора понятий изучаемой темы, формулирование вопросов к тексту по заданной схеме. Большое внимание уделяет работе с диаграммами и графиками.

Творческая группа учителей истории, обществознания и предметов искусства целенаправленно апробируют возможности проблемно-диалогической и проектной технологий для формирования УУД. Педагоги используют различные приемы формирования УУД: описание объекта по схеме, составление характеристики исторического деятеля, анализ исторического источника, составление сравнительных таблиц, логических схем и цепочек, творческие задания, задания поискового характера. Особое внимание этой группой уделяется вопросам духовно-нравственного воспитания. Проекты обучающихся посвященные истории страны, политическому устройству России, становлению духовной культуры России выполняются ими с желанием и интересом.

Творческая группа учителей физической культуры, ОБЖ и технологии одним из основных направлений своей инновационной деятельности выбрала формирование установки на здоровый образ жизни, регулярные занятия физической культурой и спортом, учет взаимосвязи уровня сформированности УУД с состоянием здоровья детей. На уроках технологии формирование УУД осуществляется через применение проектных методов обучения. Темы проектной деятельности подбираются в соответствии с личностными предпочтениями и находятся в области их самоопределения. В 2015, 2016, 2017 годах проекты учащихся по технологии получили призовые места в региональном конкурсе «Приметы моды».

Результаты целенаправленной и согласованной инновационной деятельности педагогического коллектива в формировании УУД и в организации учебной деятельности учащихся проявляются в повышении качества образования. Наметился рост мотивации обучения. Выпускники школы ежегодно показывают стабильно высокие результаты в ходе государственной итоговой аттестации, 100% выпускников успешно проходят государственную итоговую аттестацию и получают документы об образовании. Наблюдается позитивная динамика результатов ЕГЭ и ОГЭ по основным предметам

Последние годы уровень качества знаний по итогам внутришкольной системы оценки знаний составляет более 40%. Заметен рост личностных УУД, проявляющийся в возрастании общественной активности школьников, увеличении доли обучающихся, занимающихся внеурочной деятельностью. Учащиеся школы принимают активное участие в олимпиадах и конкурсах, спортивных соревнованиях. По итогам анкетирования можно отмечается рост мотивации к здоровому образу жизни.

Программа инновационной деятельности способствует активизации самообразования педагогов, росту их профессионального мастерства, 48% педагогов имеют первую категорию, 20% - высшую. Педагоги школы активно участвуют в методической работе, транслируют свой опыт на муниципальном и региональном уровнях, публикуют свои работы в сети Интернет.

Таким образом, целенаправленная инновационная деятельность педагогического коллектива позволяет создать в школе атмосферу развития для всех участников образовательного процесса.

1. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.

2. Воровщиков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

3. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

4. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2010. – 255 с.

5. Чеха, В.В. Создание инновационной инфраструктуры в образовательном учреждении // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2010. – N 11. – С. 39-42.

УДК 371.1.07

Ювенальное право в общеобразовательных организациях: современное видение

Поздняков Алексей Викторович, доц кафедры психологии образования и социальной педагогики, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», город Курск, fpkkursksu@yandex.ru

Аннотация. В статье представлена нормативная база ювенального права, миссии ювенальной юстиции. Охарактеризованы основные противоречия и несоответствия ювенального правосудия, нарождающегося в нашей стране.

Ключевые слова: реабилитационное пространство; аспекты реабилитационного пространства; миссии ювенальной юстиции.

Juvenile law in the general educational institutions: the modern vision

Pozdniakov A., Associate Professor of the chair of educational psychology and social pedagogy, Candidate of Pedagogics, Kursk State University, Kursk

Summary. The article deals with regulatory system of juvenile law and juvenile justice. The main issues and irregularities in the field of child rights are described.

Key words: rehabilitation treatment; the aspects of rehabilitation treatment; the mission of juvenile justice.

В последнее время очень актуальной и дискутируемой в различных кругах темой является реформирование судопроизводства по делам несовершеннолетних в РФ, а также введение некоторых аспектов ювенального правосудия в нашей стране. В настоящее время введен и действует институт уполномоченных по правам ребенка, существуют экспериментальные площадки, семейные суды, в которых апробируется модель ювенального судопроизводства. В стадии доработки находится нормативная база ювенального права. Все это говорит о серьезном характере проводимых инноваций и расчете на долгосрочную перспективу.

В данной статье хочется проанализировать суть происходящих перемен в области судопроизводства и вообще в области детского права.

Профессор Э.Б.Мельникова и некоторые другие адепты ювенальной юстиции при некоторых критических замечаниях и нападках на вновь нарождающуюся в нашей стране систему судопроизводства над несовершеннолетними, апеллируют к прошлому нашей страны, в которой ювенальное право было апробировано в некоторых крупных городах Российской империи и существовало с 1910 по 1917 гг. [4]. Сторонники ювенальной юстиции интерпретируют эту информации по-своему и часто пользуются ею, называя современные тенденции в нашей стране возвратом к светлому прошлому, к более эффективным способам работы с несовершеннолетними преступниками. Однако следует разобраться, так ли это [5].

Нам известны отчетные цифры эффективности ювенального судопроизводства в дореволюционной России. Эти цифры весьма впечатляют исследователей в области права. Так, говорится о 70 % несовершеннолетних преступников, избежавших, по результатам деятельности ювенальных судов, наказаний в виде лишения свободы. С одной стороны, эта информация воспринимается как позитивная, показывающая эффективность и гуманность новой модели судопроизводства. С другой стороны, нет данных о том, как повлияло на судьбу несовершеннолетних преступников более мягкое наказание, не стали ли они на скользкий путь вновь. Представленная статистика не дает нам понять, каков процент рецидивов. [6].

Кроме того, хочется отметить и указать сторонникам ювенального права на несоответствие самого основного порядка, которое делает ссылки на прошлое просто смешными. Российская империя складывалась в течение веков, со своим укладом, со своими институтами, самодержавным строем, с главенствующей позицией Русской Православной Церкви, с инструментами, материальной базой, а главное кадрами, работающими с несовершеннолетними преступниками. Поэтому перенос прошлого опыта ювенального права в нашей стране не уместен.

Рассмотрим теперь некоторые аспекты ювенального права, которые подаются его сторонниками как прогрессивные, гуманные и, что самое главное эффективные, в процессе работы с несовершеннолетними преступниками.

В предлагаемых проектах реорганизации ювенальной юстиции в России подчеркивается, что суд для несовершеннолетних не может решить многих вопросов, когда речь идет не о применении наказания и иных мер воздействия к несовершеннолетнему преступнику. Поэтому, по мнению некоторых юристов, необходимо включить в его компетенцию и вопросы, связанные с защитой прав ребенка, предусмотренных семейным законодательством. В качестве примера приводится специализированный, детский департамент суда Гааги (Нидерланды), который рассматривает дела о назначении опеки, помещении детей в специализированные учреждения, уголовные дела, бракоразводные процессы, чему предшествует процесс подготовки судей к рассмотрению дел и последующий контроль судей за исполнением и действенностью вынесенных ими решений, связанных с защитой прав несовершеннолетних. Судьи, выделенные в так называемый «children's department» (детский департамент), и специализирующиеся в семейном праве, после длительной и тщательной подготовки дела (включая личное знакомство с ребенком, условиями его жизни, записями о предыдущих правонарушениях и т.д.) проводят неформальную беседу с ребенком, в ходе которой выясняют, что привело его к правонарушению и, какие, по его мнению, следует принять меры для его исправления. При этом одной из самых серьезных мер воздействия является временное помещение ребенка в специализированный интернат, расходы на содержание, в котором несут родители ребенка.

Пока звучит впечатляюще. Однако на самом деле цель «неформальных бесед» с детьми несколько иная. Перед людьми, работающими в данной сфере, негласно поставлена задача изъятия детей из семьи и помещения их в специнтернат. Или ослабить авторитет родителей путем ограничения их прав и постоянного контроля. Это один из инструментов мировой политики по разрушению семейных ценностей, традиционной семьи и депопуляции человечества.

Так, например, совсем недавно, Совет Европы приготовил для России очередной документ: рекомендации по законодательству о родительских и детских правах. Документ продвигает однополые браки и право гомосексуалистов усыновлять детей, суррогатное материнство, право детей отказываться от родителей и выбирать себе новую семью, право чиновников отстранять родителей от защиты интересов детей и т.п. Несмотря на рекомендательную форму, в практике Совета Европы эти документы навязываются странам в обязательном порядке. В случае принятия проекта Россию будут принуждать к легализации однополых браков, передаче гомосексуалистам наших детей, дальнейшему разрушению семей.

Таким образом, мы видим, что за красивыми фразами голландских юристов стоит банальное обезличивание, развращение и, как раз, нарушение истинных прав детей и родителей на неприкосновенность их частной жизни.

Сторонники ювенальной юстиции часто употребляют такое понятие, как реабилитационное пространство.

Реабилитационное пространство, по их мнению, действует на принципах соблюдения интересов ребенка или подростка: во всех спорных ситуациях, где существует конфликт интересов взрослых граждан и несовершеннолетних. Реабилитационное пространство, всегда защищает интересы несовершеннолетнего. Несоответствие поведения несовершеннолетнего общественным нормативам воспринимается не как преступление, но как социальная болезнь. Вместе с тем не всегда понятная самому ребенку, но всегда ощущаемая им и окружающим его миром в том или ином виде. Оно основывается на следующих принципах:

- добровольности. Данный принцип основан на постулате: насильно вернуть ребенка в нормальную жизнь невозможно. Для этого нужно его желание. Это значит: для того, чтобы приступить к оказанию помощи и коррекционной работе с каждым из наблюдаемых подростков, необходимо вступить с ним в доверительный контакт, получить согласие на дальнейшее сотрудничество;

- доверия к несовершеннолетнему. Данный принцип подразумевает принятие на веру любой информации, которую несовершеннолетний преподносит в процессе общения. Это

необходимый фактор в установлении доверительных отношений с ребенком или подростком [6].

По меньшей мере, странно слышать от взрослых людей такие речевые обороты, как «социальная болезнь» и т. д. Вещи необходимо называть своими именами, иначе можно неправильно оценить их опасность. Преступление несовершеннолетнего есть преступление и, именно как преступление, оно должно рассматриваться. Известен контингент детей и подростков, которые совершают преступления или же жалуются на своих родителей – это, в основном дети манипуляторы с неуравновешенной психикой, порой с психическими отклонениями. Поэтому доверие по отношению к ним – это всего лишь повод со стороны сотрудников ювенальной юстиции легально изымать детей из семей или максимально ослаблять авторитет родителей всякого рода ограничениями.

По мнению экспертов в области ювенального права, существует три основных аспекта реабилитационного пространства (в дальнейшем РП): правовой, организационный, информационный:

1. Правовой аспект концепции РП является базовым. Его суть в воссоздании ювенальной юстиции в России. Центральной фигурой ювенального судопроизводства является ювенальный судья, обеспечивающий правовую судебную защиту прав несовершеннолетних. При этом существующие и вновь создаваемые социальные службы, в чьи обязанности входит профилактика и защита прав ребенка, могут функционально объединяться вокруг этой ключевой фигуры. Именно такое объединение способно создать РП как единый комплекс, действующий во благо ребенка. Основная задача деятельности в рамках правового аспекта – внедрение основ и принципов ювенальной юстиции в деятельность правозащитных и правоохранительных органов, что означает разработку и реализацию правовых и социально-психологических технологий, направленных на решение проблем несовершеннолетних и защиты их прав.

2. Информационный аспект. Это та часть системы, которая позволит всем участникам РП быть включенными в общий процесс реабилитации детей «группы риска». Единая информационная сеть дает возможность всем организациям, независимо от ведомственной принадлежности общаться на одном языке. Общие базы данных позволяют оперативно реагировать на возникающие проблемы и формировать эффективные профилактические программы, опираясь на анализ имеющейся информации. Основные задачи деятельности информационного аспекта: формирование каналов оперативной информации, формирование базы данных по несовершеннолетним группам риска, анализ информации и преобразование ее в средство воздействия на проблемную ситуацию, формирование общественного мнения через СМИ.

3. Организационный аспект рассматривает совокупность взаимодействий всех участников РП (учреждений, служб, программ) в системетерриториального и ведомственного управления. Основная задача деятельности в рамках организационного аспекта создание функционального модуля, призванного обеспечить эффективность и качество реабилитационного процесса во взаимодействии всех его участников[1].

Здесь необходимо прокомментировать два важных вопроса. Во-первых, часто приходится сталкиваться с мнением юристов о том, что важным аспектом реабилитационного пространства в системе ювенальной юстиции, является фигура мирового судьи. То есть, нам говорят, что сама личность судьи может и должна изменять, корректировать поведение несовершеннолетнего преступника. Однако зададимся вопросом, послушает ли несовершеннолетний преступник взрослого человека (при этом незнакомого ему), если он не слушает своих собственных родителей. Думается, что ответ очевиден.

Если всерьез проанализировать все положения о реабилитационном пространстве в системе ювенальной юстиции, приходишь к выводу, что его просто нет. Кстати его нет даже в тех странах, где ювенальная юстиция развивалась в течение века. Современные исследователи (например, Гордон Бейзмор) отмечают, что в основе миссии ювенальной юстиции с самого начала был акцент на заботе о детях и подростках в смысле ответа на их специфические проблемы и нужды, а не на решение проблем общества и граждан, испытывающих на себе последствия подростковой преступности.

Эти факторы привели к тому, что в последние 20 лет многие штаты приняли законы, облегчающие передачу дел несовершеннолетних правонарушителей в суды для взрослых. По мнению некоторых исследователей, это было следствием разочарования и специалистов, и общественности в реабилитационной доктрине как таковой. Гордон Бейзмор, анализируя данные тенденции, отмечает: «Несмотря на свою неадекватность, наказание, по мнению общества, по крайней мере, хоть как-то связано с преступлением [1].

Подросток рассматривается здесь как пассивный получатель социальных услуг, но не как субъект разрешения ситуации, которую он создал, субъект, от действий которого зависит нормализация самочувствия потерпевшего, возмещение ущерба и, в конечном счете, его собственные отношения с обществом».

Таким образом, мы видим, что даже на родине ювенального права, его подходы и инструментарий отменяются как неэффективные.

Во-вторых, это вопрос об информационном аспекте реабилитационного пространства. И здесь весьма настораживающими являются такие послания, как «содействие изменению общественного мнения в отношении целевой группы», «формирование общественного мнения через СМИ». По нашему мнению, это уже нескрываемая атака на самосознание нации, ее веру и культуру, так как цель указанной выше пропаганды не столько создание красивого имиджа ювенального права, но изменение в ценностных ориентирах, особенно молодого поколения. Цель при этом – устранение и стирание глубинных пластов веры и национального самосознания народа (причем по всему миру) и насаждение на пустом месте псевдоверы и псевдокультуры.

Следует обратить внимание на то, что ювенальные технологии медленно, но верно проникают в нашу жизнь. Так, во многих регионах нашей страны (не только в «пилотных» для ювенальной юстиции) происходит переподготовка и обучение уполномоченных по правам ребенка или омбудсменов, которые будут работать в школах, заниматься сбором информации о семьях, детях. Помимо вышеуказанных опасностей это может грозить национальной безопасности страны, так как эти данные обязательно попадут в комитет по правам ребенка при ООН.

Мы коснулись лишь малой части противоречий, с которыми сталкиваются специалисты при рассмотрении особенностей ювенального права, возможности его применения в нашей стране. За рамками статьи остались такие важные вопросы, как духовная и ментальная совместимость (или несовместимость) практики ювенального права и национального самосознания, религиозных убеждений русской нации. В дальнейшем следует проанализировать не только этот вопрос, но и методические и методологические аспекты ювенального права, особенности подготовки кадров для реализации целей, которые она перед собой ставит. Все указанные выше вопросы очень спорны и, на наш взгляд, современные сторонники введения ювенальной юстиции в нашей стране, на них не хотят, да и не могут ответить.

Еще раз отметим основные противоречия и несоответствия ювенального правосудия, нарождающегося в нашей стране:

- во-первых, наша судебная система, по мнению юристов-практиков, совершенно не готова к инновациям в области ювенальной юстиции. Она не готова: законодательно; не готова профессионально (не имеет таких судей, социальных работников соответствующей квалификации);

-во-вторых, современные тенденции в области защиты прав детей, а также рассматриваемой нами ювенальной юстиции, мягко говоря, не соответствуют требованиям времени. Преступность среди подростков и молодежи растет, а нам предлагают либеральные модели работы с подростками, предполагающие смягчение наказания, которые к тому же давно забракованы западными исследователями;

- в-третьих, система ювенального права может стать угрозой для воспитательного воздействия семьи и общества на взрослеющего подростка, так как навязывает ему стереотипы и штампы непослушания, самоволия, никогда не характерные для российского человека;

-в-четвертых, система ювенального права в настоящем виде не предлагает действенной реабилитационной программы, способов изменения поведения подростков, его ресоциализации. Сами западные специалисты давно разочаровались в ней и приступили к восстановлению системы правосудия раннего типа (карательного правосудия);

-в-пятых, представляется странным и безответственным внедрения ювенального правосудия в нашу судебную систему, тогда как у нас есть своя, сложившаяся система работы с несовершеннолетними преступниками и их родителями. Если она где-то не справляется там необходимо ее укрепить финансово, законодательно, подготовленными специалистами [3].

В целом, появление ювенальной юстиции в нашей судебной практике принесет скорее отрицательный результат, несмотря на все победные реляции некоторых юристов, правоведов. Нелепыми кажутся их ссылки на прошлое российской ювенальной юстиции, которая существовала до 1917 года. Это была совершенно иная система по духу, в деятельность которой включались все институты страны, такие как, церковь, семья, общественность. На порядок больше и качественнее по своей работе, в то время была система социальной защиты и частной благотворительности. Современная же ювенальная юстиция ничего общего с этим прошлым не имеет. Более того, она носит скорее подрывной характер, так как уничтожает уже налаженную систему, и вносит раздор между подростком и взрослыми.

Реформирование судебной системы для несовершеннолетних сродни реформам в области образования, остается только надеяться на то, что работать мы будем по-старому.

1. Ткачев, В.Н., Ювенальный суди социальные службы: механизм взаимодействий / В.Н. Ткачев, Е.Л. Воронова. – Ростов-на-Дону: ЗАО «Книга», 2006. – 236 с.

2. Источники российского права: вопросы теории и истории: учебное пособие /под отв. Ред. М.Н. Марченко. – М.:НОРМА, 2005. – 336 с.

3. Харсеева, О.В. Уголовная ответственность несовершеннолетних в дореволюционной России / О.В. Харсеева. – Курск: КГУ, 2007. – 136 с.

4. Лодкина, Т.В. Социальная педагогика. Защита семьи и детства / Т.В.Лодкина. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

5. Вопросы ювенальной юстиции. – 2008. – № 3(17).

6. Российский юридический журнал. – 2007. – № 1.

УДК 37.09

Создание групп кратковременного пребывания детей как одно из направлений развития общеобразовательной организации для детей с ОВЗ

Заплаткина Анна Александровна, зам. директора по УВР, областное БОУ школа-интернат № 2» г. Курска, nura.zaplatkina2010@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен практический опыт создания на базе общеобразовательной организации групп кратковременного пребывания для обучающихся дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата; обучающиеся ограниченные возможности здоровья; группа кратковременного пребывания.

The organization of short-term staying groups for children with disorders as one of the new directions of boarding school development

Zaplatkina A., Deputy Director of Regional Budgetary Educational Institution «Boarding school № 2», Kursk

Summary. The article describes the practical experience of creating of short-term staying groups for pre-school students with disabilities (muscle-skeleton disorder) on the basis of the general educational organizations of preschool, having disorders of the musculoskeletal system.

Key words: students with disorders of the musculoskeletal system; students with disabilities; short-term staying group.

Областное БОУ «Школа-интернат № 2 им. Г.А. Карманова» г. Курска около 60 лет работает с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

С 2013 года в школе-интернате начала формироваться инклюзивная образовательная среда: на обучение были зачислены дети с ОВЗ, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата. На данный момент в школе-интернате обучаются 118 детей, 60 из которых имеют статус «ребенок с ограниченными возможностями здоровья».

Категория детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата объединяет детей со значительным разбросом первичных и вторичных нарушений развития, которые отличаются полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности.

Дошкольный возраст – особый, уникальный по своей значимости период в жизни человека [1]. Это первоначальный этап усвоение общественного опыта, формирования основ личности. Однако состояние здоровья детей дошкольного возраста может препятствовать посещению дошкольных образовательных организаций. Следует отметить, что это происходит по ряду причин, во-первых, именно на дошкольный возраст приходится большинство мероприятий медицинской реабилитации и абилитации, из-за чего дети длительное время находятся в медицинский учреждениях. Во-вторых, дети с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата из-за своей ограниченной мобильности не всегда в состоянии дойти до образовательной организации, а в-третьих, большинство детей не посещают дошкольные учреждения по той причине, что из-за особенностей своего здоровья не в состоянии выдержать режим дня в полном объеме, а посещать группу не в полном объеме не удается. Это обусловлено причинами различного характера (нежелание родителей приводить ребенка всего на 2 часа в день, или, напротив, нежелание администрации детского сада и воспитателей включать ребенка в образовательный процесс всего на несколько часов и т.д.).

Для решения данной проблемы в нашей образовательной организации с 1 сентября 2017 года в рамках реализации программы Курской области «Комплексная поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью «Нам доступно все!» на 2016 – 2017 годы были созданы группы кратковременного пребывания для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата.

Группа кратковременного пребывания (ГКП) – вариативная форма организации дошкольного образования в режиме неполного дня, способствующая обеспечению всестороннего развития детей и формирования у них основ школьного обучения, оказания консультативно-методической поддержки их родителям в организации воспитания и обучения ребенка, его социальной адаптации и формировании предпосылок учебной деятельности [2].

Группы кратковременного пребывания в ОБОУ «Школа-интернат № 2» г. Курска созданы с целью осуществления коррекционно-развивающей, компенсирующей и логопедической помощи, а также медицинской реабилитации и абилитации детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В ходе организации деятельности групп кратковременного пребывания решаются следующие задачи:

– организация комплексной коррекционно-развивающей, компенсирующей и логопедической помощи, включающая занятия с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, продолжительность и объем которых регулирует специалист школы-интерната, исходя из структуры и степени выраженности нарушения;

– организация медицинской реабилитации и абилитации детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата;

– развитие речевой, познавательной, эмоциональной активности средствами коррекционно-развивающих, компенсирующих и логопедических занятий;

– воспитание волевых качеств ребенка, навыков сознательной дисциплины.

Для реализации поставленных задач в штатное расписание школы-интерната введены ставки воспитателя ГКП, учителя-логопеда и учителя-дефектолога.

С целью управления деятельностью групп кратковременного пребывания были разработаны и введены в действие следующие нормативные локальные акты:

– Приказ о создании групп кратковременного пребывания;

– Приказ о численном составе групп кратковременного пребывания;

– Положение об организации работы групп кратковременного пребывания в областном бюджетном общеобразовательном учреждении «Школа-интернат №2 им. Г. А. Карманова» г. Курска;

– Положение о порядке предоставления коррекционно-развивающей, компенсирующей и логопедической помощи в группах кратковременного пребывания областного бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа-интернат №2 им. Г. А. Карманова» г. Курска;

– Приказ об утверждении режима дня в группах кратковременного пребывания.

Группы кратковременного пребывания расположены в медицинском корпусе школы-интерната, в котором созданы все условия для пребывания детей дошкольного возраста, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. Посещение групп организовано в две смены: с 9.00 до 12.50, с 13.00 до 16.50.

На период 2017 – 2018 учебного года ГКП посещают 10 детей дошкольного возраста, 7 из которых имеют инвалидность.

Режим дня детей строится с учетом требований СанПиН, а также с учетом графиков работы специалистов и медицинских работников школы-интерната. Вначале выделено организационное время, предусмотрено для прихода детей, их переодевания и переобувания в специально организованной раздевалке, оборудованной детскими шкафами для одежды, пуфами, сушильным шкафом, и беседы воспитателей, специалистов, медицинского персонала с родителями.

Затем следует ежедневное групповое занятие с инструктором ЛФК. Групповые и индивидуальные занятия со специалистами (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом), направлены на речевое развитие детей, развитие познавательных процессов и эмоционально-личностной сферы, диагностику и коррекцию, выявленных нарушений. Для полноценного коррекционно-развивающего процесса в медицинском корпусе созданы кабинеты специалистов, оснащенные современным оборудованием.

В это же время проходят групповые и индивидуальные лечебные мероприятия: массаж, ванны, занятия с инструктором ЛФК, физиопроцедуры и т.д.

Далее предусмотрены индивидуальные занятия специалистов и медицинские мероприятия согласно расписанию, а также совместная деятельность воспитателей, детей и родителей (для детей, не охваченных другими мероприятиями в это время, а также в течение их пребывания в группе).

Для этого в медицинском корпусе оборудованы группа и игровая комната.

Группа оснащена необходимым оборудованием для проведения занятий (столы, стулья, шкафы, доска, мольберт), а также игровым оборудование по возрасту детей. В игровой комнате оборудованы зона творчества (для занятий, лепкой, рисованием), мягкая зона (диван, пуфы, мягкие модули), зона ранней профориентации, в которую входит комплект мебели (кухня, поликлиника, магазин, парикмахерская) со всем необходимым раздаточным и демонстрационным материалом.

Помещения оборудованы дидактическими стендами, развивающими настенными и настольными панелями.

Стоит отметить, что наряду с достижением основной цели создания ГКП, а именно: осуществление коррекционно-развивающей, компенсирующей и логопедической помощи, а также медицинской реабилитации и абилитации детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата, педагогический коллектив преследует важную научно-исследовательскую цель. Она направлена на изучение влияния непрерывной комплексной медико-психолого-педагогической помощи на сроки и эффективность реабилитационных мероприятий в целом.

1. Аверина, И. Е. Группы кратковременного пребывания: Организация и содержание работы / И. Е. Аверина. – М.: Айрис пресс: Айрис дидактика, 2004. – 173 с.

2. Бабунова, Т. М. Группа кратковременного пребывания: Для детей раннего возраста / Т.М. Бабунова. – М.: Сфера, 2010. – 112 с.

3. Воровщиков С.Г. Менеджмент в образовании/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова: Учебное пособие. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

УДК 37.09

Позитивный имидж как фактор конкурентоспособности образовательной организации

Каруна Таисия Алексеевна, ст. преподаватель кафедры профессионального образования областного государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Курский институт развития образования», г. Курск, karuna.t@yandex.ru

Кунилова Ксения Дмитриевна, выпускница федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Курский государственный университет», kseniyakunilova@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассматривается понятие «имидж», а также влияние имиджа на конкурентоспособность современной образовательной организации; авторы представляют имидж образовательной организации как один из факторов, свидетельствующий об уровне развития образования в стране.

Ключевые слова: имидж; имиджелогия; имидж образовательной организации.

A positive image as a competitive ability factor of an education organization

Karuna Taisiya Alekseevna, senior lecturer of the chair of vocational education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education "Kursk Institute of Education Development", Kursk, e-mail: karuna.t@yandex.ru

Kunilova Ksenia Dmitrievna, graduate of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State University", e-mail: kseniyakunilova@yandex.ru.

Summary. The article discusses the concept "image" and its influence on the competitive ability of a modern educational organization; the authors present the image of an educational organization as one of the factors, which indicate the level of education development in the country.

Key words: image; имиджелогия; the image of the educational organization.

На сегодняшний день проблемы репутации, общественного мнения о конкретной образовательной организации, будь то школа, техникум, колледж или вуз, приобретают все более широкий резонанс в сфере образования, в средствах массовой информации. Формирование положительного имиджа образовательной организации и его поддержание влияет не только на усиление конкурентоспособности и её перспективность, но и в целом свидетельствует об уровне развития образования в регионе и стране, что в значительной мере сказывается на имидже российского образования. Поэтому формирование и управление её привлекательным образом занимают одно из ведущих мест в деятельности педагогических коллективов.

В условиях, которые сложились в современном российском образовании, в особенности в условиях конкуренции, важное значение приобретает имиджевая работа. Работа по формированию имиджа становится одной из ключевых в управлении образовательной организацией. Многие учебные заведения значение имиджа осознают очень хорошо, и уделяют разработке концепций своего продвижения на рынке образовательных услуг большую часть времени.

Опыт имиджевой работы насчитывает несколько десятилетий. Еще в 1961 году американский экономист К. Болдинг выделил имиджеведение как специальное направление по изучению условий функционирования предприятия, способствующее успешности бизнеса [1].

Обратимся к различным подходам самого понятия «имидж». Большинство исследователей определяют имидж как исключительно психологический образ и абстрактное понятие, которое целенаправленно формируется в массовом сознании [2]. Образ также в этом случае - не просто моментальное отражение действительности: это сложный, динамичный, разворачивающийся в определенный промежуток времени процесс, в ходе которого отражение становится все более подходящим и соответствующим отражаемому предмету [3].

Имидж как элемент философского знания рассматривался еще в античности в тесной связи с такими основополагающими философскими категориями, как «человек», «государство», «общество», «душа и тело». Это понятие совмещало в себе внешний облик человека и набор его внутренних качеств. Например, подобающий внешний вид гражданина был

обязателен и должен был соответствовать статусу свободного и независимого человека. В современности в философии имидж определяют как средство манипулирования массовым сознанием.

В экономике имидж - это инструмент достижения стратегических целей фирмы. Имидж субъектов экономической деятельности содержит информацию о тех благоприятных социальных последствиях для индивида или целевой общественности, которые могут наступить в результате совершения ими определенных социально-экономических действий [4].

В рамках практической психологии и имиджелогии преимущественно уделяется внимание проблемам социальной перцепции, аттракции и самомониторинга. Разрабатываются соответствующие методы и инструментарий, позволяющие производить общее впечатление для создания внешнего привлекательного образа объекта: позиционирование, вербализация, детализация и визуализация облика.

В социологии имиджа, и главным образом в социологии управления, прежде всего важно то, как имидж организации влияет на качество выполнения ею своих функций, а также то, насколько имидж воздействует на статус того или иного социального объекта. Имидж существует практически у каждого объекта действительности: у человека, у политической партии, у определенной фирмы, которая предоставляет свои товары и услуги обществу. Имидж необходим и образовательной организации как институту образования.

В России понятие «имидж образовательной организации» появилось в середине 90-х гг. XX в как «имидж вуза». Произошло это в связи с обострением конкуренции на рынке образовательных услуг. Возникло большое количество коммерческих вузов, которые наряду с государственными образовательными учреждениями предлагали свои услуги. Кроме этого, в целом в обществе сложилось мнение о том, что имидж стал неотъемлемой частью любой организации, которая направляет свои действия на формирование благоприятного своего имиджа в условиях рыночной экономики. Таким образом, правильно сложившееся отношение к вузу на основе его положительных характеристик надолго закрепляется в сознании человека, так как обществу проще воспринимать мир сквозь призму заранее подготовленных схем. Учитывая психические особенности, нужно стремиться, чтобы положительная информация об образовательном учреждении была вкраплена в сознание людей через различные трансляторы (семья, друзья, преподавательский состав, руководство, СМИ, сеть Интернет, форумы) [5].

Многие исследователи придерживаются именно этого подхода. Например, Э.П. Утлик и В.В. Менщикова выделили элементы, которые являются наиболее важными для формирования доверия к организации, и для дальнейшего создания ее положительного имиджа. Среди них такие, как финансовое состояние, отношение к персоналу, наличие деятельности на международной арене [6]. Применительно к образовательной организации эти элементы классифицируют следующим образом:

1. Оценка истории образовательной организации, её традиций, репутации (время, в течение которого она существует, кто из известных личностей учился в ней, является ли это учебное заведение тем самым «стартом в жизнь», сотрудничество с зарубежными университетами);
2. Личность руководителя образовательной организации (его репутация, личностные характеристики, умения и навыки);
3. Особенности паблисити (рекламная известность, наличие и количество положительных отзывов, популярность в регионе и за его пределами;
4. Социальная деятельность (отсрочка от армии, льготы сиротам и людям с ограниченными возможностями, организация социальных проектов, волонтёрство и благотворительность);
5. Фирменный стиль (оформление эмблемы, красивая архитектура);
6. Этичность деятельности и отношения с преподавательским коллективом и руководством вуза, колледжа, техникума (отсутствие коррумпированности, соблюдение правил договора об оплате обучения).

Так, можно сделать вывод о том, что совокупность представлений об образовательной организации - это ценный материал для формирования её имиджа. Остановимся подробнее

на вопросе о формировании имиджа образовательной организации. Каждая образовательная организация ставит перед собой цель стать наиболее привлекательной для своей целевой аудитории, то есть для абитуриентов и их родителей, обучающихся, студентов, работодателей и органов государственной власти. Для того, чтобы добиться этого, необходимо создание наиболее запоминающегося образа. Все составляющие образа (местоположение, название, миссия, фирменный стиль, логотип, история, выдающиеся выпускники) можно назвать наиболее общим словом - имидж [7].

Необходимость формирования успешного имиджа образовательного учреждения определяется следующими причинами:

-Жесткая конкуренция среди образовательных учреждений одной территории в борьбе за набор обучающихся и сохранение контингента;

-Облегчение сильным позитивным имиджем доступа образовательного учреждения к лучшим ресурсам из возможных (финансовым, информационным, человеческим);

-Привлечение квалифицированных педагогов, обеспечение стабильного трудоустройства и социальной защиты; профессиональное развитие и удовлетворение своей деятельностью;

-Приобретение образовательной организацией дополнительной силы - создание запаса доверия ко всему происходящему в её стенах, в том числе и к инновационным процессам, которые необходимы для успешного её развития [8].

Сегодня многие образовательные организации осознали, что для формирования позитивного имиджа необходимо использовать разнообразные технологии и инструменты маркетинга, которые отвечают постоянно изменяющимся и модернизирующимся условиям окружающего мира. Основными инструментами, используемыми для построения имиджа и его дальнейшей коррекции и адаптации, являются инструменты publicrelations (связей с общественностью). Благодаря использованию этих инструментов, разработке эффективных коммуникативных технологий в области образования у образовательных организаций появляются возможности создавать барьеры для конкурентов на рынке образовательных услуг, повышать свою привлекательность для студентов (школьников, обучающихся ПОО), как на государственном уровне, так и на международной арене, более успешно выводить на рынок образовательных услуг новые продукты и идеи, налаживать тесные связи с ведущими отечественными и зарубежными учебными заведениями, становиться инвестиционно-привлекательным для работодателей и спонсоров.

Важно подчеркнуть, что имидж образовательной организации формируется, в первую очередь, для эффективного взаимодействия с другими учебными организациями для дальнейшего развития системы непрерывного образования в России. Поэтому необходимо продумывать и тщательно организовывать специальные мероприятия, которые охватывают различную аудиторию. Например, для вузов, техникумов и колледжей проведение Дня открытых дверей. Очень важно, чтобы и родители, и абитуриенты убедились в правильности своего выбора, что именно здесь абитуриент получит качественное образование, а данная образовательная организация обладает наилучшими ресурсами и находится на шаг впереди остальных. Есть несколько приемов, чтобы продемонстрировать это. Например, презентация или конференция.

Презентация - самостоятельная акция, которая направлена на представление образовательного учреждения, проекта или образовательной услуги. Часто презентация используется как для внутренней, так и для внешней аудитории (например, демонстрация стратегического развития вуза);

Конференция - это организованное мероприятие для целевых групп с целью ознакомления, обсуждения и последующего распространения значимой научной, деловой и культурной информации. Конференции, как правило, проводятся для различных целевых групп, то есть они могут быть направлены и на внешнюю, и на внутреннюю аудиторию. Именно такое мероприятие является средством поддержания связей, обсуждения и решения актуальных проблем общества. Сейчас используются различные технические средства, которые позволяют налаживать связь с иностранными коллегами (например, посредством Skype).

Большую роль в трансляции и поддержании имиджа играет эффективная работа сайта образовательной организации. Именно он является средством, благодаря которому происходит генерирование информации о вузе, техникуме, колледже во всемирной паутине. Сайт выполняет несколько функций - информационную, гносеологическую, культурологическую. Но для имиджа важно, чтобы сайт предоставлял своевременную и актуальную информацию о деятельности образовательного учреждения, а его внешний вид и визуальный образ позволял сформировать положительное отношение к нему.

Таким образом, формирование положительного имиджа влияет на конкурентоспособность образовательной организации, а специально организованные мероприятия позволяют транслировать её имидж, ценности и традиции, которые ею поддерживаются. К сожалению, для организации мероприятий, которые могли бы качественно и эффективно повлиять на создание успешного имиджа, необходимо финансирование, с которым российская образовательная система испытывает ряд трудностей.

1. Болдинг, К. Имидж. – М.: [Б. и.], 1994. – 177 с.

2. Сидорова, В.Л. Имидж вуза как социокультурный феномен [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-vuza-kak-sotsiokulturnyy-fenomen (дата обращения: 22.01.2018 г.)

3. Завалова, Н.Д. Образ в системе психологической регуляции деятельности / Н.Д. Завалова, Б.В. Ломов, В.А. Пономаренко. – М.: Наука, 2003. – 331 с.

4. Трунов, В.А. Имидж фирмы в условиях рыночной экономики [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2007/08/vitos37@yandex.pdf (дата обращения: 22.01.2018 г.)

5. Сидорова, В.Л. Формирование эффективного имиджа вуза [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-effektivnogo-imidzha-vuza (дата обращения: 22.01.2018 г.)

6. Менщикова, В.В. Регуляция взаимоотношений организации с общественностью, службами ПР: Автореф. …дис. канд. психол. наук – М. – 1998. – 22 с.

7. Крюкова, Е.М. Апробация методики использования индекса эффективности системы управления // Сервис в России и за рубежом. – 2012. Т. 36. – С. 91-107.

8. Щербакова, Т.Н. К вопросу о формировании имиджа образовательного учреждения // Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 430-434.

УДК 378.11

Актуальные вопросы формирования компетентности руководителей образовательных организаций в сфере финансового менеджмента

Некрасова Лилия Васильевна, доцент, кандидат экономических наук, доцент кафедры профессионального образования, Областное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Курский институт развития образования», г. Курск, nekrasova.65@mail.ru

Рассматриваются актуальные вопросы управления финансовыми ресурсами образовательной организации, определяющие содержание дополнительных профессиональных программ повышения квалификации административно-управленческого персонала, соотнесенные с требованиями проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации».

Ключевые слова: финансовый менеджмент; профессиональный стандарт; финансово-хозяйственная деятельность; образовательная организация.

Actual problems of formation of competence of heads of educational organizations in the field of financial management

Nekrasova Liliya Vasilievna, associate Professor, Candidate of Economics, associate Professor of the chair of vocational education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education “Kursk Institute of Education Development", Kursk, nekrasova.65@mail.ru

Discusses current issues of financial management of educational organizations that determine the content of additional professional training programs for managerial staff,

correlated with the requirements of the professional standard «Head of an educational organization».

Key words: financial management; professional standards; financial and economic activity of the educational organization.

Под управленческой компетентностью руководителя образовательной организации принято понимать личностно-профессиональную характеристику, включающая в себя готовность и способность выполнять важнейшие управленческие функции (планирование, организовывание, мотивация, координация и контроль), обеспечивающие эффективное решение профессиональных задач, состав которых ежегодно усложняется. В состав кластеров управленческой компетентности входят такие компоненты, как управление кадрами, финансовыми ресурсами, процессами, результатами и информацией.

Управление ресурсами образовательной организации выступает как одна из общетрудовых функций, предусмотренных проектом профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» (ОТФ «С») [4] и представляет собой непрерывный процесс обеспечения экономической стабильности образовательной организации, работающей в конкурентной среде, путем регулирования ресурсного обеспечения в соответствии со стратегией её развития.

Требования профессионального стандарта руководителя образовательной организации были учтены при формировании содержания модуля «Экономика образования. Экономические основы управления образовательным учреждением» дополнительной профессиональной программы повышения квалификации (ДПП ПК) «Управление общеобразовательной организацией в условиях системных изменений», определяя планируемые результаты обучения в сфере финансового менеджмента. При отборе содержания учебного материала названной ДПП ПК, учитывались необходимость совершенствования таких компонентов финансовой компетентности руководителей образовательных организаций, как: обеспечение системы мер по выполнению государственного (муниципального задания); оценка степени обеспеченности организации финансовыми ресурсами и определение возможных источников их пополнения, формирование системы оплаты труда и материального стимулирования кадров.

Учитывая тесную взаимосвязь вопросов финансового обеспечения деятельности образовательных организаций с нормами образовательного, бюджетного и административного права, в рамках самостоятельной работы слушатели курсов повышения квалификации изучают содержание документов федерального и регионального уровня, регламентирующих:

- состав бюджетных ассигнований на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования;
- место государственного (муниципального) задания в системе финансирования деятельности бюджетных и автономных образовательных учреждений, порядок его формирования;
- факторы, учитываемые при составлении государственного (муниципального) задания, в том числе состав общероссийского (базового) перечня работ и услуг, а также регионального перечня услуг в сфере образования;
- требования к отчетности по государственному(муниципальному) заданию;
- ответственность руководителя образовательной организации за выполнение государственного (муниципального) задания;
- методические подходы к установлению нормативов затрат на оказание государственной или муниципальной услуги в сфере образования;
- порядок составления плана финансово-хозяйственной деятельности образовательной организации.

Считаю, что руководители образовательных организаций должны четко понимать факторы, учитываемые при формировании величины субсидии на выполнение государственного (муниципального) задания:

- нормативные затрат на оказание государственных слуг, рассчитываемые на единицу показателя объема оказания услуги, установленного в государственном (муниципальном) задании;
- нормативные затраты, связанные с выполнением работ (с 2017 г.);
- затраты на уплату налогов, в качестве объекта налогообложения по которым признается имущество учреждения;
- затраты на содержание недвижимого имущества и особо ценного движимого имущества, закрепленного за учреждением [1].

С 2017 года результаты выполнения государственного задания используются при оценке результативности труда работников государственных образовательных учреждений Курской области для установления им выплат стимулирующего характера. За невыполнение государственного задания руководитель областного государственного учреждения несет дисциплинарную ответственность, а с 18.06.2017 года – и административную ответственность. Так, согласно статье 15.15.15-1 Кодекса РФ об административных нарушениях невыполнение государственного (муниципального) задания повлечет предупреждение или наложение штрафа на должностных лиц в размере от 100 от 1000 рублей, а повторное совершение данного правонарушения повлечет наложение штрафа на должностных лиц в размере от 10 000 до 30 000 рублей [6].

Учитывая состав полномочий региональных органов управления образованием в финансово-экономической сфере, руководители образовательных организаций в рамках семинарских занятий изучают состав и величину базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг в сфере образования и корректирующих коэффициентов к ним, устанавливаемых приказом комитета образования и науки Курской области в конце декабря каждого года. Величина этих затрат дифференцирована в зависимости от многих факторов, например, направленности дополнительных общеразвивающих программ, направления реализации основных общеобразовательных программ, а также стоимостной группы профессий и специальностей среднего профессионального образования [3]. Общие методические подходы к определению нормативных затрат определены приказом Минобрнауки РФ от 22.09.2015 № 1040, который содержат указание на то, что нормативные затраты на оказание государственные (муниципальные) услуги (далее - ГМУ) в сфере образования определяются в расчете на одного обучающегося за исключением услуг по реализации дополнительных образовательных программ и основных программ профессионального обучения, которые устанавливаются в расчете на человеко-час по каждому виду и направленности (профилю) образовательных программ. При этом нормативные затраты на оказание государственных (муниципальных) услуг по присмотру и уходу за детьми не включаются в состав нормативных затрат дошкольных образовательных организаций по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования [2].

Знание принципов, методов и технологий анализа финансовой деятельности определено как необходимой требование проекта профессионального стандарта руководителя образовательной организации, что послужило основанием для включения темы «Планирование и анализ финансово-хозяйственной деятельности образовательных организаций» в учебно-тематические планы дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей общеобразовательных, дошкольных и профессиональных образовательных организаций [5]. Изучение данной темы предполагает формирование системных представлений слушателей о структуре статей плана финансово-хозяйственной деятельности, а также овладение ими базовыми умениями в сфере экономического анализа структуры и динамики расходной и доходной части плана. Кроме того, при реализации дополнительной профессиональной программы важно обеспечить совершенствование компетенций слушателей в сфере экономического обоснования величины планируемых расходов по различным статьям затрат плана ФХД, актуализировав взаимосвязь этого процесса с финансовым обеспечением деятельности образовательной организации. Руководители образовательных организаций должны также знать правила формирования и своевременного представления полной и достоверной бухгалтерской информации о деятельности организации, его имущественном положении, доходах и расходах.

Руководители бюджетных образовательных организаций обязаны «держать руку на пульсе», отслеживая существенные изменения, затрагивающие финансово-хозяйственную деятельность организаций. Остановимся лишь на трех из них. Так, в 2018 году в форме государственного (муниципального) задания появились новые графы, содержащие информацию об абсолютных значениях допустимых отклонений от установленных показателей качестве или объема услуг (работ), предоставляемых потребителям, а в отчете о выполнении задания следует периодически вносить показатели качества или объема. Руководители областных муниципальных казенных образовательных учреждений, начиная с 2018 года, обязаны формировать и вести бюджетную смету в системе «Электронный бюджет».

Таким образом, обновление финансово-экономических механизмов деятельности образовательных организаций не только выступает как одно из концептуальных инновационных изменений в системе образования, но и предполагает расширение зоны ответственности руководителей в решении важнейших вопросов управления финансовыми ресурсами.

1.Постановление Правительства РФ от 26.06.2015 № 640 (ред. от 09.12.2017) «О порядке формирования государственного задания на оказание государственный услуг (выполнение работ) в отношении федеральных государственных учреждений и финансового обеспечения выполнения государственного задания (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2018) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=278287&fld=134&dst=100001,0&rnd=0.06138182183331597 5#0 (дата обращения: 19.01.2018)

2. Приказ Минобрнауки России от 22.09.2015 № 1040 «Об утверждении общих требований к определению нормативных затрат на оказание государственных (муниципальных) услуг в сфере образования, науки и молодежной политики, применяемых при расчете объема субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного (муниципального) задания на оказание государственных (муниципальных) услуг (выполнения работ) государственным (муниципальным) учреждением» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-22092015-n-1040/ (дата обращения: 20.01.2018)

3.Приказ комитета образования и науки Курской области от 29.12.2017 № 1-1198 «Об утверждении базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг в сфере образования и корректирующих коэффициентов к базовым нормативам затрат областным бюджетным образовательным учреждениям, находящимся в ведении комитета образования и науки Курской области на 2018 год».

4. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ "Об утверждении проекта профессионального стандарта "Руководитель образовательной организации" (подготовлен Минтрудом России 23.06.2016)[Электронный ресурс] – Режимдоступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574265/#ixzz55EHgS6Xw (дата обращения: 20.01.2018)

5.Учебно-тематический план дополнительной профессиональной программы повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций «Управление общеобразовательной организаций в условиях системных изменений» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://kiro46.ru/docs/UTP_UROS_VSOKOP.pdf (дата обращения: 20.01.2018)

6.Федеральный закон от 7 июня 2017 года № 118-ФЗ «О внесении изменений в Кодекс РФ об административных правонарушениях» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_217847/ (дата обращения: 19.01.2018)

УДК 378.11

Сетевое взаимодействие «Школ - вуз» в процессе профессионального самоопределения обучающихся

Харитонова Ольга Анатольевна, к.п.н., доцент кафедры профессионального образования ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск; kpo@prof46.ru

В статье анализируется система работы по профессиональному самоопределению учащейся молодежи в Курской области, а также организационная и исследовательская работа по сетевому взаимодействию общеобразовательных организаций и системы высшего образования для повышения качества профориентационной работы.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; сетевое взаимодействие; профессиональная ориентация.

Network interaction "school-university" in the process of professional self-determination of students

Kharitonova Olga Anatolyevna, PhD (Education), associate Professor of the chair of vocational education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education "Kursk Institute of Education Development ", Kursk; kpo@prof46.ru

Key words: professional self-determination; network interaction; occupational guidance.

The article analyzes the system of professional self-determination of students in Kursk region, as well as organizational and researching work in network interaction of educational institutions and systems of higher education for improving the quality of career guidance.

Современные подходы к решению проблемы подготовки квалифицированных кадров основаны на преемственности процесса профессионального самоопределения обучающихся общеобразовательных организаций и дальнейшего профессионального становления будущих специалистов в системе профессионального или высшего образования. Решение проблемы преемственности на этапе общего и высшего образования будет эффективным, если осуществляется педагогическое сопровождение процесса профессионального самоопределения обучающихся. Оно базируется на реализации многоуровневой модели сетевого социального партнерства общеобразовательных организаций и учреждений высшего образования, направленного на профессиональное самоопределение старшеклассников. Механизмом реализации выступает многоуровневая методика профессиональной ориентации, включающая комплексы форм и методов совместной профориентационной деятельности образовательных организаций различных уровней, входящих в сеть социальных партнеров.

Сетевая организация совместной деятельности сегодня рассматривается как наиболее актуальная и эффективная форма достижения целей в любой сфере, в том числе образовательной. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений – совокупность учреждений, имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления ими; совместная деятельность образовательных учреждений, в результате которой формируются совместные группы обучающихся для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений.

Сеть - это способ совместной деятельности, основой возникновения которой является определенная проблема, в которой заинтересованы все субъекты, вступающие в сеть. Субъекты сохраняют независимость своей основной деятельности, взаимодействуя лишь по поводу данной проблемы, объединяя при необходимости ресурсы для ее разрешения. Сетевое взаимодействие в образовании позволяет реализовывать новые формы работы и форматы взаимодействия, о чем свидетельствует уровню повышения качество образования и социализации. Распространению инновационного опыта способствует разработка и использование в общеобразовательных организациях учебно-методической документация и рекомендаций по совершенствованию процесса профессионального самоопределения молодежи. Подготовка подрастающего поколения к созидательному труду на благо общества - важнейшая задача всей образовательной системы государства. Ее успешное осуществление связано с постоянным поиском наиболее совершенных путей трудового воспитания и профессиональной ориентации. Передовой педагогический опыт, результаты научных исследований показывают, что только комплексный подход к решению вопросов профориентационной деятельности способствует успеху трудового самоопределения молодежи. В выпускном классе обучающиеся активно включаются в процесс профессионального самоопределения. Оно предполагает самоограничение, отказ от подростковых фантазий, в которых ребёнок мог стать представителем любой профессии. Старшекласснику приходится ориентироваться в различных профессиях, что совсем непросто, поскольку в основе отношения к профессии чаще всего лежит не свой собственный, а чужой опыт, то есть сведения, полученные от родителей, друзей, знакомых и т.д. Данный опыт обычно абстрак-

тен, он не пережит, не осмыслен. Кроме того, нужно верно оценить свои собственные возможности - уровень учебной подготовки, здоровье, материальные условия семьи, и главное - свои способности и склонности. В связи с этим возрастает значимость качественной профориентационной работы.

На современном этапе можно выделить следующие основные проблемы, мешающие полноценной профориентационной работе: Неопределенность целей профессионального самоопределения. Отсутствие общепринятых образов жизненного и профессионального успеха. Слабое взаимодействие профориентационной науки с представителями смежных наук и сфер познания. Явно недостаточное время, отведенное в школах для профориентации. Слабое вовлечение в эту работу родителей учащихся. Слабое внимание к школьной профориентации различных социальных институтов.Явный недостаток новых методик, активизирующих самоопределяющихся, побуждающих их к развитию своих талантов и самореализации на благо своей страны и всего общества.

Система профессиональной ориентации, призванная эффективно работать в новых условиях реформирования школы, должна иметь долгосрочные цели, идеалы и ценности, в то же время должна быть достаточно гибкой, отвечать насущным требованиям различных этапов демократизации общества, учитывать особенности профессиональной деятельности будущего специалиста. Поэтому необходима разработка концепции преемственности профориентационной работы, в которой были бы определены основы процесса профессионального самоопределения старшеклассника в соответствии со стратегическими целями, основными принципами и моделью личности будущего специалиста, которая выступает в качестве конечной цели воспитательной деятельности в высшем учебном заведении. Научная новизна исследуемой проблемы обеспечивается разработкой методологии профессионального самоопределения обучающихся общеобразовательных организаций в условиях реализации модели сетевого социального партнерства общеобразовательных организаций и учреждений высшего образования для достижения устойчивого в профессиональные самоопределения молодёжи.

Рассмотрим опыт работы по сетевому взаимодействию на примере муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей №21» г. Курска. В 2017 году МБОУ «Лицей №21» приобрел статус инновационной площадки Российской академии образования и активно исследует проблему преемственности «школа – вуз» в процессе профессионального самоопределения обучающихся. Практическая значимость исследования в лицее определяется потребностью в высококвалифицированных специалистах Курской области, удовлетворить которую можно посредством совершенствования системы профориентационной работы. В связи с этим в образовательном учреждении выявлены и обоснованы инновационные подходы к решению проблемы преемственности «школа – вуз» в процессе профессионального самоопределения обучающихся; критерии и показатели качества профессионального самоопределения обучающихся; научно-методические материалы на основе обобщения опыта образовательных организаций по профессиональному самоопределению обучающихся в условиях социального партнерства общеобразовательных организаций и учреждений высшего образования; сетевая технология организации социального партнерства в рамках профессиональной ориентации обучающихся на общеобразовательном уровне с перспективой профессионального обучения в учреждениях высшего образования; методики профориентационной работы в образовательных организациях с обучающимися в условиях социального партнерства общеобразовательных организаций и учреждений высшего образования в целях профессионального самоопределения школьников, определения маршрута дальнейшего обучения и профессионального становления молодого специалиста.

Исследование опыта показало, что в лицее активно ведется работа по приоритетному сотрудничеству «школа – вуз» со следующими высшими учебными учреждениями. В целях развития сотрудничества по сетевому взаимодействию с ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» реализуется работа с обучающимися с повышенной учебной мотивацией по естественнонаучному профилю и их подготовке к дальнейшему обучению в системе высшего образования. Осуществляется совместная профессионально-направленная, углубленная подготовка по профильным дисциплинам и специальным курсам с использованием сетевых форм реализации образовательных программ для обучающихся 8-11 классов МБОУ «Лицей №21».

Реализуется сотрудничество с ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет». Целью взаимодействия является профессионально направленная, углубленная подготовка по профильным дисциплинам и специальным курсам обучающихся 10-11 классов МБОУ «Лицей №21» с их дальнейшим обучением в ФГБОУ ВО «КГМУ». Решение задач в системы непрерывного образования за счет расширения сферы сотрудничества между МБОУ «Лицей №21» и ФГБОУ ВО «КГМУ» в вопросах повышения уровня знаний обучающихся старших классов по профильным предметам, их адаптации к вузовской методики обучения, формирования у молодежи устойчивой мотивации к будущей профессиональной деятельности. Активно осуществляется взаимодействие МБОУ «Лицей №21» с ФГБОУ ВО «Курская государственная сельскохозяйственная академия имени И.И. Иванова». Предметом сотрудничества является взаимодействие в области профессиональной ориентации обучающихся, повышения качества знаний, обучающихся и их направленной подготовки к поступлению в ФГБОУ ВО «Курская государственная сельскохозяйственная академия имени И.И. Иванова». Целью сотрудничества является повышения качества довузовского образования, успешная профессиональная ориентация обучающихся, создания оптимальных условий для выявления творческого потенциала и раннего развития способностей обучающихся, создание единой информационной научно-образовательной среды, партнерство в сфере образования и науки, разработка и реализация эффективных форм сотрудничества.

Таким образом, профессиональная ориентация – это государственная по масштабам, экономическая по результатам, социальная по содержанию, педагогическая по методам сложная многогранная проблема. Профессиональная ориентация содействует рациональному распределению трудовых ресурсов общества в соответствии с интересами, склонностями, возможностями личности и потребностями народного хозяйства в кадрах определенных профессий.

УДК 378.11

Стандарты Worldskills как основа формирования профессиональных компетенций участников образовательного процесса

Янкова Александра Анатольевна, зам. директора ОБПОУ «Обоянский педагогический колледж», г. Обоянь Курской области

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации и проведения конкурсов профессионального мастерства среди обучающихся профессиональных образовательных организаций, в частности организации чемпионатов профессионального мастерства WorldSkills. Автор раскрывает проблемы, возникающие при подготовке участников и экспертов к чемпионатам, необходимость корректировки программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, учебных и производственных практик, тематики курсовых и дипломных работ в соответствии со стандартами WorldSkills. Особое внимание уделяется внедрению демонстрационных экзаменов в рамках государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: профессиональная образовательная организация; стандарт; компетенция.

WorldSkills standards as the basis for professional competences formation of the participants in the educational process.

Yankova A., Deputy Director of Regional Budgetary Institution of Secondary Vocational Education "Oboyan Pedagogical College", Oboyan

Summary. he article is devoted to the organization and holding of competitions of professional skill among the students of professional educational organizations, in particular the organization of the WorldSkills professional skills championships. The author reveals the problems that arise in the preparation of participants and experts for the championships, the need to adjust the curriculum of educational disciplines, professional modules, training and production practices, the subject of course and diploma papers in accordance with WorldSkills standards.

Particular attention is paid to the introduction of demonstration examinations within the framework of the state final certification.

Key words: professional educational organization; standard; competence.

Молодежь определяет будущее России. Без понимания данной аксиомы невозможно полноценное и перспективное развитие общества. Поэтому сегодня чрезвычайно актуальна проблема выявления и развития талантов у детей и молодежи. Особенно это важно для выпускников профессиональных учебных заведений, которые должны быть конкурентоспособны на рынке труда. На наш взгляд, конкурсная среда максимально помогает раскрыть творческий потенциал. Проведение конкурса профмастерства – это увлекательная форма соревнования среди обучающихся. Студенты учатся организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. Именно конкурсы профмастерства создают оптимальные условия для творческой самореализации личности, ее профессиональной и социальной адаптации.

Существует множество конкурсов, каждый из которых направлен на реализацию творческих сил и способностей. Один из таких конкурсов – чемпионат WorldSkillsInternational, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем интеграции лучших практик и профессиональных стандартов посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства, как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом. Основная деятельность WS заключается в организации чемпионатов профессионального мастерства WorldSkills, где молодые специалисты имеют возможность заявить о себе и продемонстрировать свои профессиональные навыки. Чемпионаты WorldSkills проходят раз в два года в различных странах, в них принимают участие как молодые квалифицированных рабочие, студенты университетов и колледжей в возрасте до 22 лет в качестве участников, так и известные профессионалы, специалисты, мастера производственного обучения и наставники – в качестве экспертов, оценивающих выполнение задания. Сегодня в движение WS входит 77 стран.

17 мая 2012 года на заседании наблюдательного совета Агентства стратегических инициатив по поддержке новых проектов под председательством Президента РФ Владимира Путина органам исполнительной власти субъектов РФ было рекомендовано проводить конкурсы профессионального мастерства по стандартам WorldSkills.

Первый всероссийский конкурс профессионального мастерства WorldSkillsRussia прошел в 2013 году в Тольятти, в нем приняли участие более 300 конкурсантов. Участие в мировом чемпионате показало отставание России в профессиональном образовании от ведущих стран.

В тот период техникумы и колледжи, несмотря на попытки реформ, по-прежнему казались многим низшей образовательной ступенью, которую проходят только те, кому не удалось поступить в вуз и кто не рискнул сдавать ЕГЭ.

Реформирование системы среднего профессионального образования стало первоочередной задачей, которая встала, в том числе, и перед Союзом «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». В этом заключается важное отличие российской модели движения от аналогов в других странах. Хотя основная миссия движения осталась прежней, изменения на рынке труда и развитие технологий сформировали новые вызовы. Сегодня существует потребность в рабочих кадрах нового типа, способности которых измеряются компетенциями, а не дипломами и грамотами. Курская область присоединилась к участникам данного движения в 2016 году. В ноябре 2017 г. прошел III региональный чемпионат «Молодые профессионалы» Курской области. ОБПОУ «Обоянский педагогический колледж» является специализированным центром компетенции «Дошкольное воспитание». Второй год наши обучающиеся и преподаватели являются участниками данного чемпионата.

В период подготовки мы столкнулись с рядом проблем:

1.Сегодня крайне ограничены знания педагогов о передовых международных стандартах, о технологиях организации обучения, оценке качества профобразования, критериях организации и оценки профессиональных компетенций обучающихся.

2.В образовательных программах отсутствуют квалификационные требования, соответствующие мировым. По всем компетенциям WorldSkills сложность задания превышает требования образовательных стандартов.

3.Оснащение конкурсных мест чемпионата мира принципиально отличается от существующего оснащения мастерских и лабораторий учебных заведений в России.

4.Учебно-методическое обеспечение профессий в колледжах не соответствует пока мировому уровню развития профессий.

Для решения данных проблем у нас возникла идея создания системы деятельности по формированию и оценке профессиональных компетенций студентов средствами конкурсов профессионального мастерства (через подготовку к чемпионатам WorldSkills), которая включает в себя следующее: разработка комплекса организационно-педагогических и программно-методических материалов по сопровождению деятельности, направленной на формирование и оценку профессиональных компетенций студентов (программы, конспекты, тренинги и т.д.); разработка методики оценки эффективности работы специалистов по решению задач подготовки участников к чемпионатам по стандартам WorldSkills; содействие индивидуализации процесса подготовки студентов к конкурсам профессионального мастерства с учетом стандартов WorldSkills; содействие повышению квалификации специалистов, осуществляющих подготовку участников чемпионатов по стандартам WorldSkills, а также выступающих на чемпионатах в качестве экспертов через организацию и проведение обучающих мероприятий.

На сегодняшний день изучена и проанализирована нормативно-правовая, методическая и научная литература, а также документы, регламентирующие организацию и проведение чемпионатов WorldSkillsRussia: сравнительный анализ конкурсных заданий по стандартам WS и профессиональным модулям ФГОС показал, что в профессиональных стандартах WS трудовые функции представлены намного шире, чем виды профессиональной деятельности в ФГОС. Соответственно, программа внедрения стандартов WorldSkills предполагает корректировку программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, учебных и производственных практик, тематики курсовых и дипломных работ в соответствии со стандартами WorldSkills.

Предваряя участие в чемпионате, а также включение элементов демонстрационного экзамена, в колледже были проведены обучающие семинары, организовано самообучение, прошли курсы повышения квалификации. Кроме того были организованы круглые столы с работодателями, обмен опытом в рамках научно-практической конференции. Большое внимание уделено индивидуальной работе по разработке программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, программ государственной итоговой аттестации, конкурсов профмастерства студентов, подготовке условий для работы по проведению демонстрационного экзамена с элементами стандартов WorldSkills, участию в качестве экспертов чемпионатов WorldSkills по различным профессиям.

Для повышения мотивации студентов и качества подготовки выпускников проводится мониторинг на начальном и промежуточном этапе с целью планирования работы по данной проблеме. Студенты принимают участие в конкурсах профмастерства с элементами стандартов WorldSkills сначала на базе колледжа. Основная задача данного конкурса – повышение профессионального мастерства студентов, выявление и поощрение лучших студентов; повышение значимости и престижа выбранной профессии: Конкурс профмастерства «Лучший по профессии» среди студентов проводится в колледже ежегодно. Победители конкурса, занявшие призовые места, принимают участие в отборочном туре Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia).

Сегодня по стандартам WorldSkills проводятся не только чемпионаты, но и демонстрационные экзамены в рамках государственной итоговой аттестации (ГИА). Раньше колледжи самостоятельно определяли практическое задание, в большинстве случаев выпускной экзамен был теоретическим. Теперь, используя стандарты WorldSkills при проведении выпускного экзамена, каждый выпускник будет на деле демонстрировать свои профессиональные навыки, которые он получил в процессе обучения.

В 2014 г. требование привести российские колледжи к мировым стандартам подготовки специалистов оформилось уже на правительственном уровне. Министерство образования и науки нацеливает на то, что скоро методику могут официально утвердить в качестве основной формы ГИА, так как демонстрационный экзамен учитывает реальные требования рынка труда, а не условные стандарты.

Именно поэтому, работы экзаменуемых оценивают независимые эксперты от отраслевых предприятий, которые знакомы с реальными требованиями на производстве.

Традиционный экзамен проводит преподаватель, который сам обучал студентов. В основном это формат ответов на теоретические вопросы. В соответствии с методикой WorldSkills, студента экзаменуют независимые эксперты, причём проверяют его практические навыки. Конкурсное задание остаётся одинаковым для всех, поэтому исключается «фактор везения»

Задания для демонстрационного экзамена действительно трудно сравнить с ответами на билеты. В течение определенного времени студенты выполняют такие же задачи, что и участники международных чемпионатов WorldSkills. Теория сведена к минимуму - она лишь подкрепляет действия, которые нужно выполнять в реальных условиях на реальном оборудовании.

Еще раз подчеркнем, что конкурс профмастерства с использованием методики WorldSkills, а также участие в самих Чемпионатах дает возможность оценить творческий и профессиональный потенциал студентов, повышает престиж профессии, совершенствует профессиональное мышление, повышает конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Участие в конкурсах позволяет студентам воспитывать любовь к будущей профессии, объективно оценивать свои силы и возможности, сосредоточиться на дальнейшем самосовершенствовании. Соревнования обучают высоким профессиональным навыкам, воспитывают гордость за свою профессию, сокращают путь студента к высокой профессиональной деятельности. Во время конкурса работодатели имеют возможность увидеть уровень профессиональной компетентности будущих выпускников, внести свои предложения и сделать выводы о качестве подготовки студентов.

Таким образом, в процессе подготовки студентов к конкурсам профмастерства лучше происходит освоение профессиональных компетенций ФГОС СПО и трудовых функций Профессиональных стандартов. Повышается качество профессиональной подготовки, увеличивается доля выпускников, работающих по профессии, улучшаются и расширяются связи с социальными партнерами.

1. Перечень поручений Президента РФ В. Путина от 05.12.2014 № Пр-2821 «По реализации Послания Президента РФ ФСРФ от 4 декабря 2014 г.».

2. Комплекс мер, направленных на совершенствование системы СПО, на 2015 - 2020 годы (утвержден распоряжением Правительства РФ от 3.03.15. № 349-р).

3. 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. N 544н).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» (Минобрнауки России, приказ №1351 от 27 октября 2014 г.).

5. Механизм использования критериев оценки конкурсных заданий чемпионатов WoldSkills при оценке ВКР в рамках ГИА выпускников ПОО [Электронный ресурс]. - http://untcpo.ru.

9. Техническое описание Дошкольное воспитание [Электронный ресурс]. - http://worldskills.ru.

РАЗДЕЛ 7. МЕТАПРЕДМЕТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОДХОДЫ, ПРОЕКТЫ, ПРОБЛЕМЫ

УДК 37.026.1

Формирование картины мира при метаобразовании школьников

Татьянченко Дмитрий Владимирович, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Южно-Уральский *государственный гуманитарно-педагогический университет», член-корр. МАНПО, Tatyanchenkodv@cspu.ru*

Воровщиков Сергей Георгиевич, д.п.н., проф., академик МАНПО, sgvorov@mail.ru

Аннотация: Представлено многообразие подходов философов, лингвистов, педагогов к определению фундаментального понятия «картина мира». Обосновывается необходимость умения учащихся формировать, совершенствовать и использовать в процессе познания картину мира.

Ключевые слова: содержание образования; картина мира; концепт.

Formation of a picture of the world at metaeducation of school students

Tatyanchenko D., PhD (Education), associate professor of the South Ural State University of Humanities and Education.

Vorovshchikov S., Dr.Sc. (Education), professor, academician of International Academy of Teacher Education Sciences.

Summary: The variety of approaches of philosophers, linguists, teachers to definition of the fundamental concept "world picture" is presented. Need of ability of pupils to form, improve and use a world poznaniyakartina in processlocates.

Key words: content of education; world picture; concept.

– Где ты была сегодня, киска?
– У королевы у английской.
– Что ты видала при дворе?
– Видала мышку на ковре.
С.Я. Маршак, «Английская песенка».

Каждая смена исторической эпохи ставит вопрос обновления содержания образования (чему учить?) как проявление системного кризиса этого самого образования, перестающего соответствовать современным потребностям. Вопрос содержания образования рассматривается не только на уровне его состава, но и структуры. Всегда актуальны не только конкретные виды опыта, но и способы их связи. Г.П. Щедровицкий отмечал, что содержание образования не может ограничиваться учебными предметами, а должно включать формы организации всей системы человеческих знаний. Педагогика призвана вместе с управляемой ею «большой» наукой создавать не только «доступные» и «популярные» знания, но и новую систему «идеальных действительностей». По мнению Г.П. Щедровицкого, всякий серьезный разговор о содержании образования связан с вопросами что вмещают «картины идеальной действительности и как их нужно представлять и изображать, чтобы дети могли освоить их в процессе обучения» [14, с.6]. Отметим, что в данном случае речь идет об идеальном видении всей взаимосвязности реальных объектов в сети мира понятий. И в наши «подвижные» дни «биения дробных идей» (не только дискретных, но и барабанных) по-прежнему актуальны мысли Г.Д. Гачева, высказанные почти тридцать лет назад: «Наш век на место целостной картины мира поставил дробное множество специализированных относительно истинных построений. Но вот к концу века мы задохнулись в калейдоскопичности наших познаний, что нам предлагают в своих участочках десятки тысяч специализированных наук (а у каждой – свой аппарат терминов и категорий), – и дух изголодался по простодушно-наивному воззрению на мир – в целостности и гармонии элементов» [3, с.5].

Эти и многие другие умозаключения заставляют подойти к вопросу о потребности и возможности введения в содержание образования метапредметной по своей сути картины мира, интегрирующей все компоненты содержания образования (в их учебно-предметной расчлененности) и способы ее формирования. Ученик должен овладевать способами формирования картины мира, своеобразными кодами таксономии элементов мира, объединяющими биофакты и артефакты, физические и психические явления. Человек не может разум-

но жить, не построив для себя целостную модель мира. Бесспорно, любой индивид неповторим, но он живет в «готовом мире». Люди развиваются в единстве с окружающим их культурным миром, и это соразвитие в значительной мере зависит от уровня и качества образования. Пафос картины мира состоит не только в постижении структуры и семантики, но и в объяснении, выяснении функционирования ее составляющих и целого. Чтобы усвоить учебную дисциплину, надо выйти за ее пределы: «Это является Законом для всех объяснительных наук без исключения. В любой науке переход от описательной стадии к объяснительной неотвратимо связан с вовлечением в свою орбиту данных тех или иных смежных наук» [1, с.49].

Таким образом, предметом нашего интереса является картина мира, умение учащихся ее формировать, совершенствовать и использовать в процессе познания. Мы осознаем, что эта идея достаточно тривиальна и одновременно наивна, но от этого не менее актуальна. Цель данной публикации состоит не столько в попытке сфокусировать внимание на картине мира, сколько в стремлении показать необходимость и возможность более широкого, более многостороннего взгляда на содержание образования, естественно уделяя внимание, прежде всего, спорным вопросам, которые за отсутствием более точного определения называют метапредметными.

Как известно, понятие «картина мира» было введено в научный оборот Г.Р. Герцем для обобщения и описания многообразных данных, полученных различными исследователями в ходе изучения объектов мира. В дальнейшем это понятие было уточнено М. Планком, который дал определение картины мира, как «образу мира», который складывается в физической науке и представляет собой отражение тех закономерностей, которые существуют в природе. Вслед за этим стали появляться описания химической, биологической, экономической, педагогической, эстетической и других картин мира. Общепринятым считается истолкование картины мира как «глобального образа мира, лежащего в основе мировидения человека, репрезентирующего сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющегося результатом всей духовной активности человека» [10, с.21]. Картина мира является субъективным образом объективной реальности, «отображенная в сознании человека, есть вторичное существование объективного мира, закрепленное и реализованное в своеобразной материальной форме. Этой материальной формой является язык, который и выполняет функцию объективации индивидуального человеческого сознания лишь как отдельной команды мира. Выходит, что в принципе человек привносит в мир не себя, со своими законами и закономерностями, а лишь особое взаимодействие – человек – мир, в результате которого рождается человеческая картина мира, принадлежащая всему роду человеческому и существующая в форме «язык-мышление» [5, с.15].

Поскольку концептуализация мира осуществляется посредством языка, возникает вопрос о соотношении реального существующего мира, его образа в сознании, и образа, зафиксированного в языке. Такая постановка вопроса способствовала выделению концептуальной (когнитивной) и языковой картины мира, что позволяет, по мнению Г.А. Брутяна, раскрыть взаимоотношение языка и мышления в процессе познания, показать роль языка в формировании картины мира в сознании людей, избежать схематичности при воссоздании действительной картины мира и более полно представить проекцию окружающей действительности в нашем сознании [2, с.108]. Концептуальная система – это основа языковой картины мира. Концепты объективируются в языке в виде слов или сочетаний слов: «языковой мир рассматривается как репрезентант концептуального мира, который, в свою очередь, репрезентирует реальный объективный мир, а репрезентирующая система всегда беднее репрезентируемой» [6, с.14]. Концептуальная картина мира и языковая картина мира «связаны между собой как первичное и вторичное, как ментальное явление и его вербальное овнешнение, как содержание понятия и средство доступа исследователя к этому понятию» [9, с.8].

В этом контексте исследователи этой проблемы указывают что концептуальная и языковая картины мира даны нам в виде научной картины мира, обыденной, художественной, религиозной и еще многих которые человек использует относительно независимо. Научная картина мира ориентирована на раскрытие внутренних и внешних механизмов функционирования и развития сложных систем. Одной из главных задач формирования научной картины мира является обеспечение ее соответствия современному уровню науки. Научная картина мира – это сложная развивающаяся структура, созданная для сбора и анализа информации с целью получения новой информации, которая концентрируется в понятиях, общих принципах и законах. Картина мира не итоговая совокупность достижений всех наук, а механизм, обеспечивающий их взаимосвязь, взаимообмен методами, понятиями, моделями. Особо следует отметить консолидацию знания, проявляющуюся в субординации, координации, инкорпорации понятий и методов познания. Математизация и цифровизация знания обеспечивают метрические, модельные и лексические аспекты целостности картины мира.

Научная картина мира отличается от мировоззрения как совокупности ценностных ориентаций, определяющих основные жизненные позиции людей, их убеждения, принципы познания и деятельности. В тоже время научная картина мира является одним из основных способов формирования мировоззрения, дает людям общий язык, вырабатывает единые общезначимые представления о главных ценностях жизни. Она выступает одним из важных факторов, содействующих устранению «барьеров коммуникации». Картина мира определяет отношение человека к миру в целом, это сложная совокупность образов, представлений и понятий, позволяющая осознать мир в его единстве. В тоже время научная картина мира одновременно и меньше, и больше, чем мировоззрение, ее развертывание может привести к новым ответам и к новым вопросам, показывающим направление поиска, она выступает связующим звеном между мировоззрением и научной теорией. Она воздействует на этот процесс опосредованно через промежуточное звено – частнонаучные картины мира, но на основе общенаучных понятий, принципов и методов. Частные науки специально не изучают мышление и логические категории. Вместе с тем они нуждаются в единой методологии познания, в объяснении конкретных явлений в общенаучной картине мира. Если эти проблемы не решаются, то наука застраивается зданиями различного стиля и качества, ближе к окраине улиц в ней все меньше, а домов все больше и некоторые из них без фундамента.

Научная картина мира – не догма и не абсолютная истина. Научные представления о мире основаны на совокупности доказанных фактов и установленных причинно-следственных связей, что позволяет с определённой степенью уверенности делать заключения о его свойствах. Выявление новых фактов, несоответствующих теории, заставляет пересматривать имеющиеся представления. В таком развитии – суть научной картины мира. «Мы не получаем готовую ментальную модель реальности, мы вынуждены постоянно формировать её и переформировывать» – отмечал Э. Тоффлер [13].

Научная картина мира, одна из возможных картин мира, порой невозможно уловить, где заканчивается драматическая борьба научных идей и начинается бытовая драма. Различное видение объективного мира может присутствовать у человека в различных сочетаниях несочетаемого. В частности, религиозное видение мира основано на авторитете религиозной традиции, священных текстах. В основе получения научной картины мира лежит эксперимент, который позволяет подтвердить достоверность тех или иных суждений, а в религии есть «много недоказуемого, но нет в ней ничего бессмысленного». Но в чем состоит сущность святого в отличие от истинного, доброго и прекрасного.

Научная картина мира также противопоставляется художественному восприятию мира. В древнегреческой мифологии Аполлон считался богом здравого смысла и логики, а Дионис же был богом безрассудств и творчества – всего хаотического и необузданного, что есть в человеческой натуре. В одной из трагедий древнегреческого драматурга Еврипида поклонник Аполлона непочтительно отозвался о Дионисе и был разорван на части разъяренными почитательницами бога виноделия – Диониса. Так, в аллегорической форме было выражено противостояние логического мышления и чувственного постижения мира. В «Мыслях», классическом труде французского естествоиспытателя XVII века Блеза Паскаля, категорично заявлено: «Кто привык судить и оценивать по подсказке чувств, тот ничего не смыслит в логических умозаключениях, потому что стремится проникнуть в предмет исследования с первого взгляда и не желает исследовать начала, на которых он зиждется. Напротив, кто привык изучать начала, тот ничего не смыслит в доводах

чувства, потому что ищет, на чем же они основываются, и не способен охватить предмет единым взглядом» [8, с. 148].

Однако в настоящее время все больше подвергается сомнению данная вековая традиция противопоставления научного (логического) и художественного (образного) мышления. Воспоминания выдающихся ученых о характере протекания мыслительных процессов во время решения научных проблем, с одной стороны, и аналогичные признания деятелей искусств, с другой стороны, свидетельствуют о том, что различие между этими двумя «типами» мышления не значительно. Оно скорее количественное, а не качественное. Так, научные выводы предполагают точность и однозначность, строгую привязку к определенному кругу явлений объективного мира. Все это требует от ученого максимально полной развернутости и детальности изложения содержания. Для художника это требование необязательно. Более того, некоторая «недосказанность», «расплывчатость», «абстрактность» произведения искусства является одним из условий наиболее сильного воздействия на человека. Если мышление художника завершается созданием образа, тогда как ученый продолжает развертывание образа до превращения его в понятие. Понятие представляет собой итог рационального познания мира, проектирования научной картины мира. Этим оно отличается от художественного познания с помощью чувств посредством образа. Действительно, художник создает образы мира на основании синтеза субъективного эмоционального восприятия и объективного постижения, а ученый сосредоточен на исключительно объективном и стремится устранить субъективность из результатов исследований. Следует согласиться с максимой: «не надо думать, что ассоциативная работа ума беззатратна: да, это веселая, радостная работа – как и игра актера, но крови и пота при этом уходит не менее, чем при рассудочно-логических выкладках. И пониманий добывается не меньше» [3, с.9-10]. Наш великий современник, физик-механик и философ, академик Б.В. Раушенбах высказал по этому поводу перспективную точку зрения: «Мир следует постигать, по выражению Гомера, и мыслью, и сердцем. Лишь совокупность научной и «сердечной» картины мира даст достойное человека отображение мира в его сознании и сможет быть надежной основой для поведения. Человечеству нужно целостное мировоззрение, в фундаменте которого лежит как научная картина мира, так и вненаучное (включая и образное) восприятие его... Везде нужно новое мышление, и одной из характерных его примет должно стать гармоничное сочетание работы мысли и «сердца», рационального и эмоционального, рассудочного и интуитивного знания» [11, с. 29, 40].

Таким образом, целостная картина мира формируется на основе целостного отношения к действительности. Однако еще в начале XX века единый мир, построенный математикой и физикой, стал распадаться. Процесс формирования частных научных дисциплин происходил посредством отграничения предмета конкретной науки. Дисциплины «капсулировались», естественные связи между ними нарушались. В результате система знаний, все более превращалась в суммативную, и стало складываться убеждение, что возможен спектр альтернативных концептуальных подходов, в выборе которых ученые могут руководствоваться субъективными соображениями целесообразности, простоты, эффективности. Подобные взгляды крайне популярны и в наши дни. Картина мира, которая сформировалась на современном этапе совокупностью частных наук, страдает фрагментарностью, а мир человеческой культуры сепарирован от мира природы. Бесспорно, в науке действует множество факторов солидаризации, но разобщение наук далеко не преодолено. Зияющей остается проблема соотношения категориальных структур научного знания и других форм освоения мира. Особо следует отметить актуальность разработки хорошо и глубоко декомпозированной типологии картин мира.

Формирование картины мира требует определения ее исходной составляющей, выбора единой ментальной единицы. Такой единицей может, на наш взгляд, стать концепт. Данный выбор объясняется многими причинами в лоне рассуждений о том, что «…образование – это не только и даже не столько трансляция информации (пусть даже самой ценной, самой полезной для становления личности), не только и даже не столько апелляция к интеллекту (хотя отрицать это вообще было бы просто бессмысленно), сколько апелляция к чувствам, к индивидуально неповторимому внутреннему миру человека, к его мироощущению, мировосприятию, мировидению» [4, с.304]. Первоначально английское concept трактовалось как «понятие», или «смысловые элементы». Такое понимание концепта «угнездилось», и на его основе сформировались термины: концептуализация, концептосфера, концептуальный фон. В настоящее время термин концепт развивается в когнитивной лингвистике и лингвокультурологии. В первом случае, концепт рассматривается как ментальное образование, своеобразный фокус знаний о мире. Во втором – концепт изучается в аспекте «язык – культура», и в центре внимания оказывается его национально-культурное своеобразие. Эти позиции не являются взаимоисключающими, но отличаются векторами исследования, соответственно – от индивидуального сознания к культуре, и от культуры к индивидуальному сознанию. Тем не менее, до сих пор отсутствует однозначное толкование термина концепт, и существует значительное количество дискуссионных вопросов, связанных со статусом, структурой, типологией концептов. Анализ различных подходов к термину концепт позволяет сформулировать ряд его инвариантных признаков: идеальный объект; область локализации сознания человека; объективируется языковыми средствами; элемент концептуальной системы, взаимодействующий с другими концептами; обладает национально-культурной спецификой; имеет сложную структуру; имеет вариативную сущность в зависимости от реалий, которые отражает.

В соответствии с основополагающим принципом единства содержательного и процессуального компонентов образования классики отечественной дидактики указывали, что педагогически адаптированные компоненты культурного опыта осваиваются посредством соответствующей совместной деятельности обучающихся и обучающих [7, с.100-108]. Так, для овладения опытом познавательной деятельности необходима организация работы учащихся с эмпирико-фактуальным и понятийным пространством учебных дисциплин, на основе объяснительно-иллюстративных методов обучения. Формирование опыта осуществления способов деятельности требует практики их применения и обеспечивается репродуктивно-тренинговыми методами. Опыт творческой деятельности осваивается посредством организации работы, направленной на актуализацию проблем, выдвижение и апробацию гипотез, создание субъективно новых продуктов. Включение в содержание образования опыта эмоционально-ценностных отношений предопределило формирование методического обеспечения личностно-развивающего обучения. Формирование компетентностей потребовало актуализации методического инструментария системно-деятельностного подхода и в частности технологий обучения, связанных с эвристикой, проектированием, исследованием, созданием социально-значимого продукта. Введение в содержание образования картины мира и способов ее формирования, методов структурирования мира потребуют естественно соответствующей совместной деятельности педагогов и учеников.

Резюмируя, отметим, в данной работе мы привели много положений, высказанных другими авторами, в разных аспектах и с разными акцентами. Не менее важно, что приведенные определения и суждения взаимодополняют друг друга, вследствие чего получают дополнительные смысловые обертоны. Не скроем, что у нас есть труднопреодолимое желание представить читателю собственные определения, модели и технологии, способствующие более внятному пониманию предмета обсуждения. Но мы полагаем, не стоит спешить, ведь главной задачей было определить направление размышлений, а не подвести итог. Заметим, изложение вопроса было рассчитано на коллег, которые читают с целью думать и писать. Разработка картины мира в предлагаемом формате могла бы объединить педагогов и методистов из различных сегментов нашей сферы деятельности. Более того «отчетливо выступает зависимость, которая существовала и играла значительную роль на всех этапах развития человеческого общества, но в последнее время почему-то, игнорируется: форма, структура, а во многом содержание научных теорий обуславливаются и задаются задачами обучения и воспитания подрастающих поколений; не только педагогика зависит от «большой» науки, но в еще большей степени «большая» наука зависит от потребностей и механизмов обучения и воспитания. Об этом забыли представители самой науки, и поэтому появляется тот разрыв между исследовательской работой и обучением, о котором сейчас так много пишут» [14, с.5]. Впрочем, вопрос о взаимодействии это всегда вопрос об отношениях Вольтера с Богом.

1. Бижева З.Х. Культурные концепты в кабардинском языке. – Нальчик: Кабардино-Балкарский ун-т, 1997. – 139 с.

2. Брутян Г.А. Язык и картина мира // НДВШ. Философские науки. – 1973. – №1. – С. 108-111.

3. Гачев Г.Д. Книга удивлений, или Естествознение глазами гуманитария, или Образы в науке. М.: Педагогика, 1991. – 272 с.

4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: «Совершенство», 1998. – 608 с.

5. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.; «Наука», 1990. – 108 с.

6. Концептуальные исследования. Введение: уч. пособие/ О.Н. Кондратьева, М.В. Пименова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 176 с.

7. Краевский В.В. Дидактика средней школы/ В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.

8. Ларошфуко Ф. и др. Суждения и афоризмы. – М.: Политиздат, 1990. – 384 с.

9. Попова З.Д. Язык и национальная картина мира / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2003. – 250 с.

10. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / отв. ред. Б.А. Серебренников. – М.: Наука, 1988. – С.8-86.

11. Раушенбах Б.В. На пути к целостному рационально-образному мировосприятию// О человеческом в человеке. – М.: Политиздат, 1991. – С. 22-40.

12. Суходимцева А.П. Киберспорт и метапредметность как фактор готовности выпускников школ к будущей профессиональной деятельности. // Профессиональное образование и рынок труда. – 2017. – № 3 – С. 49-56.

13. Тоффлер Э. Третья волна. – М.: АСТ, 2010. – 784 с.

14. Щедровицкий Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий, В.М. Розин, Н.Г. Алексеев, Н. Непомнящая. - КАСТАЛЬ, Москва, 1993. – 416 с.

УДК 37.031.1

Метаигра как педагогический ресурс метаобразования школьников

Татьянченко Дмитрий Владимирович, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», член-корр. МАНПО, Tatyanchenkodv@cspu.ru

Воровщиков Сергей Георгиевич, д.п.н., проф., академик МАНПО, sgvorov@mail.ru

Ключевые слова: метаигра; метаобразование.

Аннотация: Метаигра представлена как перспективный метод формирования картины мира учащимися.

Metagame as pedagogical resource of metaeducation of school students

Tatyanchenko D., PhD (Education), associate professor of the South Ural State University of Humanities and Education.

Vorovshchikov S., Dr.Sc. (Education), professor, academician of International Academy of Teacher Education Sciences.

Key words: metagame; metaeducation.

Summary:Metagame is presented as a perspective method of formation of a picture of the world by pupils.

На поприще ума нельзя нам отступать.

А.С. Пушкин, «Послание цензору»

Одним из перспективных оснований разработки новых методов «выращивания» учащимися метапредметных картин мира может стать адаптация к школьным условиям продуктивных игр, ориентированных не на репродукцию, а на творчество, направленных не на учебное имитирование известных выходов из проблем, а на поиск решения реальных проблем, которые традиционными методами эффективно разрешить невозможно. К данному разряду игр необходимо отнести, прежде всего, организационно-деятельностные игры Г.П. Щедровицкого, инновационные игры В.С. Дудченко, практические деловые игры А.И. Пригожина, наш вариант продуктивной деловой игры [7; 24]. Следует подчеркнуть условность термина «игра», под которым подразумевается особый игровой режим организации образовательного пространства и времени, в которых происходит коллективная мыслительная деятельность по поиску решения актуальных проблем. Традиционно все игры делят на два основных типа – естественные и искусственные, под последними обычно понимают деятельность по определенным правилам, предназначенным для поддержания заданных условий игры, для ограничения поля игровой деятельности во времени и пространстве и для нормализации поведения игроков.

В настоящее время не существует единой классификации всего многообразия искусственных игр, что, вероятно, закономерно и свидетельствует о том, что игровое движение находится в состоянии перманентного развития, и, по мере увеличения разнообразия целей и возможностей применения игровых методов, будут возникать новые варианты игр. Сегодня широко распространены, главным образом, учебные деловые игры, называемые порой «умственной атлетикой», суть которых заключается в имитации некоторых реальных или воображаемых, но возможных ситуаций, для отработки у участников игр тех или иных умений в сходных обстоятельствах. Если традиционная деловая игра давно доказала свою эффективность, прочно заняла место среди дидактических методов, то игровые формы коллективной мыслительной деятельности, призванные решать реальные проблемы, все еще формируются.

Широкому использованию различных модификаций продуктивных игр препятствует ряд их черт: многодневная продолжительность; обязательное использование сложных специальных психотехнических, социотехнических и логико-технических средств активизации мышления; подчас жесткая конфликтная позиционность участников; целевая направленность, прежде всего на изменение мышления игроков. На лицо потребность в игре, теория и технология которой, с одной стороны, включала бы многие очевидные достоинства класса продуктивных игр, с другой стороны, учитывала бы специфику школы как социально-педагогической системы. На наш взгляд одним из видов такой технологии может стать метаигра, которая интегрирует все подходы, методы и формы работы, используемые в современной школе, и в то же время, имеющая свои способы формирования системного и процессуального видения картины мира.

Метаигра понимается как единое пространство преподавания и исследования, мозаичная информационная система, каждый модуль которой можно использовать в проектах разного масштаба и с разными целями. Метаигра для ее организаторов и участников является пакетом сегментов образовательного конструктора, из которых каждый строит приемлемую дорогу к результату, осуществляет тонкую настройку образовательной траектории посредством игровых технологий, собранных из методик ролевых, деловых, онлайновых, организационно-деятельностных игр. Результаты метаигр – проектные продукты описываются с помощью единой системы формализации. Это позволяет анализировать, соотносить между собой полученные материалы, представлять их в формальных группах и школьных баркемпах [12, с.27-29]. Отметим, что метаигра как новая разновидность продуктивных деловых игр адекватна природе «проекта» и «картины мира». В зависимости от объекта, предмета и цели метаигры, менталитета обучающих и обучающихся соответствующим образом должны меняться содержание и организация коллективной мыследеятельности. Бесконечное множество альянсов игровых форм может порождать игровые продукты в диапазоне от конструкции до деконструкции, от сочленения до рассеивания, но непременно логика не должна капитулировать, уступая место клиповым рядам.

Характерной чертой метаигры является интеграция картин мира по горизонтали (создание межпредметных групп учащихся) и по вертикали (разновозрастные группы) в сфере реализации дополнительных программ. Эта работа предполагает деление и самоопределение, обучающихся и обучающих на группы и подгруппы с целью получения наиболее эффективного сочетания под конкретные задачи и создание многомерной полифонической коммуникации длиною и шириною в школьную жизнь. Особо нужно отметить идеологию баркемпа в метаигре. Баркемп – это мероприятие, которое не укладывается в традиционные

образовательные модели и шаблоны. Баркемп – организация полилога, направленная на достижение понимания. Здесь нет «смотрящих», есть только участники. Каждый должен прийти готовым сделать сообщение, презентацию, активно участвовать в обсуждении представленных материалов. Баркемп – это слабо структурированное открытое мероприятие, любой ученик, педагог, член семьи учащихся может его посетить. Но «не жестко структурированное» не означает «не спланированное», мероприятию предшествует серьезная подготовительная работа. Полилог может быть сетевым, поэтому ноутбуки, маршрутизаторы, хабы, точки доступа должны быть всегда в изобилии. Каждый участник в любой момент готов подключиться к сети.

Проектный метод обучения, переживающий второе рождение в качестве процессуальной основы компетентностного образования, может стать основой метаигры. Традиционно считается, что учебный проект должен больше походить на «статью», чем на «учебник». Монографические темы предпочтительнее обзорных: «запомним основное правило: чем конкретнее тема, тем лучше работается и тем достижимее успех» [30, с.34]. В метаигре эта традиция не работает. Разработка проекта, результатом которого будет обоснование картины мира или ее сегмента должна восприниматься как здоровая амбициозность, а не демонстрация «интеллектуальной заносчивости». Естественно, что разработка широкоформатных работ требует другого фокуса и иной техники создания «моей картины моего мира». Например, в ходе метаигры востребованы конкурсы-конференции на лучшую картину мира. Всем составляющим картины мира можно посвящать отдельный форум, позволяющий провести SWOT-анализ представленного продукта. Далее результаты проектов объединяются в «моноблочную» картину, когда каждым «из возрастных потоков привносится необходимая органичная часть в соответствии с освоенным образовательным багажом» [11, с.57].

Кооперация учащихся и учащих в общешкольном масштабе является основой формирования картины мира. Возможности отдельного субъекта познания ограничены, а реальный объект познания неисчерпаем. Естественно, что не соизмерим с человеческими возможностями запас знаний, транслируемый обществом. Кооперация людей занятых познавательной деятельностью является одним из ответов на этот вызов [19, с.129]. Одним из видов такой кооперации должна стать метаигра как механизм формирования и развития способов познавательной культуры, посредством которых накапливается, схематизируется, передается познавательный опыт от поколения к поколению учащихся в конкретной школе. Ученику необходимо овладеть умениями разрушать «учебно-предметные» перегородки (если они есть и их нужно и можно разрушать) и в то же время структурировать знания. Ученик должен научиться предметные знания, отвечающие на вопрос «что?», превращать в метапредметные, отвечающие на вопрос «что в основе?». Особая ценность понятно структурированного в форме картины мира школьного знания состоит и в том, что ты знаешь, что знают другие, и можешь совместно продвигаться по этой «дорожной карте познания». Знание в этом случае выступает средством познания и коммуникации.

Современная школа должна быть пронизана поиском ответов на вопросы, возникшие в далеком прошлом, но актуальные сейчас, и требующие глубокого осмысления: Как развивается Вселенная? Конечен или бесконечен мир? Существуют ли законы природы и общества? Что такое человек? Какова природа человеческого разума? Как человек познает мир? Что есть истина и заблуждение? Что такое добро и зло? По каким законам движется история человечества? Эти и подобные вопросы должны объединять обучающих и обучающихся, в какой бы учебно-предметной сфере они ни действовали. Размышляя о такого рода вопросах, обучающийся должен прийти к определенной картине мира и соответствующей мировоззренческой позиции. В этом плане только те противоречия составляют проблематику формирования картины мира, без которых невозможно представление о мире в целом и места в нем человека. Все предполагаемые ответы разделяет основной вопрос философии, который определяет два принципиально разных подхода к видению мира: материализм и идеализм. Это видение является условием, без которого ученик не может сформировать картину мира.

Метаигра выводит ученика за «страницы школьного учебника». В этом смысле в формируемой картине мира должны найти отражение три сегмента научного знания «наука переднего края», «твердое ядро науки» и «история науки» [9, с.16-17]. Особенность науки переднего края состоит в генерировании идей, варьировании угроз и возможностей, расширении семантического горизонта. Ученики в ходе игры смогут чувствовать отдельные прорывы к ясности как результаты интеллектуальных перипетий и блужданий. Наука переднего края характеризуется нетривиальностью, эвристичностью и в тоже время ослаблением требований точности и обоснованности. Этот сегмент, наряду с истинными, включает и не истинные, но полученные научными средствами, результаты. Твердое ядро науки образовано истинными, достоверными знаниями. Этот сегмент играет роль базисного знания для формирования картины мира. Ядро науки содержит устоявшуюся часть знаний, критика которых требует серьезных оснований. В тоже время этот сегмент включает альтернативные, остро конкурирующие, содержательно несовместимые теории. На этих противоречиях и строится метаигра. История науки – это знания, вытесненные за пределы ядра, но они аккумулируют, развертывают панораму перспектив, «бонусов» и тупиковых решений для пытливых метаигроков. Конечно же, история науки – деятельность во многом «архивная», но ее предметом и продуктом не является морально устаревшее знание. История науки не только «перст предостерегающий», но и «перст указующий» Эта сфера стимулирует метаиграков, выступая не только «заповедником», но и «инкубатором» идей. Выделяя особенности сегментов науки, не следует их преувеличивать для учащихся. Истина и обоснованность является универсальными, сквозными ценностями, которые пронизывают науку переднего края, твердое ядро науки и историю науки.

Наука живет в среде влияющих на нее типов познания. Нередко в тесном взаимодействии с научным существуют паранаучное знание – астрология, алхимия, френология, месмеризм. Сегодня возрождаются крайние формы псевдонауки, которые активно культивируются средствами массовой информации. Следует обратить особое внимание на то, что вненаучное знание производится в слаженных интеллектуальных сообществах, объединенных нормами, эталонами, источниками познания. Существование девиантных познавательных традиций обусловлено объективными культурными и историческими причинами. Отрицание этой сферы знания, замалчивание его гносеологических и социальных корней – контрпродуктивно. Кроме того, в борьбе с весьма сомнительными предложениями инициируются глубокие прозрения, новые направления научного поиска. Наука нуждается не только в достоверном, но и в парадоксальном.

Традиционно все объекты познания делятся на три сферы: мир природы, мир культуры и истории, внутренний мир человека. Изучение этих миров в ходе метаигры предполагает уяснение познавательных приоритетов. Познавая явления природы, необходимо, прежде всего, объяснить закономерности их взаимодействия. Исследуя культурно-исторические события, необходимо раскрытие не только их смысловой, но и причинной сущности. Понимание другого человека не исчерпываются теоретическим мышлением, оно охватывает до- и вне- научные виды опыта. Внутренний мир человека является и объектом, и средством исследования, констатация объективного положения дел невозможна без ссылок на познающего. Формирование научной картины мира должно способствовать развитию у школьников ориентации на преодоление поверхностности мышления посредством осмысления противоречивой изменяющейся сущности явлений. Одним из показателей культуры познания учащихся является готовность не обходить выявленные противоречия. В этой связи интересны доводы Э.В. Ильенкова, который указал, что формирование культуры познания есть к тому же формирование таких качеств, как самокритичность и сомнение. Сомнение является одним из активных средств научного поиска. Формирование картины мира должно давать прочное основание для последовательного развития сомнения в научную уверенность [9].

Перспективным методом формирования картины мира в контексте метаигры может стать учебный концептуальный анализ. Данный вид анализа можно использовать на подготовительном этапе игр в процессе метапредметных занятиях по учебным дисциплинам, а также собственно в процессе игры в пленарном и групповом режимах. Концептуальный

анализ интенсивно развивается, что обусловлено проблемами изучения концептов как основных единиц ментальной сферы на пересечении фольклора, мифологии, религии, философии. В современной научной литературе отсутствует четкое определение метода концептуального анализа, нет универсальной схемы его проведения, хотя сделаны теоретические и методические шаги в этом направлении. Выбор методики изучения концептов во многом определяется содержанием, которое вкладывает исследователь в термин концепт, материалом исследования, типом изучаемого концепта. Цель концептуального анализа состоит «в реконструкции структур концептов и стоящих за ними фрагментов языковой картины мира с помощью языковых и культурно-языковых данных» [20, с.116]. Концептуальный анализ «идет к знаниям о мире, от единицы смысла – понятия, образа, концепта к языковым формам их выражения» [4, с.59]. Среди сложившихся направлений изучения концептов нас интересует, прежде всего, изучение особенностей концептов в разного рода текстах (словарях, паремиях, художественных, публицистических, научных работах). Следует особо отметить, что мы разделяем точку зрения исследователей, которые считают основной единицей языка и коммуникации текст, на нижнем уровне которого стоит высказывание «за всю историю лингвистики…это третья единица (первая – слово, вторая – предложение). Если первые две статичны, то текст – динамичная единица, в которой мысль не умирает изреченной, но действительно живет» [14, с.6]. Значение текста определяется тем, что «все языковые реалии приобретают истинный смысл только в тексте» [22, с.73]. Тексты как результаты деятельности человека «содержат понятийное богатство разума. В этом случае, язык является и бесспорным свидетелем как всего длительного пути накопления знаний, так и всех успешных и безуспешных поисков истины в познании объективных закономерностей мира» [14, с.24]. Текст фиксирует пути усвоения картины мира и является «свидетельством человеческих страданий в поисках истины, начиная от простого обозначения вновь открываемых объектов и явлений до формирования научных концепций строения Вселенной» [14, с.24]. Безусловно, изучение текста вне человека, который является его создателем и его адресатом, контрпродуктивно.

Методика концептуального анализа является одним из способов реконструкции языковой картины мира посредством изучения «метафорической сочетаемости слов абстрактной семантики» [15, с.36]. Механизм метафорической сочетаемости может быть описан следующим образом. Изначально у аналитика существует приблизительное знание об объеме понятия. Далее «сложные» объекты соотносятся с более «простыми» конкретно наблюдаемыми, «происходит перенос концептуализации наблюдаемого мыслительного пространства на непосредственно ненаблюдаемое, которое в этом процессе концептуализируется и включается в общую концептуальную систему данной языковой общности» [16, с.55]. Такое понимание методики концептуального анализа требует уделить внимание категории «метафора».

Метафора, по образному выражению В.В. Петрова, представляет собой золотую жилу, в которой «много самородков и самые крупные еще не найдены» [18, с.143]. Метафора, являясь инструментом познания мира, «активно участвует в формировании личностной модели мира, играет крайне важную роль в интеграции ментальной и чувственно-образной систем человека, а также является ключевым элементом категоризации языка, мышления и восприятия» [17, с.135]. Все толкования метафоры так или иначе основаны на механизме переноса. Еще Аристотель указал, что метафора – это имя, перенесенное с рода на вид, с вида на род, с вида на вид, или по аналогии. Именно «детализация этой идеи – что и как переносится – лежит в основе многочисленных подходов к метафоре» [18, с.135]. Сегодня метафора рассматривается как «глобальное свойство языка, один из способов мышления о мире и познания мира» [2, с.3]. Не индукции и дедукции, а метафоре отводится центральная роль в понимании и структурировании действительности. Метафора – это не просто образное средство, связывающее два значения слова, а «основная ментальная операция, которая объединяет две понятийные сферы и создает возможности использовать потенциал сферы-источника при концептуализации новой сферы» [28, с.36]. Человек осознает неизвестное через известное, абстрактное – через конкретное «эта способность играет громадную роль как в практическом, так и в теоретическом мышлении» [1, с.15].

Особо отметим мыслительную деятельность абстрактными понятиями «мы уподобляем абстрактные понятия предметам чувственного мира, ибо для нас это единственный способ познать их и ознакомить с ними других» [7, с.221]. Н.Д. Арутюнова замечает, что «без метафоры не существовало бы лексики "невидимых миров" (внутренней жизни человека), зоны вторичных предикатов, т.е. предикатов, характеризующих абстрактные понятия» [3, с.9]. Н.Бор подчеркивал, что квантовая теория является примером понимания истинного положения вещей с опорой на метафоры классических понятий «волна» и «частица» в пространстве естественного языка. Зависимость теоретического мышления от человеческих параметров выступает в данном случае весьма отчетливо. Если бы человек жил в мире микрочастиц, то располагал бы языком для их описания и понимания [25, с.229].

В концептуальном анализе метафора используется как инструмент для понимания одного явления в терминах другого, «при этом под явлением понимается не отдельно изолированный объект, а целостная картина видимого реального мира, которая используется для репрезентации и осмысления объемного и многоаспектного явления» [29, с.159-160]. Своеобразие концептуальной метафоры, состоит в том, что в ее основе «лежат не значения слов и не объективно существующие категории, а сформировавшиеся в сознании человека концепты» [28, с.52]. Переносу подвергается не изолированное имя (с присущим ему прямым номинативным значением), а целостная концептуальная структура (схема, фрейм, модель, сценарий), активируемая некоторым словом (фокусом метафоры) в сознании носителя [13]. Концептуализация проявляется в процессах категоризации мира. Уточним, что «познавательную операцию, позволяющую определить объект через его отнесение к более общей категории, принято называть категоризацией…Отнесение объекта и именующего его слова к более общей категории скрывает за собой отнесение его смысла, концепта, к более общей категории концептов…Важную роль в процессах сжатия информации и концептуализации неисчерпаемого многообразия мира играет именно отношение член категории – имя категории» [26, с.62]. В основе категоризации «лежат сложившиеся у нас представления о сходстве и различии объектов, будь то объекты внешнего мира, подобно облакам, или феномены внутреннего мира – такие, как представления о цвете или смысле слова» [26, с.90]. Категории формируются в нашем сознании не только как результат мыслительного отражения действительности, но и как итог чувственного познания, в снятом виде представленный в логическом знании. Формирование категорий в языке многомерно «безусловно, часть наших знаний структурируется посредством "классических парадигм" по принципу вариант – инвариант, однако определенная (большая) часть нашего опыта организована иным, более сложным способом – лучевых структур с центральными (прототипичными) и периферийными членами категории, которые по-разному демонстрируют некоторые типы подобия с лучшим представителем своего класса» [5, с.11].

До настоящего времени наиболее адекватной классификацией концептуальных метафор считается группировка, восходящая к теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона [17], включающая следующие позиции: структурные – перенос структуры одной области на другую (жизнь – это путешествие); ориентационные – перенос как правило базовых пространственных оппозиций «верх – низ», «внутри – снаружи», «правый – левый» и т.п. (успех – верх; неудача – низ); онтологические – осмысление опыта в терминах разнородных объектов, что позволяет вычленять некоторые части опыта и трактовать их как дискретные сущности целого (мысль – это река, рассвет, насекомое); метафоры канала связи – определяют процесс коммуникации как движение смыслов, по каналу, связывающему говорящего и слушающего (подкинул мысль; подарил идею); строительные – характеризуют смысл текстов как «конструкцию» из составных частей (суждения имеют «фундамент», введение – вход, заключение – выход); контейнерные – представляющие смыслы как наполнение конкретных объектов (душа – пустой сосуд) [15, с.32-33]. Использование в концептуальном анализе всего спектра метафор, предлагаемых данной классификацией, позволяет познаваемый объект представить посредством не одной, а нескольких концептуальных метафор. В ре-

зультате происходит экспликация его различных сторон, определение существенных свойств, создание целостного образа объекта [165, с.55].

По авторитетному мнению лауреата Нобелевской премии В. Гейзенберга: «Именно в иносказании или притче развертываются, в конце концов, последние и самые глубокие познания» [6, с.424]. Метафора на глубочайшем уровне интегрирует объективное и субъективное, объединяет ресурсы естественного и научного языка, с религиозными символами и художественными образами. В различных эпохах и культурах существовали и существуют различные образы процессуальной организации мира. Прежде всего, это повторяемость событий, цикличность, движение по кругу. Противоположенное видение – поступательное движение вперед, «лента времени». Объединяет первое и второе «спираль» движения вперед по кругу посредством наращивания потенциала и перехода на новый виток. Одной из популярных и сегодня моделей мира является сериация – бесконечное прибавление очередной единицы к числовому ряду, образ «дурацкой бесконечности» в Гегелевской метафизике. В серийном мироздании нет начала и цели, его смысл пребывать в процессе, конца которому тоже нет. История метафор картин мира отражает опыт, в котором реальное и ирреальное единое целое. В связи с этим рассмотрим еще один ряд метафор целесообразного единства, упорядоченного состояния мира. Явным достижением античности является применение образа Космоса как идеи устройства мира. Первоначально это слово означало военный строй и убранство женщины. Очевидно, что современная картина мира менее связана с миром человека. Средневековое миропонимание расширило видение подобия человека и Космоса. Священные тексты о сотворении неба и земли применялись к человеку, а душа и тело человека символизировали вселенную. Относительно недавно большинство ученых разделяло убеждение, что достоверное знание можно получать только с помощью механических моделей и геометрических схем. Из этого следовало, что Бог – механик и геометр, при создании мира следовал логике и законам природы. Поэтому правомерно мир неживой природы свести к механике, а мир человека к «социальной физике». Такое видение порождалось желанием создать универсальную научную картину мира, построенную на рациональных началах.

В качестве основы для разработки учебно-игровых методик концептуального анализа посредством коллективной мыследеятельности можно взять следующий ряд этапов. Первый этап – анализ внутренней формы слова, репрезентирующего концепт. Слов – репрезентантов концепта – может быть несколько. В этом случае производится анализ всех форм и их сопоставление с целью выявления общих и специфических признаков. Второй этап – определение образных способов концептуализации как вторичного переосмысления лексемы (сочетаний лексем, их дериватов) – репрезентанта концепта. Третий этап – описание способов категоризации концепта в языковой картине мира. Обычно выделяется два способа категоризации концептов – через онтологические и гносеологические категории. Этот этап включает в себя анализ функциональных и ценностно-оценочных признаков. Четвертый этап – анализ лексического значения слова – репрезентант концепта. Если исследуются разные слова – репрезентанты концепта, их значения сопоставляются между собой для выявления общих и особенных признаков. На этом же этапе происходит выявление синонимического ряда лексемы – репрезентанта концепта. Данный этап включает в себя выявление общих свойств и особых признаков синонимов, возможен анализ антонимов, так как именно они дополняют полную картину понятийных признаков исследуемого концепта. Пятый этап исследования заключается в выявлении категориальных признаков пространства и времени в структуре изучаемого концепта. Шестой этап – выявление символических признаков концепта. Символические признаки существуют не у всех концептов, а только у тех, которые связаны с мифологической, фольклорной и/или религиозной картинами мира. Седьмой этап – исследование сценариев. Сценарий – это событие, обусловленное конкретными причинами, разворачивающееся во времени и/или пространстве, предполагающее наличие субъекта, объекта, цели, действия. Данный анализ ёмко и ярко представлен М.В. Пименовой [21, с.58-120].

Достаточно конструктивным подходом к формированию картины мира в процессе метаигр может стать технология разработки карт познания, основанная на исследовательских

работах учащихся, предполагающих последовательное выстраивание взаимообусловленных острых вопросов («архитектуры вопросов»). Для перевода карт познания в картину мира очень важны «перекрестные узелки», где встречаются различные темы. Благодаря пересечению различных тем образуется «концептуальная сетка», которая в дальнейшем и формирует каркас картины мира. Еще Г.В. Лейбниц предлагал концепцию «алфавита человеческих мыслей» как каталога «понятий, которые мысленно представимы сами по себе, и посредством комбинаций которых возникают остальные наши идеи» [32, с.430]. Карта познания строится не только в соответствии с программой, но и с познавательными интересами учащихся. Задача учителя состоит в том, чтобы скорректировать субъективные интересы учащихся и объективные программные требования. Принципиальную роль в ходе выстраивания образовательной траектории играют вопросы, которые учащийся ставит перед собой («умение вопрошания»). С помощью вопросов ученик в «онемевшую информацию» вдыхает жизнь, придает ей нужную креативную форму (проблема, парадокс, противоречие, неожиданный ракурс) заставляет говорить ее различными «ожившими» голосами [11, с.55].

Создание картины мира посредством метаигры предполагает развертывание ситуаций диалога как основного инструмента понимания. Гносеология рассматривает понимание как общую для повседневного и научного сознания форму освоения действительности, которая состоит в раскрытии смысла чего-либо. По сути дела, метаигра – это специально организованная учебная герменевтика. Особо важно для метаигры движение от предварительного понимания, опосредованного собственным миром культуры, к более широким взглядам на мир. Обеспечивают это в частности методики понимания текстов других культур и эпох, адаптированные для метаигры. Понимание текстов затруднено отделенностью автора от «потребителя» пространством и временем. Кроме того, текст содержит нечто надиндивидуальное, выходящее за замыслы его автора. Необходимо дидактически интерпретировать методы анализа, позволяющие выявлять специфику миров, стоящих за текстами, не принадлежащими конкретному автору: мифами, сказками, легендами. Ориентация на объективную структуру текста позволяет описать способы осмысления другой культуры и эпохи. Такая методика организации понимания, требующая переориентации собственного мышления в соответствии с глубинными смыслами текста, порождает новый текст как живое актуально-протекающее рассуждение [25, с. 226]. Данная методика связана с интерсемиотическим переводом, «то есть с переводом не с одного естественного языка на другой, а из одной семиотической системы в другую: когда, например, роман «переводят» в фильм, эпическую поэму – в комиксы или же пишут картину на тему стихотворения» [31, с.10]. В данном случае перевод происходит не слово в слово, а смысл в смысл. В этой ситуации не работают в полной мере ни принцип прозы – держись сути, слова приложатся, ни принцип поэзии – держись слов, а суть дела приложится. Поясним, в фильме в зачет идут зрительные образы, а так же ритм и скорость движения, «грамматика раскадровки и синтаксис монтажа», различные типы звука (например, шум). Звук открывает, предупреждает, приближает. Звук расшифровывает изображение, а изображение – произвольная иллюстрация звука, лишенная качественной общности [27, с .224].

Формирование картин мира может показаться простым, обобщением соответствующей учебной и научной «литературы». Но в этом случае получиться лишь формально-логическая, схоластическая структура, отчужденная от учащегося. Для картины мира принципиальна субъективная включенность в результат деятельности (важны установки, интересы, увлечения, предпочтения). Получаемая картина должна быть живой, расширяющейся и углубляющейся, с «индивидуальным лицом». Здесь правомерна позиция – «я строю свою личную картину мира и не могу иначе» [11, с.57]. Необходимо преодолеть известную эмоционально заостренную ситуацию «и сделали вы науку – нудой, а не пением, радостью: от(л)учили ее от души от лучей живительных свободомыслия. Научение готового только через личностное переживание (как пережевывание и переваривание) может перейти в творчество и изобретение нового» [8, с.4]. В этом суть, смысл, сила метаигры.

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры / под ред. Н.Д. Арутюновой, М.А. Журинской. – М.: Прогресс, 1990. – С. 5-32.

2. Балашова Л.В. Роль метафоризации в становлении и развитии лексико-семантической системы (на материале русского языка XI–XIV вв.): автореф. дис… канд. филол. наук. – Саратов, 1998. – 42 с.

3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М., 1961. – 416 с.

4. Бижева З.Х. Культурные концепты в кабардинском языке. – Нальчик: Кабардино-Балкарский ун-т, 1997. – 139 с.

5. Борискина О.О. Теория языковой категоризации. Национальное языковое сознание сквозь призму криптокласса / О.О. Борискина, А.А. Кретов. – Воронеж: ВорГУ, 2003. – 211 с.

6. Визгин В.П. На пути к другому. – М., 2004. – 800 с.

7. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

8. Гачев Г.Д. Книга удивлений, или Естествознение глазами гуманитария, или Образы в науке. М.: Педагогика, 1991. – 272 с.

9. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. – К.: Час-Крок, 2006. – 312 с.

10. Ильин В.В. Теория познания. Введение. Общие проблемы. – М.: МГУ, 1993. – 168 с.

11. Клепиков В.Н. Формирование математической картины мира в современном школьном образовании // Педагогики. – 2017. – №3. – С.49-57.

12. Клепко С.Ф. Идеал образованности человека в XXI веке – метаобразование // Народное образование. – 2014. – №9. – С. 22-30.

13. Кобозева И.М. К формальной репрезентации метафор в рамках когнитивного подхода [Электронный ресурс]. Адрес: www.dialog-21.ru/archive_article.asp9parat=7339&ya2002&vol=6077

14. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке / отв. ред. А.М. Шахнарович. – М.; «Наука», 1990. – 108 с.

15. Концептуальные исследования. Введение: уч. пособие/ О.Н. Кондратьева, М.В. Пименова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 176 с.

16. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ.ред. Е.С. Кубряковой. – М.: Филол. ф-т МГУ, 1997. – 245 с.

17. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – С. 387-416.

18. Петров В.В. Метафора: от семантических представлений к когнитивному анализу // Вопросы языкознания. – 1990. – № 3. – С. 135-138.

19. Петров М.К. Природа и функции процессов дифференциации и интеграции в научном познании// Методологические проблемы взаимодействия общественных, естественных и технических наук. – М.: Наука,1981. – С.129.

20. Пименова М.В. Методология концептуальных исследований // Вестник КемГУ. Сер. Филология. – Кемерово, 2002. – Вып. 4 (12). – С. 100-105.

21. Пименова М.В. Особенности репрезентации концепта чувство в русской языковой картине мира // Мир человека и мир языка / отв.ред. М.В. Пименова. – Кемерово: Графика, 2003. – С. 58-120.

22. Попова Е.А. Человек как основополагающая величина современного языкознания // Филологические науки. – 2002. – №3. – С.69-77.

23. Суходимцева А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения/ Материалы международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в образовательной и научной среде» (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. - С. 127-135.

24. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Проблемно-деловая игра – средство управления школой. – Курган: ОблИИУ, 1990. – 105 с.

25. Филатов В.П. Научное знание и мир человека. – М.: Политиздат, 1989. – 270 с.

26. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: что мы делаем, когда говорим и думаем. – М.: ГУ ВШЭ, 2004. – 24 с.

27. Цветков А. Баррикады в моей жизни. – Екатеринбург: Ультра. Культура, 2006. – 256 с.

28. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). – Екатеринбург: УрГПУ, 2001. – 238 с.

29. Шабанова Е.Л. Концептуальная метафора: Направления в исследовании (обзор) // Реферативный журнал. Языкознание 1999. – № 1. – С. 158-176.

30. Эко У. Как написать дипломную работу. Гуманитарные науки/ Перев. с итал. Е.А. Костюкович. – Спб.: «Симпозиум», 2006. – 301 с.

31. Эко У. Сказать почти тоже самое. Опыты о переводе/Перев. с итал. А.Н.Коваля. – СПб.: «Симпозиум», 2006. – 574 с.

32. Leibniz G.W. New Essays on Human Understanding / Trans. P. Remnant, J. Bennett. – Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

УДК 37. 022

Естественно-экспериментальные задания для формирования исследовательской деятельности у младших школьников в метапредметной лаборатории вуза

Титаренко Наталья Николаевна, к.п.н., доц., руководитель метапредметной лаборатории начального общего образования, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, titarenkonn@cspu.ru

Аннотация: в статье описывается опыт работы метапредметной лаборатории вуза по организации практикумов для младших школьников. Представлена характеристика естественно-экспериментальных заданий для формирования исследовательской деятельности у младших школьников.

Ключевые слова: естественно-экспериментальные задания; исследовательская деятельность младших школьников; метапредметная лаборатория.

Natural-experimental tasks for forming research activity at young schoolchildren in the laboratory of meta-subject the higher education

Titarenko N., PhD (Education), associate professor, head of themeta-subject laboratory of primary general education, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

Summary: The article describes the work experience of themeta-subject laboratory of the university on the organization of workshops for junior schoolchildren. A characteristic of natural-experimental tasks for the formation of research activity in younger schoolchildren is presented.

Key words: natural-experimental tasks; research activity at young school children; interdisciplinary laboratory.

С 2017 года на факультете подготовки учителей начальных классов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета работает метапредметная лаборатория начального общего образования. Целеполагающим компонентом деятельности метапредметной лаборатории начального общего образования является содействие в подготовке педагогических кадров начального общего образования, изучение и распространение передового педагогического опыта, внедрение современных образовательных технологий метапредметного развития младших школьников. Реализация выше обозначенной цели осуществляется в двух направлениях.

Первым направлением является профессиональное становление современного выпускника факультета подготовки учителей начальных классов в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования для реализации социокультурных запросов по развитию метапредметных планируемых результатов у младших школьников. Это направление осуществляется в рамках научно-методической, информационно-просветительской и организационной деятельности лаборатории как разновидности учебной деятельности, в условиях самостоятельной научно-исследовательской работы бакалавров и магистрантов факультета.

Вторым направлением служит выстроенная вузом система образовательного партнерства и взаимодействия с образовательными организациями города Челябинска и Челябинской области.

Метапредметная лаборатория начального общего образования оборудована современными ресурсами: цифровой лабораторией для младших школьников «Наураша в стране Наурандии» [3; 6], развивающими наборами «Юный химик», «Юный физик». «Свет и

цвет», «Механика Галилео», «Мир Левенгука», «Язык дельфинов», интерактивными глобусами, электронным и бинокулярным микроскопами, ботаническими, зоологическими и анатомическими микро- и макропрепаратами.

На базе метапредметной лаборатории начального общего образования преподаватели и бакалавры факультета организуют и проводят внеурочные практикумы для младших школьников третьих и четвертых классов. Внеурочные практикумы в лаборатории, как особая форма организации деятельности младших школьников, позволяют организовать продуктивное взаимодействие в группах, с тьюторами.

Практикумы для младших школьников имеют особую структуру, состоят из нескольких взаимосвязанных блоков: мотивационный, «Мои эксперименты», «Мои наблюдения» «Мои гипотезы», «Я в конструкторском бюро», «Минутка славы». В блоке «Мои гипотезы» на занятиях практикума в метапредметной лаборатории вуза нами организован процесс развития исследовательской деятельности младших школьников.

Исследовательская деятельность младших школьников (квазиисследование) – это деятельность, направленная на творческое постижение окружающего мира, открытие детьми субъективно новых знаний и способов деятельности. Она создает условия для развития интеллектуально-ценностного потенциала школьника, является средством активизации интереса к познанию явлений природы, формирования предметных и метапредметных результатов. Данные исследований С.Г. Воровщикова, А.И. Савенкова и других ученых говорят о возможности успешного обучения элементам учебного исследования уже на начальном этапе школьного образования [1; 2; 4; 5]. В связи с этим перед учителем встает задача включения младших школьников в исследовательскую деятельность, учитывая психофизиологические и возрастные особенности развития исследовательского опыта учащихся. В решении этой задачи следует исходить из того, что необходимо подбирать такие методы и формы внеурочной деятельности, в которых ученики целенаправленно формировали свой индивидуальный исследовательский опыт. Элементы исследовательской деятельности возможно формировать на уроках по предмету «Окружающий мир», однако ресурсных возможностей это сделать для каждого ученика не так много. Большая часть опытов и экспериментов проводятся на уроках фронтальным образом. Приемы демонстрации опытов и экспериментов также не формируют исследовательскую деятельность школьников, поскольку в таких условиях школьники являются пассивными наблюдателями. При этом проводимые фронтально на занятиях опыты и эксперименты сопровождаются пошаговым планированием, обеспечиваются достаточно необходимыми ресурсами, предполагают четко выверенные выводы и результаты. Следовательно, описанная нами заданная педагогическая технология не способствует организации процесса самостоятельно развития исследовательской деятельности у обучающихся.

Мы пришли к выводу о необходимости создания системы особых экспериментальных заданий естественно-научного содержания. Смысл естественно-экспериментальных заданий для начального общего образования представлен автором структурно. Под естественно-экспериментальными заданиями для младших школьников понимаем такие, постановка и решение которых связаны с самостоятельным экспериментированием [6].

Структура естественно-экспериментального задания состоит из стимула и задачной формулировки. Стимул представлен как содержательно противоречивый реалистичный сюжет, учитывающий современные интересы и возможности младших школьников. Задачная формулировка содержит перечень необходимых действий для получения результата. Например: «Катя налила полный стакан воды до краев, потом добавляла в стакан воду ложкой, пока вода не потекла. Затем девочка взяла несколько десятикопеечных монет и стала по одной опускать их в стакан. Катя ожидала, что вода начнет вытекать из стакана, когда утонет первая монетка. Результат ее удивил. Продумайте план проведения этого наблюдения, подберите ресурсы, по плану проведите наблюдение. Запишите свои предположения, зарисуйте самые важные результаты и допишите собственные выводы. Обсудите со взрослыми свои выводы, найдите ответы на интересующие вас вопросы в энциклопедиях» [3].

В результате наших наблюдений за деятельностью обучающихся четвертых классов в малых группах (по четыре человека) мы можем констатировать, как, при выполнении естественно-экспериментальных заданий, формируется их исследовательская деятельность. Содержание стимула в задании не только активизирует познавательный интерес школьников, но и позволяет им сориентироваться в предложенном противоречии, способствует появлению желания проверить свои предположения экспериментальным путем. Ребята в группе начинают активно обсуждать необходимые ресурсы для эксперимента и самостоятельно, без комментариев со стороны взрослого, выбирают необходимое. На рабочий стол с ресурсами и оборудованием всегда выкладывается избыточное количество оборудования и ресурсов, не всегда необходимых для проведения данного эксперимента. Поначалу школьники забирали на свое рабочее место со стола с ресурсами и оборудованием все, что видели, даже не дифференцируя их необходимость для выполнения задания. После выполнения трех-пяти разных естественно-экспериментальных заданий ситуация изменилась: при выборе ресурсов и оборудования ребята ориентировались на текст стимула и задачной формулировки задания, выбор необходимого стал осознанным. В ходе выполнения естественно-экспериментальных заданий возникали обсуждения, в некоторых группах предпринимались попытки провести эксперимент разными способами. При этом выводы получались различными. Получив определенные результаты, школьники обращались за уточнениями сути наблюдаемых явлений или процессов к Интернет-ресурсам, к справочной литературе, к детским энциклопедиям, к учителю. После серии таких наблюдений за деятельностью младших школьников мы убедились, что организованная экспериментальная деятельность младших школьников формирует важные исследовательские умения: осознанной организации рабочего места для эксперимента, подбора необходимого оборудования, проведения собственно эксперимента с самостоятельно измененным сюжетом, наблюдение за его ходом, измерение параметров, осмысление полученных результатов. Организованная таким образом деятельность учеников помогает осознавать наблюдаемое, поделиться результатами, сопровождая комментариями демонстрацию процесса и результата.

Таким образом, вовлечение младших школьников в процесс выполнения естественно-экспериментальных заданий во внеурочное время в метапредметной лаборатории вуза имеет развивающие эффекты в формировании исследовательских умений. Для успешного формирования исследовательских умений у младших школьников важна организация этого процесса в изменяющейся новой среде – метапредметной лаборатории начального общего образования.

1. Воровщиков, С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина, В.А. Гольдберг, Д.В. Татьянченко и др.: Учебное пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

2. Воровщиков, С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

3. Пинженина, С.В, Титаренко, Н.Н. Проектные задачи и эксперименты. Тетрадь-практикум для учащихся 3-5 классов. – Екатеринбург. АНО «Центр развития молодежи», 2016. – 56 с.

4. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания. - Ярославль: Академия развития, 2002. – 207с

5. Суходимцева, А.П. Проблема метапредметности в образовании в условиях сохранения предметного обучения/ Материалы международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в образовательной и научной среде» (17 сентября 2016 г. г. Сургут), 2016. – 190 с. - С. 127-135.

6. Титаренко, Н.Н. Корлыханова, Н.Н., Емельянова, Л.А. Естественно-экспериментальные задания как средство формирования исследовательских умений у младших школьников // Актуальные аспекты педагогики и психологии начального образования: материалы межд. науч.-практ. конф. (18-19 апреля 2016 г.). – Прага, Чешская республика: Социосфера, 2016. – С. 32-35

УДК 159.923

Особенности управления персоналом по формированию мотивации достижения успеха

Долгова Валентина Ивановна, профессор, д.пс.н., проф., декан факультета психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, 23a12@list.ru

Макарова Алена Александровна, руководитель розничной сети региона Урал LOVE REPUBLIC АО "Melon Fashion Group", makarovaaa@melonfashion.ru

Аннотация. Цель статьи – провести анализ особенностей управления персоналом по формированию мотивации достижения успеха. Обоснована необходимость разработки гибкой модели управленческого поведения по формированию мотивации достижения успеха и, с учетом всех условий организации, способной успешно адаптироваться к реалиям конкретного предприятия. Поэтому исключительную важность представляет создание комплексной модели по формированию мотивации достижения успеха у сотрудников, в структуре которой предусмотрены теоретико-методологический, диагностический, формирующий и аналитический компоненты.

Ключевые слова: мотивация достижения, профессиональная деятельность, специалисты сферы услуг, потребности, мотивационный потенциал, модель мотивации достижения, механизмы мотивации.

Features of personnel management for the formation of the success of motivation of achieving success

Dolgova V., professor, D. psychol. Professor, Dean of the Faculty of Psychology, FGBOU V "South Ural State Humanitarian-Pedagogical University", Chelyabinsk

Makarova A., Head of the Retail Network of the Urals Region LOVE REPUBLIC JSC "Melon Fashion Group"

Summary. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of personnel management in shaping the motivation for achieving success. The necessity of developing a flexible model of managerial behavior to form the motivation to achieve success and, taking into account all the conditions of the organization, capable of successfully adapting to the realities of a particular enterprise, is grounded. Therefore, of exceptional importance is the creation of a comprehensive model for motivating the success of employees, in the structure of which theoretical, methodological, diagnostic, forming and analytical components are provided.

Key words: motivation of achievement, professional activity, specialists in the sphere of services, needs, motivation potential, model of achievement motivation, mechanisms of motivation.

В управлении персоналом одно из центральных мест занимает мотивация сотрудников, так как она представлена одной из непосредственных причин их поведения. По сути, главной задачей руководства персоналом является ориентация работников на достижение определенных целей организации. На любом предприятии персонал является неотъемлемой частью организации, без которой она существовать не может, так же, как и осуществлять свою деятельность, связанную с достижением поставленных целей и решением задач. Непосредственно эффективность управления персоналом, основана на принципах заинтересованности сотрудников организации в осуществлении своей профессиональной деятельности, с ее направленностью на повышение результативности деятельности организации и достижение ее целей. Одним из эффективных компонентов успеха любой организации, является высокомотивированный персонал. Рассматривая специфику сферы услуг можно выделить, что персонал организации этой сферы не только является ведущим компонентом в структуре компании, но и представляет собой определенную часть оказываемой этой организацией услуги или услуг.

Соответственно, посредством анализа деятельности определенного работника, представленного в конкретном случае организационной единицей, у потребителя услуги складывается не только впечатление о его деятельности, но и представление об организации в целом. И при низком уровне мотивации персонала организации на качественное и продуктивное выполнение своей работы идет снижение имиджа предприятия на рынке. При этом

показателем качества услуги является не только ее грамотное выполнение, но и профессиональные и личностные качества сотрудников: компетентность, вежливость, доброжелательность, добросовестность и лояльность. Непосредственно чувство окружающих представляет особенную важность для работников сферы услуг, представляя собой ключевой показатель их профессиональной значимости и оценки прилагаемых в процессе предоставления определенной услуги усилий. Этими факторами определена актуальность изучения мотивации достижения успеха у сотрудников сферы обслуживания.

А.П. Карповичем, суть мотивационного потенциала организации рассматривается в виде возможности и готовности персонала, к направленности усилий персонала: знаний, умений, навыков, компетенций на определенные виды деятельности, которыми обеспечиваются перспективы организационного развития и создаются предпосылки для реализации ее существующих или прогнозируемых преимуществ [8, с.12].

Особенности формирования мотивационного потенциала сотрудников связаны с предпосылками унификации требований к работникам, с формированием единых стандартов качества труда и обеспечения основы для оценки, развития, обучения и продвижения сотрудников. Сказанное учтено специалистами, занимающимися преимущественно разработкой динамических и структурных характеристик, взаимосвязями мотивации достижения с личностной структурой, с особенностями поведенческих моделей, а также с механизмами ее формирования. Наиболее полно систему динамических и структурных характеристик мотивации достижения, отражает интегративная модель, предложенная Т.О. Гордеевой [5, с.38].

Исследования взаимосвязи мотивации достижения личности с эффективностью учебной, профессиональной, предпринимательской, научной, социальной показывают, что мотивация достижения личности рассматривается в виде личностного ресурса преодолевающего поведения в проблемных жизненных ситуациях [6, с.269].

В большей степени динамика мотивационной сферы личности исследована до периода подросткового возраста включительно. На дальнейших возрастных этапах жизни человека исследованию мотивационной сферы личности внимания уделяется значительно меньше, при этом остается приоритетным изучение проблемы социального развития взрослых с учетом динамики мотивационной сферы личности [2, с.39].

Проведенный анализ не выявил достаточных выводов относительно формирования мотивации достижения сотрудников сферы услуг, работ таких практически нет, а доступные нам не отражают всей глубины рассматриваемой проблемы.

Вместе с тем, развитие сферы услуг продиктовано особенностями развития современного общества, где важную роль играет не только изучение и понимание механизмов жизнедеятельности организации, но и понимание особенностей развития ее внутренней структуры. Профессионал высокого уровня в любой ситуации обладает устойчивой и сильной мотивационной сферой направленной реализацию определенной деятельности, с достижением в ней особенного результата. Целенаправленность мотивации профессиональной деятельности задают мотивы достижения, характеризуемые потребностью в успешности [1, с. 1]. Для современных организаций характерно изменение особенностей системы трудовых отношений, что обусловлено необходимостью в повышении производительности труда, с отчуждением работников от результатов их трудовой деятельности, усилением напряженности в системе взаимоотношений руководитель-работник, увеличение внутренней и внешней конкуренции, и другими факторами, формирует необходимость в более тонкой организации системы управления мотивацией персонала. Наиболее четкое видение будущих ключевых индикаторов, поддерживается посредством эффективно разработанной системы сбалансированных показателей, которая дает в дальнейшем возможность точной и качественной оценки степени достижения стратегических целей организации, и способствует качественному прогнозу дальнейшего развития [10, с.194].

По данным нашего исследования, начатого в 2015 году, к системе ключевых качеств специалиста сферы услуг относятся: преданность делу с высоким чувством долга; доверие к партнерам с честностью в отношениях с людьми; умение убеждать с четким выражением своих мыслей; уважительное, доброжелательное отношение к людям; способность к быст-

рому восстановлению своих физических и душевных сил с критической оценкой собственной деятельности [7, с.69].

Среди особенностей формирования у сотрудников мотивации достижения названа важность формирования профессионально-ценностных установок на мотивацию достижения уже на этапе становления будущего специалиста. Они определяются в виде личностного новообразования, которое находит свое выражение в сформированности устойчивых личностных ценностных ориентаций, рефлексивной направленности, убеждений, творческого потенциала и эмоционального благополучия личности, в совокупности обеспечивающих высокий уровень эффективности профессиональной деятельности. В ситуации, когда сотрудниками коллектива в большей степени преследуются свои личные интересы и выгоды, и в профессиональной деятельности они направлены в большей степени на удовлетворение своих внутренних амбиций, это находит негативное отражение, на деятельности организации, выраженное в снижении показателей эффективности и результативности производства.

Обсуждаемая проблема сформировалась еще во времена Ф. Тейлора, когда в виде основного элемента стимулирования рассматривалось материальное вознаграждение. Существенное влияние на развитие мотивационной теории оказали содержательный и процессуальный подходы. Базой для данных теорий, является исследование человеческих потребностей, которые представлены основными мотивами поведения и деятельности.

В терминах подхода, базирующегося на положениях процессуальных теорий, предполагается распределение усилий работников, с выбором определенного вида поведения для достижения определенных целей. Согласно этим теориям – позиции, высоко котируемые в стратификационной системе, менее привлекательны, но при этом в большей степени важны для выживания общества, требуя таланта и максимальных способностей.

Механизмы мотивирования персонала могут быть различны и зависеть от уровня системы мотивирования на конкретном предприятии, и от общей управленческой системы, наряду с особенностями деятельности этого предприятия. Здесь внимания заслуживает классификация механизмов мотивации, представленная П.Г. Байдаченко, подразделившим механизмы мотивации на организационно-распорядительные, экономические и социально-психологические [4, с.13].

Экономическими механизмами управления выступает материальная мотивация, основанная на выполнении определенных нормативов или заданий, с соответствующим финансовым вознаграждением за них.

Директивными указаниями формируются организационно-распорядительные механизмы, основанные на властной мотивации, в основе которой – подчинение правилам, закону, старшему по должности. Властной мотивацией не исключается возможность принуждения. В организационно-распорядительные мотивационные механизмы включены: увеличение социальной значимости работника; организация проведения курсов повышения квалификации; стимуляция профессионального и карьерного роста.

Социальная активность сотрудников напрямую зависит от социально-психологических механизмов, которыми оказывается воздействие на сферу моральных, социальных и эстетических интересов людей, на их эффективности сказывается социальное стимулирование труда [9, с.17]. В структуру социально-психологических мотивационных механизмов входят многие составляющие [10, с.103]: создание условий, которые будут способствовать формированию профессиональной гордости с личной ответственностью за работу; присутствие определенного вызова с обеспечением возможности выражения себя в трудовой деятельности; признание (как личное, так и публичное) (почетные грамоты, ценные подарки, награждение медалями, орденами, нагрудными знаками за особые заслуги, присвоение почетных званий и др.); высокие цели, которые воодушевляют людей на эффективную трудовую деятельность (в любом задании содержится элемент вызова); сформированная атмосфера доверия и взаимного уважения.

Очевидный недостаток используемых механизмов мотивации представлен усредненным подходом к работникам, не учитывающим их индивидуальные потребности. Сегодня большинством работодателей, не в полной мере осознается значимость механизмов мотивации, но к осознанию их важности руководитель, который стремится к повышению качественного уровня и эффективности деятельности своей организации, так или иначе, придет. Причины неудач предприятия на рынке товаров и услуг со снижением уровня продаж и количества потенциальных клиентов часто обусловлены не ошибочными экономическими расчетами, а недостаточностью мотивации работников предприятия [3, с.224]. Поэтому исключительную важность представляет создание комплексной модели по формированию мотивации достижения успеха у сотрудников, в структуре которой продуманы теоретико-методологический, диагностический, формирующий и аналитический компоненты.

Теоретико-методологический компонент предполагает изучение проблемы, и определение ориентиров деятельности, диагностический предполагает исследование мотивации сотрудников, формирующий предполагает организацию деятельности направленной на формирование мотивации достижения успехов у сотрудников, аналитический – проведение качественного анализа деятельности, динамики показателей мотивации сотрудников, с осуществлением дальнейших прогнозов и разработкой модели управленческого поведения.

Таким образом, мотивация трудовой деятельности, представляет собой процесс удовлетворения работниками потребностей и ожиданий, в рамках выбранной ими деятельности, осуществляемой в процессе реализации их целей, согласованных с целями и задачами предприятия. Мотивацию достижения успеха можно охарактеризовать в виде феномена, представленного во взаимодействии определенной потребности в достижениях с ситуационными факторами, в результате которого происходит преломление факторов ситуации через индивидуальные психологические особенности личности, вызывающее разные виды соотношения потребности в достижении и мотивации достижения. Существенное развитие на этот процесс оказывают особенности эмоционально- волевой сферы личности.

Непосредственно качественный уровень мотивации представлен актуальной научной и прикладной проблемой, относительно которой возможным является продуктивное взаимодействие между теорией и практикой.

Для повышения эффективности трудовой деятельности в организации, менеджеру необходимо провести анализ потребностей подчиненных, с выделением того, что они любят, чем привыкли заниматься, зоны их комфорта. На основе анализа этой информации, возможно создание в организации системы эффективной мотивации.

Невозможность учета всех условий организации предполагает необходимость разработки гибкой модели механизмов мотивации, которая в случае необходимости может быть быстро адаптирована к реалиям конкретного предприятия.

1. Алферова Т.А., Акбулатова Г.И., Жиенбаева Н.Б., Тапалова О.Б. Нарушения мотивации достижения в структуре патологии мотивации // Universum: медицина и фармакология. 2015. №7-8 (19). С.1

2. Бабаев Т.М., Каргина Н.В. Сравнительный анализ мотивационной сферы людей, находящихся на разных этапах развития карьеры // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2015. №3. С.39-44

3. Бирюкова И.А., Смолярчук И.В. Мотивация достижения успеха как фактор развития профессиональных качеств студентов.// Поволжский педагогический вестник. 2014. № 1 (2). С. 56-62

4. Брюхова Н.Г. Мотивация достижения успеха в развитии самосознания психолога-консультанта // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. № 19-1. С. 43-47

5. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // СПЖ. 2016. №62. С.38-53

6. Давыдова А.Ю. Социально-психологический подход к проблеме мотивации достижения личности в психологической науке // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2013. №27 (170). С.269-272

7. Долгова В. И., Балашова Т. Б. Связь эффективной профессиональной деятельности продавцов-консультантов с индивидуально личностными особенностями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 66 –70.

8. Карпович А.П. Мотивационный потенциал как объект управления в организациях // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2015. №10 (295). С.11-17

9. Котельникова И.А. Развитие мотивации достижения успеха как фактор стрессоустойчивости личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 30. – С. 16–20.

10. Косолапов А.Н., Коренева Е.Н., Киреев М.Н. Волевой компонент ценностных ориентаций и установок студентов современных вузов // Научный потенциал. 2012. № 1. С. 46-49.

УДК 159.923

Исследование процесса профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа

Долгова Валентина Ивановна, проф., д.пс.н., проф., декан факультета психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, 23a12@list.ru

Рокицкая Юлия Александровна, доц., к.пс.н., доц. кафедры теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, rokitskayauа@cspu.ru

Кондратьева О.А., доц., к. психол. н., доцент кафедры теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, sobolevaoa@cspu.ru

Капитанец Е.Г., доц., к.п.н., доц. кафедры теоретической и прикладной психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, capitanetseg@cspu.ru

Балакина Ксения Алексеевна, магистрант факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, kseniya_r95@mail.ru

Цель статьи – провести исследование мотивационных показателей в выборе профессии, выстроенного личностного профессионального плана как фактора, влияющего на процесс профессионального самоопределения. Использованы «Опросник для определения профессиональной готовности» Л.Н. Кабардовой; «Изучение факторов привлекательности профессии» Н. Кузьминой, А. Реана; «Тест на устойчивость и продуманность профотбора». Выявлен преимущественно высокий уровень профессионального самоопределения первокурсников, преимущественно низкий уровень – третьекурсников.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; профессиональная готовность; личность; студенты; идентичность.

Research of the process of professional self-determination in students of the pedagogical college

Dolgova V., professor, D. psychol., Professor, Dean of the Faculty of Psychology, "South Ural State Humanitarian-Pedagogical University", Chelyabinsk

Rokitskaya J., associate professor, psychologist, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology, "South Ural State Humanitarian-Pedagogical University", Chelyabinsk

Kondratieva O., associate professor, psychologist, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology, "South Ural State Humanitarian-Pedagogical University", Chelyabinsk

Kapitanets E., associate professor, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology, "South Ural State Humanitarian-Pedagogical University", Chelyabinsk

Balakina K., graduate student of the Faculty of Psychology of the FGBOU VO "South Ural State Humanitarian-Pedagogical University", Chelyabinsk

The purpose of the article is to conduct a study of motivational indicators in the choice of profession, a personal professional plan built as one of the most important factors affecting the process of professional self-determination. "Questionnaire for determining professional readiness" L.N. Kabardova; "Study of the factors of the attractiveness of the profession" N. Kuzmina, A. Rean; "Test of sustainability and well thought-out selection". The predominantly high level of professional self-determination of first-year students, mainly a low level of third-year students, was revealed.

Key words: professional self-determination; professional readiness; personality; students; identity.

В процессе образования происходит формирование восприятия мира, выбор жизненной позиции и плана действия молодых людей, что способствует становлению системы жизненных ценностей и ориентиров молодежи, определяет профессиональные перспективы развития.

Важнейшей задачей профессионального развития является создание оптимальных условий для профессионального самоопределения личности, развития самореализации. Значимым фактором самоопределения личности является профессиональное самоопределение, которое в психолого-педагогической литературе трактуется как процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде. Проблема исследования процесса профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа вызвана его социальной значимостью, с одной стороны, и необходимостью создания оптимальных условий для профессионального самоопределения личности, развития самореализации, как в личной жизни, так и в профессиональной сфере, с другой. Цель статьи – провести исследование мотивационных показателей в выборе профессии, выстроенного личностного профессионального плана как фактора, влияющего на процесс профессионального самоопределения.Методологию исследования процесса профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа составляют труды Е.А. Климова, Г.В. Кудрявцева, В.В. Чебышевой и др., в которых профессиональное самоопределение рассматривается в контексте личностного развития, а также воспитательная концепция профессиональной ориентации А.Е. Гломштока

Методы исследования: Метод эксперимента, диагностические методики «Изучения факторов привлекательности профессии» модифицированный вариант методики И. Кузьминой, А. Реана, «Опросник для определения профессиональной готовности (ОПГ)» Л.Н. Кабардовой, «Тест опрос на устойчивость и продуманность профотбора».

База и организация исследования: Опытно-экспериментальной базой исследования явился ФГБОУ «Челябинский педагогический колледж № 2». К проведению эмпирической работы привлекались студенты 1,3 курсов ЧПК № 2.

Результаты и обсуждение. Профессиональное самоопределение – важнейшее проявление психического развития человека, полноценно участвующего в деятельности сообщества профессионалов и – более широко – социального сообщества в целом. Выполнение социально значимой деятельности, которая направлена на производство социально ценного продукта, является критерием смысловых и мотивационных поисков человека. В этих решениях проявляются сознательные и подсознательные аспекты, а в самом решении встречается предшествующий опыт и цели в будущем.

Последовательно на протяжении жизни у человека складывается определенное отношение к различным видам труда, формируется представление о профессиях и о личностных возможностях, в некоторой степени определяется ряд возможных выборов.

В общей структуре самоопределения модально проявляется формирование профессионального самосознания, которое включает:

1. Понимание своей принадлежности к определенной профессиональной общности.

2. Знание и оценка своего соответствия профессиональным эталонам и определение своего места в сообществе, с учетом социальных ролей.

3. Знание человека о степени его принятия в социальной группе.

4. Осознание о своих сильных и слабых сторонах, выбор путей самосовершенствования.

5. Представление о своем будущем.

Профессиональное самоопределение в своем становлении проходит два уровня: гностический – перестройка сознания и самосознания; практический – реальные изменения

социального статуса человека. Специфику профессионального самоопределения подчеркивал и Э.Ф. Зеер; называя избирательное отношение человека к миру профессий; учет индивидуальных особенностей человека и требований профессии; постоянное самоопределение в течение жизни; реализацию процесса в связи с другими событиями (окончание обучения, изменение места жительства и др.); рассмотрение самоопределения как самореализации, как проявление социальной зрелости.

При этом профессиональное самоопределение выступает как утверждение собственной позиции в ситуации конфликта внутриличностного характера. Профессиональное самоопределение человека – это процесс его активной ориентации в мире профессий, связанный с поиском смысла деятельности, с внутренними и внешними конфликтами, профессиональными и жизненными кризисами; это процесс периодически повторяющихся выборов на протяжении всей профессиональной жизни человека.

Содействие профессиональному самоопределению студентов – наиболее сложная сторона деятельности всего педагогического коллектива в колледже. Чтобы добиться наибольшей её эффективности, необходимо выстроить четкую систему, на основании которой будет обеспечена последовательная, целенаправленная работа всех участников педагогического процесса. Неудачи в достижении личностной идентичности в период ранней юности могут быть исправлены на последующих этапах, хотя со временем достижение личностных целей связывается с большими трудностями. В процессе получения образования представляются возможности освоить разные социальные роли и сделать свой выбор. В современной литературе проблема самоопределения студентов разрешается в различных аспектах, анализируется социальное, профессиональное, нравственное, семейное, религиозное самоопределение. Перед подростком стоит вопрос не только выбора профессии, но и в дальнейшем – сохранение выбранной траектории движения. Процесс самоопределения исключительно важен, так как в дальнейшем послужит основой для самоутверждения в обществе и личностного принятия самого себя.

Выбор может зависеть от множества факторов. Достаточно большую роль в выборе профессии играют родные и близкие ему люди. Вполне возможен вариант, когда молодой человек стремится оправдать надежды его семьи и именно поэтому делает выбор в пользу той профессии, выбора которой от него ожидали, к которой его готовили с детства. Но в большинстве случаев, когда происходит подобная расстановка приоритетов, выпускник забывает, что работать по выбранной специальности придется ему, а не его родителям.

Мощным фактором выбора профессии служит наличие способностей к тому или иному виду деятельности, и не только в учебной сфере, но и во многих других видах активности.

Позиция товарищей, сверстников – еще один мощный фактор влияющий на профессиональный выбор. Дружеские отношения строятся на общих интересах, доверии, подражании, даже в том, что касается будущего.

Фактором профессионального выбора являются и личные профессиональные планы. Субъективные представления о будущем играют значительную роль в поведении человека, и поэтому успех в профессиональном самоопределении подростков в большинстве своем зависит от их собственных стараний и уже сформировавшейся общественной позиции [1].

Нами были выбраны три группы критериев, по которым в коллективном исследовании были выявлены уровни профессионального самоопределения студентов: Жизненные планы; Уровень профессиональной мотивации; Самооценка профессиональных интересов.

Было проведено тестирование по методикам «Изучения факторов привлекательности профессии» Н. Кузьминой, А. Реана; «Тест опрос на устойчивость и продуманность профотбора», «Опросник для определения профессиональной готовности (ОПГ)» Л.Н. Кабардовой.

По результатам исследования оказалось, что студенты третьего курса преимущественно сомневаются в своём выборе профессии, имеют желание получить другую специальность. А вот студенты первого курса на получение выбранного профессионального образования настроены положительно.

Студенты педагогического колледжа первого курса в сравнении со студентами третьего курса имеют преимущественно высокий уровень профессионального самоопределения: они

четко и ясно видят целевые ориентиры, у них выстроен личностный профессиональный план или находится на стадии обдумывания, присутствует мотивация в выборе профессии, связанная с личными интересами или интересами семьи.

У студентов третьего курса преобладают средний и низкий уровни профессионального самоопределения: им характерен недостаточный отбор целей в будущей профессиональной сфере; отсутствие или неясность планов на будущее; наличие мотивации, действующей извне (семья, товарищи); заметно снижен интерес к выбранной профессии.

Таким образом, профессиональное самоопределение студентов педагогического колледжа третьего курса отличается от профессионального самоопределения студентов первого курса. Предпринятое коллективное исследование позволило выявить и обосновать зависимость процесса профессионального самоопределения от ряда факторов способствующих определенному выбору студента.

1. Авдонина В.И., Тихонина Т.А. Взаимосвязь профессиональных и ценностных ориентаций при профессиональном самоопределении подростка // Студенческая наука XXI века. – 2015. – С. 59-60.

2. Арон И.С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению как основа субъектности профессионального выбора // European social science journal. – 2015. – С. 282-289.

3. Батаршев А.В. Профессиональное самоопределение и самореализация как важнейшие этапы личностно-профессионального становления педагога // Педагогическое образование в государствах-участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теории и практика. – 2012. – С169-179.

4. Бугайчук Т.В. К вопросу о профессиональной идентификации и профессионально самоопределении студентов вуза // Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии. – 2015. – С. 22-25.

УДК. 378

Теоретико-методологические аспекты формирования цифровой культуры будущего педагога

Гнатышина Екатерина Викторовна, к.п.н., доц. кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, gnatyshinaev@cspu.ru

Аннотация: в статье проанализированы основные теоретические аспекты, процесса формирования цифровой культуры будущего педагога, представлено понятие цифровой культуры будущего педагога, выявлены особенности теоретической модели и технологии, являющееся основой формирования цифровой культуры будущего педагога.

Ключевые слова: цифровая культура; информационная культура; профессиональное образование; педагогическая концепция; формирование цифровой культуры.

Metodological aspects of formation of digital culture of future teacher

Gnatyshina E., PhD (Education), associate professor departments of pedagogics and psychology FGBOU VO "The Southern Ural state humanitarian and pedagogical university", Chelyabinsk

Summary: in article the main theoretical aspects, process of formation of digital culture of future teacher are analysed, the concept of digital culture of future teacher is presented, features of theoretical model and technology, being a basis of formation of digital culture of future teacher are revealed.

Key words: digital culture; information culture; professional education; pedagogical concept; formation of digital culture.

Увеличение и постоянный рост информационного потока, ускорение развития общественно-экономических процессов требуют изменений в ценностно-смысловых ориентациях будущих специалистов. Основой деятельности, результат которой можно считать эффективным, становится цифровая культура. Профессиональное образование сегодня должно дать будущим специалистам навыки работы с информацией, умения самостоятельно и быстро ориентироваться внутри цифровых информационных ресурсов [1]. Социальные

ожидания общества от системы профессиональной подготовки педагогов – появление высококвалифицированного специалиста, обладающего потребностью и готовностью самостоятельно и творчески решать общественные задачи, владеющего развитой цифровой культурой [5].

Информационная деятельность педагога предмета преподавания, охватывающей и психолого-педагогическое информационное поле, и информационное пространство, формируемое в рамках предмметной специализации [3]. Существенная широта и разноплановость информационных ресурсов требуют высокого уровня информационного мировоззрения и информационной компетентности будущего педагога.

Категория «цифровая культура» интегрирующая семантику понятий «цифровая информация» и «культура», рассматривалась нами в аспекте качества личности, а не общественной категории, несмотря на повышенный интерес ученых данному пониманию [2]. Цифровая культура в нашем исследовании – *это качество личности, отражающее уровень развития информационного мировоззрения, проявляющийся в построении информационной картины мира и актуализации ценностно-смысловой сферы информационной деятельности в цифровой среде, и информационной компетентности как совокупности знаний, умений самостоятельного поиска, отбора и анализа необходимой информации, навыков и практического опыта ее организации, преобразования, сохранения и передачи.*

Таким образом, на основании выделения специфических особенностей педагогической деятельности, определяемых стандартом и понимания категории «цифровая культура», под цифровой культурой будущего педагога мы будем понимать *сложное системное качество личности специалиста, обусловленное информационной деятельностью в цифровой среде и отражающее уровень информационного мировоззрения и информационной компетентности, проявляющееся в организации образовательного процесса и педагогического воздействия на становление обучающихся.* В результате исследования, проводимого в период 2013-2018 годы, мы предполагаем, что процесс формирования информационной культуры педагога профессионального обучения будет эффективным, если:

во-первых, цифровая культура будущего педагога будет рассматриваться как профессионально-значимое качество личности

во-вторых, осуществлять его в соответствии с педагогической ценностно-ориентированной концепцией, ключевые характеристики которой таковы: общенаучной основой является системный и социокультурный подходы, теоретико-методологической стратегией – аксиологический, а практико- ориентированной тактикой – деятельностно-рефлексивный подходы [6]. Ядром служит совокупность внешних и внутренних групп закономерностей (атрибутивные закономерности, закономерности эффективности и закономерности обусловленности), отражающих ценностно-мировоззренческий и предметный аспекты деятельности по формированию цифровой культуры, и соответствующих этим закономерностям общих и специфических принципов; содержательно-смысловое наполнение представлено концептуальной моделью процесса формирования информационной культуры педагога профессионального обучения, интегрирующей в себе целевой, содержательный, технологический, результативный аспекты, что находит отражение в блоках модели.

в-третьих, педагогическими условиями реализации модели формирования цифровой культуры: **организационно-педагогические условия:** с*оздание инновационной цифровой среды* профессиональной подготовки педагога; к*валитативное сопровождение информационной подготовки будущих педагогов;* **организационно-методические условия:** *интенсификация самостоятельной работы на основе информационных технологий, проблемно проективная направленность освоения специальных дисциплин.*

Основными источниками создания концепции формирования цифровой культуры будущего педагога являются опыт профессиональной подготовки педагогов в вузе, опыт в формировании информационной и цифровой культуры, тенденции его развития; требования к уровню сформированности информационной компетентности специалиста; теоретические концепции, отражающие современный уровень развития профессионального педагогического образования, информационной культуры будущего педагога; практический опыт формирования информационной цифровой культуры будущих специалистов.

Содержательно-смысловое наполнение концепции представляет собой проекцию теоретических положений на практическую область формирования цифровой культуры будущего педагога. В этом качестве выступает реализация его комплексного моделирования в ценностно-мировоззренческом и предметном аспектах [7]. В результате была построена модель процесса формирования цифровой культуры будущего педагога. Данная модель представляет собой структурно-функциональную модель, особенностью которой является единство целевого, содержательного, технологического, результативного аспектов, что находит отражение в блоках модели

Содержательный блок в нашем исследовании состоит из мировоззренческого и компетентностного блоков, представляющих основные направления формирующей деятельности. Компетентностный блок концептуальной модели формирования цифровой культуры будущего педагога включает следующие компоненты, выделенные с учетом содержания цифровой культуры педагога [8], а также структуры учебной, педагогической, предметной и исследовательской деятельности будущего специалиста: *мотивационно-волевой компонент (*мотивация к совершенствованию цифровой культуры на ее основе учебной, педагогической, предметной и научно-исследовательской деятельности), *информационно-содержательный компонент* (овладение системой знаний о сущности, содержании и функциях цифровой информации в практической деятельности педагога), о*перационально-деятельностный компонент* (адекватная самооценка состояния цифровой культуры, способности к постановке адекватных целей развития цифровой культуры, владение различными средствами, приемами, работы в цифровой информационной среде), *контрольно-преобразующий компонент* (формирование опыта информационной деятельности, включая его коррекцию в процессе учебной, педагогической и исследовательской деятельности будущего педагога).

Технологический блок представлен технологией формирования цифровой культуры будущего педагога. В нашем исследовании под педагогической технологией мы будем понимать *системное последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса, имеющего потенциально воспроизводимые результаты.* Исходя из этого, можно выделить следующие признаки педагогических технологий: результативность; проектируемость; воплощаемость; воспроизводимость.

Технология эффективной реализации модели процесса формирования цифровой культуры будущего педагога представляет из себя совокупность компонентов: *организационного, процессуального, контроля и оценки* позволяющих связать воедино предметную, содержательную, процессуальную и результативную сторону педагогической деятельности. *Организационный компонент* должен включать в себя характеристику средств и методов формирования цифровой культуры будущего педагога. *Процессуальный компонент* содержит диагностический и инструментальный блоки. *Компонент контроля и оценки* включает в себя диагностику будущих специалистов согласно критериев и показателей сформированности основных составляющих цифровой культуры будущего педагога.

Представленные теоретико-методологические аспекты составляют основу для организации формирующей деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего педагога, реализованной в технологии формирования информационной культуры. Педагогический инструментарий и методы формирования цифровой культуры, согласно ценностно-ориентированной концепции, реализуются в процессе освоения специальных дисциплин. Задача практической реализации концепции является первоочередной для текущего этапа нашего исследования.

1. *Акулова О. В., Современная школа: опыт модернизации / Под общ. ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 290 с.*

2. *Галкин, Д.В. Digital culture: методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тварей эпох //Научный журнал Санкт-Петербургского отделения Российского института культурологии. «Цифровая культура» – 2012. – № 3(8). – С. 11-16*

3. *Гнатышина, Е.В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Е.В. Гнатышина, А.А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 19-24*

4. *Прокудин, Д.Е. «Цифровая культура» vs «Аналоговая культура» / Д.Е. Прокудин, Е.Г. Соколов // Вестник СПбГУ. – Сер. 17. – 2013. – Вып. 4. – С. 83-91*

5. *Резник, Ю.М. Социокультурный подход к управлению: анализ и конструирование // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. – 2009. – №4(16). – С. 104-110*

6. *Тряпицына А.П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А.П. Тряпицына, С.А. Писарева // Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 4-12*

7. *Тряпицына А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. – № 1. – С. 50-61*

8. *Цирульников, А.М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 260-275*

9. *Шамов Т.И. Теоретико-методологические основы научного управления образовательным учреждением/ Т.И. Шамов, С.Г. Воровщиков// Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для* аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 16-24

РАЗДЕЛ 8. ШКОЛА № 354 ИМ. Д.М. КАРБЫШЕВА: ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

УДК 37.026.1

Международная научно-практическая конференция школьников «Карбышевские чтения»: ресурсы развития

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

Воровщиков Сергей Георгиевич, д.п.н., проф., ст. методист ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», академик МАНПО, vorovshchikov@354school.ru

Аннотация: В статье представлены ресурсы развития Международной научно-практической конференции школьников «Карбышевские чтения».

Ключевые слова: исследовательская деятельность; проектная деятельность; конференция.

International scientific and practical conference of school students «Karbyshevsky readings»: development prospects

Rodionova T., PhD (Education), principal of School No 354 of D.M. Karbyshev

Vorovshchikov S., Dr.Sc. (Education), prof., academician of International Academy of Teacher Education Sciences.

Summary: Prospects of development of the International scientific and practical conference of school students "Karbyshevsky readings" are presented in article.

Key words: research activity; design activity; conference.

Международная научно-практическая конференция школьников «Карбышевские чтения» проводилась в нашей школе в 2018 году уже пятнадцатый раз. Проведение конференции приурочено памяти Героя Советского Союза, генерал-лейтенанта инженерных войск Дмитрия Михайловича Карбышева, имя которого носит ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева».

В XV Карбышевских чтениях приняло участие 275 учащихся. Из них 82 – это учащиеся республики Белоруссия, других школ Москвы, Московской области, регионов России (например, Татарстана, Башкирии, Ямало-Ненецкого автономного округа).

Одним из обязательных условий стабильной и эффективной организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся является целостная внутришкольная система дидактико-методического сопровождения. Данный пакет документов позволит не только скоординировать и обеспечить преемственность действий учителей, педагогов дополнительного образования и приглашенных специалистов социальных партнеров школы, но определить единую ценностно-смысловую, содержательную и организационную основу проектной и исследовательской деятельности учащихся.

Таблица 1. Лауреаты и победители XV Международной научно-практической конференции школьников «Карбышевские чтения-2018»

№	Участники	Победители	Лауреаты	Всего
1	Дошкольники	18	22	**40**
2	Начальная школа	52		**52**
3	Гуманитарная секция	10	27	**37**
4	Естественнонаучная секция	13	23	**36**
5	Инженерно-технологическая секция	16	12	**28**
	Итого	**109**	**84**	**193**
	Участники из других стран и регионов России			
1	**Белоруссия:** ГОУ Гимназия № 32, г. Минска, ГОУ № 15 им. Д.М. Карбышева, г. Гродно	10		
2	**Башкирия:** МБОУ СОШ № 7, Республика Башкирия, город Туймазы	39		
3	**Татарстан:** МБОУ СОШ №25 им.70-летия нефти Татарстана, г.Альметьевск, д/с «Петушок», г.Альметьевск	9		
4	**Самара:** МБОУ Школа № 28 имени Героя Советского Союза Д.М. Карбышева г.о. Самара	10		
5	**Ямало-Ненецкий автономный округ:** МБОУ «СОШ №1» п.г.т. Уренгой Пуровского района	1		
6	**Москва:** ГБОУ «Школа “Содружества”», ГБОУ «Школа № 1206»	6		
7	**Московская область:** МБОУ «Гимназия №4 г. Пушкино», МБОУ «Школа им. В.М. Комарова», Звездный городок	5		
8	**Пермский край:** МБОУ Чекменёвская ООШ, Нытвенский район	2		
	Итого	**82**		
	ИТОГО	**191**	**84**	**275**

Дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся может включать три пакета материалов:

- *внутришкольные нормативные документы*, обеспечивающие стабильное развитие данного направления образовательного процесса, например, положение о школьной конференции проектных и исследовательских работ учащихся, положение о школьном научном обществе, годовая циклограмма управления проектной и исследовательской деятельностью учащихся и т.д.;

- *методические рекомендации учителям*, выступающим в качестве консультантов проектных и исследовательских работ учащихся, например, учебно-методический комплекс метапредметного курса «Основы учебного исследования», форма заявки на учебной исследование и проект, форма паспорта проекта или учебного исследования и т.д.;

- *дидактические рекомендации учащимся*, осуществляющим исследовательскую деятельность, разрабатывающим учебные проекты, например, требования к определению проблемы как началу исследования, требования к выбору и формулировке темы, структуре защитной речи и т.д.

Таким образом, дидактико-методическое сопровождение организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся включает как стратегические, так и тактические документы, как регламентирующего, так и рекомендательного характера, как методической, так и дидактической направленности. Пакет данных документов не только ежегодно должен обсуждаться, корректироваться и утверждаться на педагогическом совете и ученическом научном обществе, но и доводиться до всех участников: как учащихся, так учителей, педагогов дополнительного образования, выступающих в роли научных консультантов.

Проектная и исследовательская деятельности являются образовательным стержнем, с одной стороны, пронзающим, а с другой стороны, объединяющим урочную, внеурочную деятельности, дополнительное образование. По словам И.Я. Лернера, высказанным им в «Российской педагогической энциклопедии», традиции развития и изучения исследовательской деятельности учащихся в России имеют почти сто тридцатилетнюю историю [2]. Однако в связи с массовым переходом основной и средней школы на предпрофильное и профильное обучение актуальность решения данной проблемы значительно возрастает, ибо кардинально меняется ситуация: исследовательской деятельностью должны заниматься не избранные ученики, а все учащиеся. Значимость реализации развивающего потенциала исследовательской деятельности подчеркивается в законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. В частности, в статьях 34 (п. 1.23.) и 47 (п. 1.6.) осуществление исследовательской деятельности обучающимися и педагогами трактуется как академическое право.

В свою очередь, в процесс обеспечения формирования культуры исследовательской деятельности учащихся должно быть вовлечено подавляющее большинство учителей и педагогов дополнительного образования в качестве руководителей и консультантов учебных исследований. Однако к этому подавляющее большинство учителей и педагогов дополнительного образования в полной мере не готовы. Несмотря на признаваемую всеми социальную и педагогическую значимость данного явления в педагогической практике, школа не располагает целостной и теоретически обоснованной нормативной и инструктивной базой дидактических и методических документов. В связи с этим становится особо актуальным управленческий аспект решения данной проблемы. Внутришкольное управление призвано инициировать разработку целостной и непротиворечивой внутришкольной системы формирования культуры исследовательской деятельности обучающихся, способствовать обеспечению качества совместной деятельности учащихся, учителей и педагогов дополнительного образования при осуществлении учебного исследования, образовательного проекта [3, с. 135].

Внутришкольная системе дидактико-методического и управленческого сопровождения учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся опирается на следующие ресурсы:

Во-первых, необходимо тотальное и постоянное повышение у педагогов школы, с одной стороны, их собственной исследовательской культуры и проектного мышления, с другой стороны, их готовности формировать исследовательскую культуру и проектное мышление учащихся. Проблема столь сложна, что требует комплексного решения. Так, в течение последних двух учебных годов на базе школы нами были проведены под эгидой Московского института открытого образования и Национального института современного образования соответствующие 72-часовые курсы повышения квалификации для 62 педагогов школы. Кроме этого в текущем учебном году по спецзаказу администрации школы был проведен цикл очных индивидуальных консультаций для педагогов, работающих в 7 классах. Другой перспективной формой стали дистантные консультации педагогов, когда обсуждается конкретный текст проекта или исследования. Так, при подготовке XV Международной научно-практической конференции школьников «Карбышевские чтения-2018»с октября 2017 по январь 2018 были вычитаны и выправлены 131 текст исследования или проекта. С нашей точки зрения, эта наиболее эффективная форма повышения педагогической компетентности в рамках внутришкольной научно-методической работы в связи с ее проблемно- и практико-ориентированностью. Однако, учитель – профессия массовая! Было

бы наивной волюнтаристической мечтой полагать, что сложные системные проблемы имеют простые решения. Отнюдь… Увы, не отлита та удивительная серебреная пуля, точное попадание которой удивительным образом решает все проблемы. Повышение компетентности естественно сталкивается с патологической загруженностью учителей, и чем лучше учитель, чем важнее его учебный предмет для будущего профессионального образования выпускника, тем больше желающих учащихся писать работу под научным руководством данного учителя. Порой востребованный учитель, имеющий максимальную нагрузку, просто объективно не в состоянии качественно осуществить научное руководство всех желающих учащихся. Очевидно, что востребовано финансовое стимулирование учителей, осуществляющих качественное научное руководство исследовательской и проектной деятельностью учащихся [4].

Во-вторых, учитывая метапредметный характер учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, данный вид образовательной деятельности не может быть эффективно осуществлен только посредством традиционных базовых и профильных учебных дисциплин. *Необходим элективный метапредметный курс гносеологической направленности,* обеспечивающий целенаправленное формирование мотивационных, теоретических и технологических основ культуры исследовательской деятельности обучающихся. Данный элективный курс, представляя учащимся единые требования к корректному проведению учебного исследования, способен стать эффективным средством координации и интеграции деятельности учителей базовых и профильных общеобразовательных дисциплин, педагогов дополнительного образования, приглашенных вузовских преподавателей, выступающих в роли научных консультантов учебных исследований и образовательных проектов. Такой курс «Индивидуальный проект» проводился в текущем учебном году в 10-11 классах, но мы убедились, что целесообразно его проводить в 8-10 классах. Данный метапредметный курс является одним из обязательных компонентов внутришкольной системы формирования культуры исследовательской деятельности учащихся. Целенаправленное освоение старшеклассниками знаний и умений, необходимых для компетентного осуществления исследования разработки проекта, избавляют учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах, позволяют им более эффективно использовать эти умения на уроках.

В-третьих, для повышения исследовательской культуры и формирования проектного мышления остальных учащихся, не участвующих в проведении метапредметного курса, необходимо, чтобы в открытом доступе, например, на сайте школы, были размешены соответствующие дидактические рекомендации. Так, во второй раз Карбышевские чтения проходит при содействии Международной академии наук педагогического образования. Так, академия провела экспертизу и выдала сертификат дидактическим рекомендациям «Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся» [1]. Все педагоги школы и учащиеся старших классов получили данные рекомендации, остальные учащиеся могут воспользоваться электронной версией, вывешенной на страничке Карбышевских чтений школьного сайта.

В-четвертых, школьная конференция исследовательских и проектных работ учащихся выполняет интегрирующую роль, объединяя учащихся, которые провели исследования и разработали проекты в границах учебных курсов, на занятиях объединений дополнительного образования, на внеурочных курсах. Конечно, Карбышевские чтения проводятся в соответствии с положением, которое обсуждается педагогами на курсах повышения квалификации, учащимися в формате метапредметного курса. Награждение учащихся под справедливым гуманистическим лозунгом «Награду должен получить каждый участник», поощрение научных руководителей и особо ответственных родителей требуют существенного финансового сопровождения подготовки и проведения общешкольной конференции.

Скромный формат статьи научного сборника обусловил необходимость перечисления только наиболее очевидных ресурсов эффективного функционирования внутришкольной системы дидактико-методического и управленческого сопровождения учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся.

1. Воровщиков С.Г. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследова-

тельской деятельности учащихся/ С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

2. Лернер, И.Я. Исследовательский метод// Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. Т. 1/ Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – С. 386

3. Новожилова, М.М. Формирование культуры исследовательской деятельности старшеклассников в условиях профильного обучения: Монография/ Под науч. ред. С.Г. Воровщикова – М.: МПГУ, 2009. – 252 с.

4. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова// Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 379.8

Изученность проблемы формирования школьного танцевального коллектива

Спешнева Кристина Николаевна, зам. директора по воспитательной работе и дополнительному образованию ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», speshneva@354school.ru

Аннотация: В статье представлены перспективные направления исследования проблемы формирования школьного танцевального коллектива.

Ключевые слова: история педагогики; коллектив; танцевальный коллектив.

Study of a problem of formation of school dancing collective

Speshneva C., the deputy director on educational work "School No. 354 of D. M. Karbyshev".

Summary: The perspective directions of research of a problem of formation of school dancing collective are presented in article.

Key words: pedagogics history; collective; dancing collective.

Исследование проблем формирования и развития детского коллектива довольно широко и активно освещалось в педагогических трудах отечественных педагогов прошлого столетия. По словам Ю.А. Баженовой: «Появление в педагогической науке проблемы коллектива связаны с популярностью идей марксистского обществоведения, придавшего ей ярко выраженное идеологическое содержание. … Социокультурная ситуация в России начало XX века в свою очередь способствовала быстрому проникновению социалистических идей не только в политику, но и в науку. Идеи коллективистской направленности стремительно проникают в сферы воспитания и образования подрастающего поколения и занимают центральное место среди общественных и культурных проблем» [1]. Действительно, в 20-х годах XX века в советской педагогике детский коллектив рассматривался как средство всестороннего развития личности. Видные идеологи и педагоги того периода Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и др. доказывали, что всесторонне развитую личность можно воспитать прежде всего в коллективе.

Конечно, особое значение для развития теории и практики воспитательного коллектива имели опыт и научные труды А.С. Макаренко. Его гуманистическая концепция о воспитательной роли коллектива стала основой развития отечественной теории детского коллектива. А.С. Макаренко отмечал, что «школьный коллектив, ячейка советского детского общества, прежде всего, должен сделаться объектом воспитательной работы. Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном общем приеме. В каждый момент нашего воздействия на личность эти воздействия обязательно должны быть и воздействием на коллектив. И, наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив» [2].

Развивая идеи А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский писал, что «коллектив – это воспитывающая сила, которой он становится лишь в том случае, если одухотворен моральным богатством, интеллектуальной многогранностью, житейской мудростью, убежденностью руководителя школы, знанием психических, духовных, интеллектуальных особенностей каждого ребенка». В дальнейшем, начиная с 60-70-х годов прошлого столетия под руководством Л.И. Новиковой, В.А. Караковского, А.В.Мудрика и другими учеными

исследуется структура и развитие школьного коллектива.

Коллектив под руководством Л.И. Новиковой доказывал:

«- коллектив представляет собой социально-педагогический феномен, формирующийся и развивающийся, с одной стороны, под влиянием педагогических воздействий, с другой – в силу внутренних процессов самоорганизации, саморегуляции, самоуправления;

- детский коллектив – важный институт общественного воспитания; через сетку разнотипных коллективов общество реализует свои воспитательные функции по отношению к подрастающему поколению;

- для него характерны единство цели, деятельности, организации и разветвленная система внешних связей, включающих его в широкие общественные отношения;

- в основе его сплочения и развития лежат разносторонняя социально полезная деятельность и общение, порождающие систему коллективных отношений и поле морально-интеллектуального напряжения;

- эффективность влияния коллектива на ребенка, на процесс его социального развития зависит от поля коллектива, положения ребенка в системе коллективных отношений, от того, насколько это положение благоприятно для его индивидуального развития;

- как инструмент воспитания коллектив проходит несколько стадий развития – от первоначального сплочения до превращения в средство индивидуального воспитания каждого входящего в него ребенка» [4].

До конца 80-х годов прошлого века отечественная педагогическая наука, базирующаяся на идеях А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других ученых, определялась как система коммунистического воспитания.

В 90-е годы прошлого столетия в связи с распадом Советского Союза, деидеологизацией общества из поля зрения ученых исчезает проблема коллектива. Как отмечает Ю.А. Баженова, «стремительное проникновение в отечественную науку идей зарубежных ученых открыло педагогику свободного воспитания, основным принципом которой было воспитание индивидуалиста вне коллектива. Существовавшие до этого времени практический опыт и теоретические разработки коллективного воспитания постепенно становятся объектом критики в психолого-педагогических исследованиях. Первым краеугольным камнем критических замечаний и обсуждений стала идея о реальном существовании коллектива» [1]. Но, изучая огромное педагогическое наследие теории и практики коллектива, А.Н. Моргаевская делает вывод о том, что «забвение моделей коллективного воспитания, существовавших в советский период, обострило необходимость разработки новых подходов к коллективному воспитанию с позиции личностно-ориентированной педагогики… Именно коллектив учит растущего человека основам коммуникации: способствует реализации своих прав и способности уважать права всех членов, воспринимать другого как равного, уметь слушать и слышать, понимать и учитывать позицию сверстника» [3].

В современных условиях развитие теории воспитательного коллектива ориентировано на исследование общечеловеческих идеалов, идею свободного развития членов демократического общества, на преемственность духовных ценностей личности, творческое развитие личности в коллективе. В постсоветский период можно выделить два этапа развития системы дополнительного образования: аналитико-проектировочный (1993-96 годы) и технологический, который начался с 1997 года. Последний включает корректировку нормативно-правовой базы и программно-методического обеспечения дополнительного образования. Для нас особый интерес представляют научные исследования в области хореографии. Так, А.Н. Брусницына исследовала воспитание танцевальной культуры школьников в хореографических коллективах учреждений дополнительного образования детей. Автор констатирует (мы разделяем эту точку зрения автора), что школьники сейчас широко вовлечены в реальную танцевальную среду с её разговорным сленгом, музыкальными пристрастиями, потребительской психологией, цинизмом и бездуховностью. Над этим «воспитательным опустошением» доминирует феномен танца. В создавшихся условиях необходимо объединить усилия школьного учителя, педагогов учреждений дополнительного образования детей, специалистов средств массовой информации.

Скромный формат статьи не позволяет представить результаты анализа десятка диссертационных исследований. Мы ограничимся перечислением некоторых основных выводов:

1. Проблема формирования детского коллектива является чрезвычайно актуальной сегодня;

2. Различные вопросы формирования коллектива детей в учреждениях дополнительного образования освещаются в той или иной мере научной педагогической литературе;

3. В педагогических исследованиях рассматриваются различные грани воспитания детей средствами хореографии;

4. К сожалению, целенаправленно не изучались проблемы формирования танцевального коллектива в дополнительном образовании школы;

5. Для решения проблемы формирования танцевального коллектива детей в дополнительном образовании школы имеются теоретико-методологические и научно-методические предпосылки.

Таким образом, необходимость решения проблем формирования школьного танцевального коллектива настоятельно требует глубоких исследований.

1. Баженова, Ю. А. Понятие коллектива в психолого-педагогических науках / Ю. А. Баженова // Классный коллектив в современной науке и практике образования: методология исследования, реалии и перспективы развития : междунар. науч.-практ. конф. : сб. ст. / отв. ред. В. Г. Рындак. – Оренбург, 2016. – С. 32-37.

2. Брусницына, А. Н. Воспитание танцевальной культуры школьников в хореографических коллективах учреждений дополнительного образования детей: личностно-деятельностный подход : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; 13.00.01 / А. Н. Брусницына. – М., 2008. – 21 с.

3. Макаренко, А. С. Собр. соч. в 5 т. / А. С. Макаренко. – Т.5. – М., 1984. – 302 с.

4 Моргаевская А.Н.. Развитие теории коллектива в отечественной педагогике: диссертация ... канди. пед. наук: 13.00.01. ГОУВПО «Российский гос. пед. ун-т». - Санкт-Петербург, 2009. - 190 с.

4. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды /Под ред. Н.Л.Селивановой, А.В.Мудрика. Сост. Е.И.Соколова. – М., 2009. – 353 с.

УДК 37.07

Актуальные вопросы правового регулирования доступности общего образования в различных формах в условиях современной образовательной парадигмы

Тихонова Нина Васильевна, куратор профильного образования ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», tihonova@354school.ru

Аннотация: В статье рассматриваются проблемные вопросы системного регулирования образовательных отношений в контексте государственных гарантий доступности и бесплатности общего образования в различных формах.

Ключевые слова: образовательные отношения; система образования; образовательная организация; административно-правовое регулирование; право на образование; правовые гарантии доступности и вариативности образования; правовое регулирование альтернативных форм образования.

Topical issues of legal regulation of availability of the general education in various forms in the conditions of a modern educational paradigm

Tikhonova N, curator of profile formation of School No. 354 of D. M. Karbyshev

Summary: In article problematic issues of system regulation of the educational relations in the context of the state guarantees of availability and free of charge the general education in various forms are considered.

Key words: educational relations; education system; educational organization; administrative and legal regulation; right for education; legal guarantees of availability and variability of education; legal regulation of alternative forms of education.

Во все времена образование проявляло свою способность изменять, трансформировать сложившийся жизненный уклад, изменять самого человека, его образ мысли и жизни, обеспечивать преемственность поколений, поддерживать и сохранять норму общей жизни

во времени, сохранять само государство. Право человека на образование является важнейшим в перечне конституционных прав человека и гражданина и во многом определяет качество жизни, уровень реальной защищенности важнейших социально-духовных прав индивида. Поэтому деятельность государства по обеспечению функционирования и развития системы образования является важнейшим направлением государственной политики. В значительной мере регулирование системы образования осуществляется прежде всего на федеральном уровне и определяется федеральными законами и государственными программами, которые, в свою очередь, определяют цели функционирования и развития системы образования и виды действий, которые направлены на достижение целей. Роль государственного регулирования образованием является ведущей и служит основой выстраивания направлений административно-правового регулирования системой на региональном, местном уровне и уровне самих образовательных организаций.

Федеральный Закон об образовании в РФ (гл.2) рассматривает образование как систему, т.е. сложное и многофакторное явление социальной жизни, для которой характерны все научно описанные признаки системности: «наличие структуры, организационное единство, упорядоченность элементов, целостность, функциональность, динамичность, стабильность, наличие субъекта и объекта управления, саморегуляция на основе обратной связи, историзм». Наука управления выделяет следующие виды управляемых систем: механические, биологические, социальные. «Социальные системы относятся к наиболее сложным. В основе их функционирования – управление общностями людей» [1]. Общество в целом является системой высокого уровня и задает направления функционирования и ставит цели всем входящим в нее подсистемам и социальным институтам. Образование мы рассматриваем как ведущий институт социальной сферы и как сложную, многофакторную, открытую систему, которая развивается динамично, нелинейно, а «сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути их развития» [5]. Жесткие административные методы управления сложноорганизованными системами могут привести к торможению прогрессивных процессов внутри них, снижению эффективности их деятельности. С другой стороны, хаотичность управления, отсутствие стратегической цели, полный разрыв устоявшихся связей, отсутствие гибкости управленческих и правовых решений может привести к дестабилизации системы и ее саморазрушению или потере самоидентичности. Вместе с тем, синергетика, признаваемая в науке как методология изучения государственного управления, как учение о закономерностях самоорганизации и саморегулирования в системах, определяет «хаос как конструктивный механизм эволюции, ее начало, «который предполагает нарушение связей между элементами, но сами элементы не разрушаются… и в результате возможно возникновение новой структуры, нового качественного состояния системы» [2].

Данный подход к пониманию закономерностей проводимых реформ в образовании научно обосновывает необходимость структурных изменений, активно осуществляемых в данный момент в образовании, и нацеливает субъектов государственного управления на целенаправленную деятельность по разъяснению населению смыслов и задач преобразований, происходящих в системе образования. Государственное управление – это вид социального управления, эффективность которого во многом зависит от адекватности механизмов воздействия, социальных норм, в т.ч. правовых, состоянию управляемой системы в данный период времени. «Основные положения, которые должны лечь в основу новых подходов к государственному управлению, могут быть сведены к следующим понятиям: самоорганизация, открытые системы, нелинейность» [2].

Данные характеристики сегодня прочно утвердились в функционировании системы образования в целом и в деятельности образовательных организаций в частности. В значительной степени это определенный результат тех преобразований и изменений, которые происходили в системе образования за последние 20 лет. В 2013 году завершилась трехлетняя работа над модернизацией региональных систем общего образования. Главный акцент был сделан на обновление школьной жизни с тем, чтобы каждый ребенок мог учиться по самым современным программам, вариативным формам, а учитель, соответственно, получать нормальную заработную плату.

Указанный период преобразований был особенно важным, с точки зрения правового обеспечения, так как он осуществлялся в рамках действия Федерального Закона от 08.05.2010 г. № 83-ФЗ, который кардинальным образом изменил организационно-правовой статус образовательных учреждений, подходы к их финансированию и уровню экономической ответственности. Статус «государственного бюджетного учреждения» усилил экономическую и правовую самостоятельность образовательных организаций, позволил стать системе в целом более открытой и оперативной к запросам общества и государства на образовательные услуги.

Обсуждение и вступление в силу с 1 сентября 2013 года «Федерального Закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской федерации» явилось основой для перехода России на 4 модель образования, ответом на очередной вызов современного глобального мира и ориентирована на экономику знаний, на унификацию системы образования, на сохранение эффективных национальных образовательных практики, которые проверены временем. С точки зрения педагогической науки, 4 модель – это «неинституциональная модель организации образования, находящая реализацию вне государственных социальных институтов, в рамках так называемых «параллельных школ», которые наиболее доступны, мобильны к запросам современного человека, технологичны, работают в диалоговом режиме. Это, так называемое, «образование на природе» с помощью электронных средств обучения, сети Интернет, сетевых школ, технологий дистанционного обучения, «открытых школ», «открытых университетов». «Параллельной школой» являются радио, телевидение, кинематограф, СМИ. Например, в США действуют более 200 телеканалов, транслирующих учебные программы, более 700 студий кабельного телевидения, работающих в образовательном режиме» [3].

Сегодня в каждой московской школе обеспечивается на различных уровнях дистанционное обучение, активно используются ИКТ-технологии обучения и воспитания, создаются школьные образовательные ресурсы, запущен проект «Электронная школа» и т.д. Это означает, что в целом система образования динамично и нелинейно развивается в направлении открытости, самоорганизации. Необходим поиск новых подходов к регулированию возникающих новых образовательных отношений и их правовому обеспечению.

Однако в практике правоприменения этого закона обозначились определенные проблемы и противоречия в нормативном обеспечении деятельности образовательных организаций в рамках модернизационных процессов:

1. Федеральный закон от 29 октября 2012 г. №273-ФЗ вводит в нормативно-правовой оборот понятие «система образования» (ч.1 ст.10), при этом дефинитивная норма, определение этой системы в Законе отсутствует. Уровень и эффективность правового регулирования снижаются в силу недостаточной определенности объекта регулирования. Особенно это важно в связи с пониманием образования как сложной социальной системы и необходимостью прогнозирования и эффективного управления процессами ее изменений.

2. Приоритетной целью правового регулирования отношений в сфере образования является защита прав и интересов участников отношений в сфере образования, ч.2 ст.4 Федерального Закона №273-ФЗ, ч.3 ст.5 этого же закона конкретизируют, что в Российской Федерации гарантируется общедоступность и бесплатность образования в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного, начального общего и среднего общего образования. Конституция Российской Федерации (ч.2 ст.43) также гарантирует общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях.

Вместе с тем, в соответствии с ч.1 ст.17 «Федерального Закона об образовании в РФ» образование в Российской Федерации может быть получено:

1. В организациях, осуществляющих образовательную деятельность (в очной, очно-заочной или заочной формах (ч.2 ст.17).

2. Вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования).

В связи с этим обучающиеся по семейной форме и форме самообразования в контингент образовательной организации не включаются, а в образовательное учреждение не поступает государственное финансирование. Родители (законные представители) обучающихся, получающих образование в семье или в форме самообразования, в соответствии с новым законодательством лишены финансовой поддержки государства, что было предусмотрено ранее действующим Законом «Об образовании» и законодательством города Москвы (Закон города Москвы от 20.06.2001 г. №25 «О развитии образования в городе Москве (ст.6), прямой отмены которого не было.

Выплаты производились за счет средств учредителей государственных образовательных учреждений соответствующих типов и видов до получения ребенком среднего общего и начального профессионального образования. Данная норма действовала на основании статьи 43 Конституции РФ, гарантирующей каждому гражданину право получения общего образования бесплатно, до вступления в силу Федерального Закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В ответ на многочисленные вопросы родителей учащихся, обучающихся по семейной форме и форме самообразования, было выпущено Письмо Министерства образования и науки РФ от 15 ноября 2013 г. №НТ-1139/08, в котором говорится следующее: «учитывая, что статьей 43 Конституции Российской Федерации гарантированы общедоступность и бесплатность основного общего образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях, родители (законные представители), выбирая получение образования в семейной форме, отказываются от получения образования в образовательных организациях и принимают на себя в том числе, обязательства, возникающие при семейной форме получения образования (вне образовательных организаций)».

Таким образом, родители берут на себя обязанность по обучению, привитию ребенку необходимых умений, навыков, компетенций, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний, формированию мотивации к обучению у обучающегося. Школа предоставляет обучающимся в семье и по форме самообразования услугу прохождения промежуточной и итоговой аттестации бесплатно в качестве экстернов.

Таким образом, действующий Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» выводит процесс обучения и воспитания детей, находящихся на семейной форме образования и самоподготовке из-под контроля школы, а, значит, и государственного контроля. По желанию родителей, на основании договора о платных образовательных услугах, школа может осуществлять для данной категории обучающихся учебные занятия, проводить консультации, оказывать репетиторские услуги в объеме, определенном договором, при этом все виды промежуточной и итоговой аттестации осуществляются бесплатно и в установленном законом порядке.

Таким образом, региональные органы законодательной и исполнительной власти, отказывая родителям (законным представителям) в возмещении затрат на образование и питание обучающемуся в семейной форме, посягают тем самым на гарантированную государством общедоступность общего образования и его бесплатность, несмотря на то, что в государственном бюджете эти средства заложены согласно статистическим данным о количестве детей, подлежащих обучению в общеобразовательных организациях и обеспечены налоговыми перечислениями граждан. 26 февраля 2014 года в ИТАР-ТАСС во время пресс-конференции Министр образования и науки РФ Ливанов Д.В., отвечая на вопрос о семейном обучении, подчеркнул, что в условиях нормативно-подушевого финансирования средства идут именно в ту организацию, где ребенок получает образование, и, если это происходит в семье, то и выплаты должны производиться в семью. «Другое дело, - отметил он, - «региональные нормы могут не соответствовать федеральным, но это уже вопрос законопослушности местных властей» (см. http://www.nkj.ru/news23834/)

Целью государственного управления является обеспечение устойчивого существования и развития общества, в т.ч. его отдельных подсистем и элементов. Как уже отмечалось, сегодня государственное управление и правовое регулирование осуществляются в многомерном, сложноорганизованном мире, который динамично порождает новые общественные явления и отношения, многовариативность, альтернативность путей развития. Регулирую-

щая деятельность в такой среде не должна тормозить эволюционные процессы. Результативность государственного управления здесь зависит от своевременности и «адекватности отражения в научных исследованиях, закрепления в нормах права, а затем использования в управленческой практике законов развития социальных систем» [2].

Альтернативные формы образования сегодня – это та реальность, с которой нельзя не считаться законодателям и управленцам. В 2007 г. американский социолог Марк Пенн опубликовал книгу «Микротенденции: маленькие изменения, ведущие к большим переменам», где, в частности, описывается роль микрогрупп, объединенных общими интересами. На основе обширных наблюдений и проведенного анализа он делает вывод, что когда численность микрогрупп достигает одного процента от численности населения страны, эта группа начинает влиять на все сферы общественной жизни [4].

Формы образования и обучения – один из элементов многовариативной и сложной системы образования, и сегодня он динамично развивается, откликаясь на потребности и социальный заказ общества. По данным круглого стола, прошедшего в Московской Общественной палате 27 октября 2015 г. приведены данные, что количество обучающихся по семейной форме в г. Москве составляет 1,9% от общей численности обучающихся общеобразовательных учреждений города (http://www/familyeducation.ru/?module=articles8cc=)

По различным источникам в России от 80 до 100 тыс. детей получают образование в семье, количество занимающихся самообразованием практически не поддается учету (часто эта категория обучающихся числится в контингенте школы в качестве заочников), игнорировать в правовом отношении этот сегмент образовательной системы нельзя, поэтому необходимо: разъяснить правовой статус детей, находящихся на семейной форме обучения и самообразовании; упорядочить правила перехода детей на семейную форму обучения, возможно определить примерные причины этого перехода; установить регламент учета детей, находящихся на альтернативных формах обучения на уровне органов местного самоуправления и предоставить им право публичного контроля за организацией обучения; определить требования к подготовке родителей, если они осуществляют обучение самостоятельно, без привлечения репетиторов; установить регламент взаимодействия образовательной организации и родителей (законных представителей), обучающих детей в семье; определить уровень и формы финансовой поддержки семей, обучающих своих детей самостоятельно, тем самым признать труд родителей по обучению своих детей; установить нормы ответственности родителей в случае нарушения законодательства в сфере семейного образования; создать центры методической поддержки и центры независимого тестирования (на бесплатной основе) для обучающихся и их родителей (законных представителей) альтернативных форм образования.

1. Братановский С.Н., Мамедов А.А. Административное право. – М. ЮНИТИ-ДАНА, 2015.

2. Мицкевич А.А. Очерки теории административного права. Современное наполнение. – М.: Проспект, 2016.

3. Общая и профессиональная педагогика: Под ред. В.Д.Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск. Изд-во БГУ, 2003.

4. Пенн М. Дж. Микротенденции: Маленькие изменения, приводящие к большим переменам. – М.: АСТ, 2009.

5. Тихомиров Ю.А. Курс административного права и процесса. – М, 1998

УДК 37.03

Организация активной познавательной деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС ОО

*Дмитриева Татьяна Андреевна, доц., ГОУ ВО МО «*Московский государственный областной университет», *ffmgou@mgou.ru*

*Ефимова Татьяна Михайловна, доц., к.п.н., ГОУ ВО МО «*Московский государственный областной университет», *ffmgou@mgou.ru*

Садковская Лариса Семеновна, к.э.н., руководитель структурного подразделения по научно-методической работе ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», sadkovskaya@354school.ru

Аннотация: В статье описываются подходы к организации активной познавательной деятельность обучающихся в условиях реализации новых образовательных стандартов.

Ключевые слова: стандарт; учение; познавательная деятельность.

The organization active informative activity of FGOS OO which are trained in the conditions of realization

Dmitriyeva T., Moscow Region State University

Yefimova T., PhD (Education)Moscow Region State University

Sadkovskaya L., School No. 354 of D. M. Karbyshev

Summary: In article are described approaches to the organizationsactive informative activity of the new educational standards which are trained in the conditions of realization.

Key words: standard; doctrine; cognitive activity.

В настоящее время происходит модернизация образовательной системы, которая сопровождается существенными изменениями в практике образовательного процесса школы. Эти изменения осуществляются в соответствии с требованиями к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: личностным, метапредметным и предметным, изложенными в Федеральном государственном образовательном стандарте.

В нынешнем конкурентном мире каждый выпускник школы должен найти свое место в жизни, и потому ему необходимо обладать не только глубоким багажом теоретических знаний, но и умением применять их в нестандартных условиях, для которого, несомненно, важны творческое мышление, инициатива, предприимчивость, умение самостоятельно углублять и расширять свои знания и применять их на практике в повседневной жизни.

Поэтому, на смену знаниевой парадигмы, в основу концепции нового Федерального государственного образовательного стандарта положен системно-деятельностный подход, предполагающий: формирование у обучающихся готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития школьников в системе образования; активизацию учебно-познавательной деятельности и информационной компетентности обучающихся; умение организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

М.М. Поташник выделяет шесть принципиальных новшеств, являющихся обязательными для овладения и реализации учителями ФГОС:

1. Обеспечение и реализация только субъектной позиции учителя и ученика в образовательной деятельности;

2. Разработка учителем на базе основной образовательной программы школы рабочих программ, учитывающих особенности классов (где учителю придется работать в текущем году), а также индивидуальные особенности учащихся этих классов (обученность, обучаемость, реальные учебные и воспитательные возможности), включая особенности профильного, коррекционного, инклюзивного образования, обучения детей на дому, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях и т. д.;

3. Формирование не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов образования на уроках и во внеурочной работе;

4. Обязательность разнообразной внеурочной работы (в соответствии с внеурочными программами), не являющейся дополнительным образованием;

5. Оценку (а значит, при необходимости и самостоятельную разработку критериев, иных способов оценивания) метапредметных и личностных результатов образования учащихся;

6. Обязательное обучение детей проектной и исследовательской деятельности [8, с. 4-5].

Для реализации каждого из этих новшеств, учителю как субъекту образовательного процесса необходимо организовать учебную деятельность школьников, реализуя новые

подходы и технологии, способствующие повышению эффективности учебно-воспитательного процесса. Проблема организации учебно-познавательной деятельности всегда привлекала внимание ученых; педагогов, психологов, методистов. Среди наиболее важных работ в отечественной психологии, посвященных данной проблеме, являются научные труды С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Д.Н. Богоявленского. Н.А. Менчинской, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Н.Ф. Талызиной и многих других. В педагогической сфере данному вопросу посвятили свои труды В.П. Беспалько, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, Т.И. Шамова и др. [2]. Также можно выделить исследования методистов-педагогов; А.Я. Герда, Л.С. Севрука, П.И. Боровицкого. И.М. Верзилина, Н.А. Рыкова, Д.И. Трайтака, В.В. Пасечника, И.Б. Первина, Ю.В. Брыкина, К.В. Хапбулиной и др. Ещё в 60-х годах XX столетия практически во всех странах уделялось особое внимание активизации учебного процесса. В 80-е годы В.В. Давыдов отмечал, что принятая в настоящее время организация школьной жизни не удовлетворяет требованиям ведущей деятельности в подростковом возрасте, а именно в этом направлении важно совершенствовать учебно-воспитательную работу [3].

Учителям и методистам школ постоянно приходится задумываться о том, как вызвать познавательный интерес к обучению и результативно организовать учебно-воспитательный процесс. Традиционные способы передачи информации учителем должны уступать место не только использованию ИКТ, но и прогрессивной организации учебной деятельности, которая включает индивидуально-групповую деятельность обучаемых. Информатизация образования декларируется сейчас как одно из приоритетных направлений государственной политики. Однако современный учитель в первую очередь должен так организовать учебно-познавательную деятельность на уроке или во внеурочное время, чтобы она побуждала обучающегося к активной самостоятельной работе.

Анализ литературы и практики работы учителей биологии позволили В.В. Пасечнику в 80-90-е годы разработать и апробировать методику организации индивидуально-групповой учебно-познавательной деятельности в процессе преподавания биологии. Прошли десятилетия, однако анализ практики работы учителей биологии в школах Москвы и Московской области показывает, что до сих пор доминирующее место в образовательном процессе занимает объяснительно-иллюстративное обучение. Проблема организации учебно-познавательной деятельности на сегодняшний день является наиболее актуальной. По мнению В.В. Пасечника, для успешной реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта, необходимо разработать дидактическую систему, отражающую и реализующую современные требования к организации учебного процесса. В ней должны разумно сочетаться педагогическое управление с инициативой, познавательной активностью и самостоятельностью учащихся [7].

Современная дидактическая система базируется на следующих принципиальных положениях: в процессе обучения центральное место отводится познавательной деятельности ученика, а не информационно-объяснительной деятельности учителя; преподавание должно стимулировать учебно-познавательную деятельность учащихся; учитель должен быть не столько источником информации, сколько наставником в ее поиске и осмыслении, в постановке задач и организации учебно-познавательной деятельности учащихся; приоритетом должно стать самостоятельное приобретение и применение учащимися полученных знаний и умений, а не усвоение и воспроизведение готовых знаний; развитие учащихся, в первую очередь, должно происходить в ходе совместного обсуждения информации, результатов эксперимента, дискуссий, проведения исследований в процессе коллективной деятельности, а не при использовании знаний, полученных в готовом виде, и их механическом заучивании [6. с.6-11].

Из определения понятия деятельности в педагогике, можно сделать вывод, что деятельность включает цель, мотив, способы, условия, результат. Деятельность представляет собой единство двух сторон – внутренней и внешней. Цель, анализ условий, схема действий, выбор средств – все это принадлежит идеальной, внутренней стороне деятельности. Физическая активность субъекта, взаимодействие средств с объектом или предметом деятельности, входящие в деятельность объективные процессы, результат – все

это образует внешнюю сторону деятельности [7].

Следует учитывать, что познавательная деятельность – это двусторонний взаимосвязанный процесс: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации ученика; с другой, – результат особых усилий педагога в организации познавательной деятельности ученика, а конечный результат усилий педагога заключается в переводе специально организованной активности ученика в его собственную [3]. Самое чёткое определение учебной деятельности, на наш взгляд, дает В.В. Пасечник: «Учебная деятельность в широком понимании рассматривается как один из видов познания, которое протекает на основе отражательно-преобразующей деятельности субъекта. Учебная деятельность учащихся осуществляется как познавательная, поскольку ее результатом является новое для них знание, новые для них умения и навыки» [7].

При организации индивидуально-групповой деятельности единицей учебного процесса является не урок, а целая учебная тема. В своих исследованиях организации индивидуально-групповой деятельности, мы руководствовались этапами, выделенными В.В. Пасечником:

1 й этап - инструктаж, вводная беседа или лекция, в ходе которых учитель раскрывает наиболее важные идеи, положения и понятия темы, обращает внимание на внутри- и межпредметные связи, а также на мировоззренческие вопросы: формирует познавательные и проблемные задачи, которые учащимся придется решать в процессе изучения материала;

2 й этап - самостоятельная работа школьников с последующим обсуждением ее результатов внутри каждой группы, как правило, работа проводится по инструкции, разработанной учителем. При составлении инструкции должны быть учтены особенности учащихся класса и состав группы, специфика изучаемого материала, наличие различных средств обучения. Важно предусмотреть работу не только с учебником, но и с натуральными объектами, проведение наблюдений, постановку и демонстрацию опытов, просмотр кинофильмов и использование других дидактических средств обучения. При проведении самостоятельной работы учитель и отдельные лучшие ученики могут выступать в роли консультантов;

3 й этап - систематизация и коррекция знаний. Учитель проверяет, как усваивается школьниками самостоятельно изучаемый материал. При необходимости он поправляет учащихся, вносит дополнения и уточнения, выявляет осмысленность усвоенных знаний и способность учащихся использовать их на практике;

4 й этап - заключительный. Он включает обобщение и оценку достижений школьников при изучении данной темы. Заключительный урок по теме проводится как контрольно-обобщающий. Он может быть проведен в виде фронтального опроса, семинара, конференции или зашиты членами группы учебного проекта.

В конце урока учитель вместе с учениками обсуждает и оценивает работу как каждой группы в целом, так и отдельных учащихся [6, с.6-11].

Наши многолетние исследования по организации индивидуально-групповой деятельности учащихся показали, что необходимо формировать группы по психологической совместимости, численностью от 4 до 6 человек. В практике преподавания встречаются различные подходы к формированию групп. Группы по своему составу могут быть: гомогенными (однородными) – в их состав входят учащиеся одного уровня успеваемости и гетерогенными (разнородными), когда вместе работают учащиеся разного уровня подготовки и успеваемости.

При организации коллективной познавательной деятельности учащихся в процессе обучения групповая работа может быть единая (однородная) и дифференцированная. При единой работе все группы выполняют одинаковые задания, при дифференцированной каждая группа получает свое задание в рамках решения общей для всего класса проблемы. Задача учителя состоит в том, чтобы найти оптимальное их сочетание в каждом конкретном случае. Эти два вида организации групповой работы следует сочетать.

Основной процесс познания, усвоение учебного материала, его контроль и коррекция происходит в ходе групповой работы, но оценка знаний, умений и навыков индивидуальна для каждого ученика.

На контрольно-оценочном этапе осуществляются такие виды работ как обобщение учебного материала изученной темы в различных формах; итоговый контроль и оценка учебной работы каждого ученика по выполнению плана изучения темы; выявление пробелов и недоработок отдельных учащихся в выполнении плана изучения темы и организация их ликвидации. На этом этапе учащиеся обобщают изученный учебный материал темы, тем самым, включая его в общую систему своих знаний и умений, анализируют проделанную ими учебную работу, оценивают степень усвоения материала.

Контроль может осуществляться либо преподавателем, либо, в идеале, самими школьниками. Как показывают специальные исследования, контроль, осуществляемый самостоятельно учениками, способствует сознательному усвоению изученного материала и обладает большим развивающим эффектом. Тем не менее, в школьной практике процессы самообучения и самоконтроля практикуются редко.

Следует заметить, что важной стороной процесса обучения является проблема самоконтроля и самооценки. В связи с этим следует обратиться к такому понятию как рефлексия. Рефлексия *(reflexio* – обращение назад) – процесс самопознания. Самооценивание создает основу осознания учащимся себя как активного субъекта своей деятельности и предоставляет возможность глубже разобраться в своих способностях и умениях. Рефлексия имеет большое значение для развития личности учащихся и коллектива в целом.

Индивидуально-групповая деятельность способствует формированию у учащихся познавательной самостоятельности, качественного и прочного усвоения учебного материала, ответственного отношения к занятиям, развитию коммуникации, создает возможность обратной связи между преподавателем и учеником, развивает творческие способности учащихся, препятствует переутомлению, повышает интерес к изучению предмета. Школьники учатся совместно принимать решения, сотрудничать (вырабатывается способность слышать друг друга, с уважением относиться к чужому мнению, приходить к компромиссу).

Нами было проведено исследование образовательного процесса по ряду учебных предметов, организуемого в форме индивидуально-групповой деятельности в ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева». В результате исследования отмечено, что у обучающихся развивается умение кратко и четко формулировать собственные мысли, способность вести дискуссию, аргументированно доказывать свою точку зрения, а также применять полученные знания в процессе совместной деятельности на практике. В процессе коммуникации при групповых занятиях происходит обмен полученной информацией на уроке, обогащается словарный запас учащихся, они быстрее овладевают предметной терминологией, системно излагают изученный материал. Организация активной познавательной деятельности обучающихся, применение системно-деятельностного подхода в обучении, несомненно, дает положительные и эффективные результаты в обучении.

1. Брыкин Ю.В. Организация индивидуально-групповой учебно-познавательной деятельности учащихся как эффективной методики повышения результативности обучения на уроках биологии. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – М.: МГОУ, 2015. – С. 48-51

2. Воровщиков С.Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников в свете трудов Т.И. Шамовой: к 85-летию Т.И. Шамовой // Преподаватель. XXI век. – 2009. – № 4. – С. 16-28

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования. – М.: Педагогика. 1986. – 240 с.

4. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. –704 с.

5. Коротаева Е.В. Уровни познавательной активности // Народное образование. – 1995. – № 10

6. Пасечник В.В. Современные дидактические требования к организации учебного процесса // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 1. – С. 6-11.

7. Пасечник В.В. Биология: методика индивидуально-групповой деятельности: учебное пособие для общеобразовательных организаций. – М.: Просвещение, 2016. – 109 с.

8. Поташник В.В., Левит М.В. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 208 с.

УДК 373.1.

Развитие внутришкольной системы экологического образования учащихся

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

Федорова Елена Евгеньевна, зам. директора ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», fedorova@354school.ru

В статье представлена школьная система экологического образования.

Ключевые слова: экология, экологическое образование.

System of ecological education of school students

Rodionova T., PhD (Education), principal of School No 354 of D.M. Karbyshev

Fedorova Elena Evgenyevna, deputy director of School No. 354 of D.M. Karbyshev

The school system of ecological education is presented in article.

Key words: ecology, ecological education.

Начиная с 1973 года, «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева» является пионером экологического движения России, с 2015 года – региональным координатором и ведущим межрайонным оператором экологического образования города Москвы. Только за последние годы школа провела Окружной этап VIII Московского экологического форума учащихся, Окружной этап VI Московского городского конкурса социально значимых проектов, Окружной этап XVI Московской городской эколого-биологической олимпиады «Природа России», Окружной этап XXXII «Зеленой» олимпиады юных экологов и туристов. Наше образовательное учреждение в 2016 году стала победителем экологическом рейтинге «Зелёные школы – 2016», который впервые проводился в России. Учащиеся школы – активные и постоянные участники городского эковолонтерского движения. Принимали участие в городских партнерских акциях-проектах: Всероссийский экологический урок «Сделаем вместе»; акции «Батарейки сдавайтесь»; Образовательный портал «Экология в вопросах и ответах». В 2017 г. учащиеся школы представляли столицу и обратились с приветствием к участникам конгресса в ходе телемоста между учащимися Санкт-Петербурга и Москвы в рамках VIII Невского международного экологического конгресса «Экологическое просвещение - чистая страна».

В нашей работе по экологическому образованию мы выделяем три основных стратегических направления.

1. Экологизация образования - переход от позиции стороннего наблюдателя к позиции непосредственного участника всех природных процессов.

2. Интеграция образования на основе усиления роли деятельностного компонента содержания образования, объединившей все ветви образования: естественно-научную, гуманитарную, художественно-эстетическую и практическую.

3. Соотношение новых, фундаментальных целей в содержании образования, которые составляют основу новой, современной программы «Московское образование. Стратегия-2025».

Действие этих стратегических направлений и положено в основу формирования содержания образования в школе. Модернизацию образования предполагается осуществлять следующим образом: разработка деятельностного содержания образования; выделение основных образовательных направлений и культурных способов и приемов мышления и деятельности, освоение которых приводит к появлению у человека способностей к познанию и преобразованию мира.

Важнейшее ключевое значение для формирования деятельностного содержания образования в школе имеют интегративные курсы (типа «Экология и диалектика», «Экология и научно-технический прогресс» и другие), которые призваны: сформировать целостную картину мира; заложить ценностную основу суждений и оценок. Наряду с традиционными предметами предлагается введение обновленных курсов интегративного характера**,** облег-

чающих условия введения разных элективных курсов**.** Например, уже разработаны курсы физики с астрономией, физики с химией и многие другие. Наиболее высоким интегрирующим потенциалом обладают такие обновленные курсы, как «Окружающий мир», «Природоведение», «Естествознание», «Экология», «Гражданин и человек» и т.п. Сегодня необходимо помочь ребенку обрести себя как личность, быть полноценным участником экономической, социальной, политической и духовной жизни общества. Таким образом, речь идет о создании гибкой системы учебных курсов и элективных курсов, наиболее отвечающей требованиям деятельностного подхода, развивающей содержание образования. Включение в содержание образования элективных курсов способствует интеграции нового типа – это рефлексивно-инструментальная интеграция различных областей знаний и предметных моделей действительности.

Реализация целей в новых подходах к образованию во многом зависит от внедрения в практику работы нашей школы новейших научно-педагогических технологий. Дальтон-технология является ведущей. Она позволяет каждому ученику выбирать себе образовательный маршрут и уточнять его с учетом последующего обучения и социализации. Работа по индивидуальному плану помогает ребенку видеть учебную перспективу. Наряду с Дальтон-планом используется технология проектов, она заключается в том, чтобы вовлечь каждого ученика в активный познавательный творческий процесс. Таким образом, метод проектов как способ познавательной деятельности позволяет учащимся овладеть умениями осуществлять деятельность, вырабатывать ценностное отношение к общению со сверстниками и учителями, приобрести самостоятельность. Проектная деятельность – как индивидуальная, так и групповая – должна иметь целью познавательных действий учащихся не просто усвоение содержания, но и решение определенной проблемы на основе этого содержания. Проектная технология отнесена к высшему уровню проблемности в обучении. Это позволяет учитывать индивидуальные особенности, способности и мотивацию учащихся.

Реализации целей способствует дополнительное образование в рамках экологическое образование. В школе экологическое образование, пронизывает все структуры модели, вводятся конкретные предметы по экологическим программам на всех ступенях обучения: «Экология и мы», «Экологическая культура руководителя». В школе создано научное общество юных экологов и министерство экологии в Электронной школьной республики, которое охватывает все образовательное пространство школы, проводятся исследования и эксперименты в разных отраслях биологии, экологии и медицины. Учащиеся принимают активное участие в городских, окружных и районных акциях по защите природы, сотрудничают с различными фондами социальной направленности.

Создана модель выпускника готового к выбору и самостоятельному ответственному действию в условиях изменений политической, экономической, экологической и культурной жизни, готовый нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, настоящий гражданин своей страны. Развивается экологическое сознание и мышление личности, ответственное отношение каждого ученика к природе. Формируется практический опыт природопользования и компетентного принятия решений, что в совокупности будет способствовать здоровому образу жизни, устойчивому социально-экономическому развитию и экологической безопасности.

Таким образом, школа № 354 представляет собой инновационную модель общеобразовательного учреждения, готового к решению создания системы устойчивого развития в условиях постоянных изменений общества. Опираясь на разработанную концепцию, коллектив создает инновационную модель школы развития экологической культуры как основу устойчивости в постоянно изменяющихся условиях, используя кластерный подход для ее реализации.

В рамках научно-образовательного кластера, создаваемого в результате реализации проекта по развитию экологического образования, может складываться система общенациональных приоритетов, определиться последовательность неотложных экоакций, пойдет поиск наиболее экономически эффективных способов решения экологических проблем, что особенно важно в условиях жесткой финансовой политики. Координация совместных

усилий всех компонентов кластера – залог успешного решения задач программы. Кластерный подход имеет свои особенности: наличие организации-лидера, определяющего инновационную стратегию всей системы; территориальная локализация основной массы субъектов деятельности; устойчивость интегративных связей участников кластерной системы; долговременная координация взаимосвязей субъектов системы в рамках единой программы, инновационных процессов, систем управления, контроля качества; ориентация продуктов кластера на использование другими системами образования.

Однако следует учесть, что кластеры могут дать реальный результат через 5-6 лет. Одним из важнейших условий является наличие региональной стратегии, ибо развивать кластеры в отрыве от направлений развития образования в регионе нельзя. Региональные стратегии образования и стратегии развития отдельных кластеров должны быть взаимно согласованы. Поэтому для нас особо значение имеет обсуждение разрабатываемой в настоящее время программы «Московское образование. Стратегия-2025».

Образование для устойчивого развития – это динамическая система, включающая в себя все аспекты информированности общества, образования и подготовки в целях обеспечения или расширения понимания взаимосвязи между вопросами устойчивого развития и развитием знаний, навыков, перспектив и ценностей, которые дадут возможность людям любого возраста принять на себя обязательства по созданию устойчивого будущего и обладанию им. Для науки об устойчивости потребуются междисциплинарные проблемно-ориентированные исследования, создание институциональной инфраструктуры для них, согласованных систем планирования исследований и надежное долгосрочное финансирование. Проектирование устойчивого развития, рассматриваемого в модели развития школы, представляет собой сложный процесс, включающий в себя разработку, создание, реализацию и оценку данной структуры. В основе реализации нашей модели лежат принципы ноосферного образования: экологизации образования; системности образования; гармонизации образования; гуманизации образования; личностно-ориентированного образования. Эти принципы мотивируют личность к раскрытию своих потенциальных возможностей.

К наиболее важным особенностям перспективной системы образования при кластерном подходе, на наш взгляд, относятся: фундаментализация образования, которая должна существенным образом повысить его качество; опережающий характер всей системы образования, нацеленность на проблемы постиндустриальной цивилизации, развитие творческих способностей человека, развитие экологической культуры; большая доступность системы образования для населения путем широкого использования возможностей дистанционного обучения и самообразования с применением перспективных информационных и телекоммуникационных технологий.

Можно выделить и общие интегративные принципы, составляющие методологическую базу создания кластеров: непрерывность, преемственность, многоступенчатость. Для развития экологической культуры личности на всех этапах функционирования кластера мы применяем горизонтально-вертикальный подход.

Горизонтальное направление предполагает изучение социокультурного роста личности на всех этапах его жизненного пути: ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - ШКОЛА - ВУЗ - ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. Вертикальное направление несет в себе ретроспективный и прогностический смысл, что позволит выявить основные противоречия и условия их разрешения. В рамках одного кластера человек несколько раз переходит из одной образовательной среды в другую, меняя свой социальный статус: УЧЕНИК - СТУДЕНТ - СПЕЦИАЛИСТ - … Важная задача непрерывного развития экологической культуры может решаться через следующую педагогическую систему (таблица 1), каждый компонент которой выполняет свои функции: экологические классы, школы → летние профильные школы → базовые школы → региональный (краевой) экологический лицей → ВУЗ → повышение квалификации (последипломное образование).

Для эффективного развития экологической культуры на основе кластерного подхода в школе развернуто международное сотрудничество в области образования с рядом стран по экологическим проблемам современности. Особая роль в формировании экологического мировоззрения отводится экологической проектно-исследовательской деятельности школь-

ников. Школьные исследовательские проекты способствуют не только развитию научно-исследовательской деятельности в области экологии, но и укреплению сотрудничества детей, педагогов и родительской общественности. Осуществление международных экологических проектов «Life Link» и проведение видеоконференций со школами Швеции Польши, Болгарии, Финляндии на основе широкого использования опыта как российской, так и зарубежной педагогики, формирует у учащихся вселенскую картину мира и соответствует идее глобального социально-экономического пространства.

1. *Неделько В.А. Модель практической реализации современного экологического образования при изучении биологии // Материалы X Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (19-20 марта 2009 года). – М.: Спутник , 2011. – С. 103*

2. Родионов А.В. Время и вечные ценности: союзники, а не противники// Учительская газета – Москва. – 2016. - № 29 (19 июня)

3. Родионова Т.К. Сетевое партнерство. Ресурс решения инновационных проблем образовательного процесса// Учительская газета. Москва. – 2017 (26 декабря). – № 52

4. Федорова Е.Е. Система экологического образования школьников// Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей IX Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. – С. 396-397

УДК 372.857

Кластерный подход в развитии экологической культуры школы как инновационная модель устойчивого развития

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

Неделько Вера Анатольевна, учитель биологии ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», nedelko@354school.ru

Аннотация: В статье представлен кластерный подход в развитии экологической культуры школы как инновационная модель устойчивого развития.

Ключевые слова: кластер; экологическая культура; модель устойчивого развития.

Cluster approach in development of ecological culture of school as innovative model of a sustainable development

Rodionova T., PhD (Education), principal of School No 354 of D.M. Karbyshev

Nedelko V., teacher of biology of School No. 354 of D.M. Karbyshev

Summary: Cluster approach in development of ecological culture of school as innovative model of a sustainable development is presented in article.

Key words: cluster; ecological culture; model of a sustainable development.

В мире к настоящему времени обострились противоречия, поставившие под угрозу возможность дальнейшего существования человека и природы. Экологическая проблематика, являясь ядром глобальных проблем, начинает играть решающую роль в формировании самосознания общества и человека и фактически начинает формировать основные задачи будущего.

Главную роль в их реализации, преодолении современного экологического кризиса призвано сыграть образование. Надо отметить, что современная система образования ориентируется в основном на подготовку специалистов, экспертов, техников и т. д., а не на общее повышение уровня культуры и духовности человека. Сложившаяся экологическая ситуация требует изменения стратегии, что должно найти отражение прежде всего в экологическом образовании, конечной целью которого является *формирование экологической культуры* человека.

Длительное время развитие экологической культуры ограничивалось преимущественно природоохраннным просвещением. Однако со временем стала несомненной важность общекультурных аспектов экологических проблем. В педагогических исследованиях и школьной практике постепенно определялись содержание и методы формирования экологической культуры, выяснилась взаимосвязь развития чуткого, бережного отношения к природному миру и необходимости овладения знаниями о взаимодействии элементов социума между собой и природой. В связи с этим в последние годы в теории экологического воспитания одной из ведущих становится концепция развития у школьников экологической культуры, проявляющейся как в формировании экологических ценностей, так и в практической деятельности, основанной на знании социально-природных закономерностей.

Мы считаем, что только на пути формирования экологической культуры современного человека можно найти выход из глобального экологического кризиса, поэтому формирование экологической культуры всего населения должно стать краеугольной основой развития и реформирования современного образования не только в России, но и во всем мире. Именно поэтому мы рассматриваем экологическую культуру каждого человека и мирового сообщества в целом как социальную адаптацию человека к современным быстроменяющимся социоприродным условиям.

Однако формирование в образовательном процессе экологической культуры личности, являющейся частью его мировоззрения, до настоящего времени не являлось предметом самостоятельного теоретического исследования. Мировоззренческие компоненты экологической культуры нередко определяются достаточно произвольно, не принимается во внимание тот факт, что экологическая культура включается в целостную систему мировоззрения личности.

Таким образом, современные изменения требуют создания новой модели школы, основная цель которой заключается в создании «нового» человека не только широко образованного, но и экологически культурного, способного в будущем решать глобальные проблемы человечества. Все это позволит осуществить переход общества к устойчивому развитию. Под устойчивым развитием мы имеем в виду достижение разумной сбалансированности социально-экономического развития человечества в гармонии с окружающей природной средой. Таким образом, инновационное пространство школы должно обеспечить формирование и развитие самостоятельной творческой личности, способной адаптироваться в изменяющихся условиях современного мира, а также преобразовывать его на основе природосообразности и интересов общества.

В воспитании экологической культуры ведущей выступает идея о необходимости развития взаимосвязей учащихся с социоприродным окружением школы. Социоприродное окружение образовательного учреждения выступает полифункциональным источником формирования экологической культуры учащихся. Мы выделяем следующие основные функции социоприродного окружения, лежащие в основе воспитания экологической культуры:

I. Системообразующая функция, заключающаяся в организации системы непрерывного экологического образования школы, включающей учебную, и учебно-исследовательскую работу учащихся и учителей по экологии как комплексной науке. Социоприродное окружение образовательного учреждения может стать механизмом систематизации содержания экологического образования и местом его реализации. Системообразующей деятельностью в процессе организации системы непрерывного экологического образования школы должна стать созидательная экологическая деятельность в социоприродном окружении школы.

II. Интегрирующая функция. Опора на социоприродное окружение образовательного учреждения позволяет нам в качестве стрежневого выделить принцип целостности воспитания, в полной мере реализующий интегративный подход при организации экологического образования.

1. Интеграция на уровне целеполагания. Главной целью регионального стандарта и различных программ по экологии и экологическому образованию является воспитание экологической культуры личности как интегративного качества человека, конкретизация цели же в каждой программе идёт от аспекта изучения и охвата пространственных уровней социоприродного окружения образовательного учреждения.

2. Интеграция на уровне разработки содержания происходит через:

2.1. Формирование содержания экологических понятий и проблем на основе анализа антропогенного влияния на экосистему с естественнонаучной, культурно-исторической,

социально-экономической и нравственной позиций;

2.2. Показ конструктивных и продуктивных примеров решения экологических проблем социоприродного окружения школы как комплексных и путей их достижения (механизмов), в противовес отрицательной информации (зачастую преобладающей в содержании экологического образования);

2.3. Разработку программно-методических материалов с учётом социоприродного окружения школы интегрированного характера.

3. Интеграция на уровне реализации программ:

3.1. Сочетание подходов, реализующих тот или иной курс: знаниевого с ценностным, нормативно-правовым, деятельностным.

3.2. Через использование методов диалогического освоения мира, создающих возможность для построения «смыслооткрывающего или смыслопорождающего диалога» учителя и учащихся с природой, культурой и людьми и их взаимообусловленности друг с другом. Методами диалогического освоения мира могут выступать метод проектов, экологические игры (ролевые, имитационные, игры на чувственное восприятие природы и др.), исследовательская работа учащихся, метод интервьюирования населения, социологически опрос и др.

4. Интеграция на уровне взаимодействия педагогов, экологизирующих учебно-воспитательный процесс с учётом социоприродного окружения школы, что создаёт условия для повышения уровня экологической культуры учителей и ситуацию сотворчества и сотрудничества.

III. Развивающая функция. Учёт социоприродного окружения в экологическом образовании создаёт условия для развития в единстве трёх сфер психики школьников: когнитивной, эмоционально-чувственной и волевой; обеспечивает развитие чувств эмпатии к человеку, животным и растениям, а также эстетические чувства, чувство ответственности и гордости за родную природу и др.

IV. Социализирующая (адаптирующая) функция. Социализация учащихся в процессе созидательной деятельности в социоприродном окружении образовательного учреждения (как пространстве разновозрастного общения и в целом взросления школьников). В созидательной экологической деятельности (природоохранных акциях, мониторинге социоприродного окружения) важно участие не только детей, но и учителей, родителей, общественности и жителей микрорайона.

В содержании, формах и методах реализации системы непрерывного экологического образования школы должна быть предусмотрена организация процесса целенаправленного обогащения личного опыта учащихся в процессе работы с людьми, занятий в природных лабораториях, что способствует развитию разнообразных связей с социоприродным окружением школы: территориальных, рекреационных, познавательных, трудовых, экономических, коммуникативных, правовых, эстетических, нравственных.

Наиболее продуктивным в создании инновационной модели школы может являться *кластерный подход*, заключающийся в целенаправленном сотрудничестве системы групп и организаций какой-либо среды (кластера).

Кластер – это организационная форма объединения усилий заинтересованных сторон в направлении достижения конкурентных преимуществ. Объединение субъектов должно проходить на основе взаимодополнения интеллектуальных и материальных ресурсов.

Современный мир функционирует и развивается в нескольких взаимосвязанных, взаимозависимых и взаимообусловленных плоскостях (направлениях), которые принято называть средами (исключая природную): этно-религиозной, культурно-нравственной, социально-политической, производственно-технологической, экономико-трудовой, геополитической и т.д. Каждая среда может считаться целостной системой, если она включает в себя некоторые обязательные компоненты.

Локализация и инфраструктура создают физические условия существования среды. *Содержание и процессы* определяют область человеческого бытия, которая реализуется конкретной средой. *Информация и способы коммуникации* (полные сведения о двух предыдущих компонентах) обеспечивают индивидуальное восприятие среды каждой личностью. Этот компонент среды является своеобразным *полем*, делающим ее доступной для входа и связывающий с другими средами.

Каждая среда является своеобразным *кластером* общественной жизни, реализующим определенные цели. Совокупность кластеров обеспечивает социальную жизнедеятельность и всестороннее развитие личности. Следовательно, полноценная жизнь человека обеспечивается умением существования во всех средах, периодическим переносом активности из одной среды в другую в соответствии с его тактическими и стратегическими целями. Перенос активности определяется совпадением целей кластера и целей личности.

Именно не имеющее границ информационно-коммуникационное поле связывает и объединяет различные среды, делает социальную жизнь личности непрерывной и глобальной как в масштабах отдельного государства, так и планеты в целом.

Очевидно, что для успешного существования человек должен иметь отрефлексированное представление (знания) о средах, сформированные компетентности адаптивного и преобразующего поведения в них. В этом и состоит важнейшая задача школы. Технологически реализация данной задачи может быть осуществлена путем внедрения ребенка в информационно-коммуникационное пространство различных кластеров и моделирования их инфраструктуры и процессов в условиях образовательного процесса. Одним из критериев реализации поставленной задачи будет успешное усвоение школьниками основ *информационной экологии*, выражающееся в умении осуществления рациональной жизнедеятельности личности в информационном пространстве.

Качество образовательной деятельности (ученика и учителя) зависит от содержания образования, технологий его реализации и управления образовательным процессом. Следовательно, решая задачу определения механизмов повышения качества образования, необходимо сосредоточить внимание на указанных аспектах.

В первую очередь следует представить некий образ того, что мы подразумеваем под качественным общим образованием. Не претендуя на исчерпывающее определение, отметим, что такое образование формирует у обучающихся определенные *компетентности успешной социализации*, заключающиеся в способности эффективно использовать в учебной, профессиональной или иной области полученные в школе знания и способы деятельности. Это означает, что в методологических основаниях современного образования должна быть компетентностная, а не знаниевая парадигма.

Основой содержания образования должны быть Федеральные стандарты, создающие условия для персонализированного выбора уровня их освоения: от базового до профильного в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями каждого учащегося. Именно стандарты позволяют сохранить единство образовательного пространства страны и установить планку контроля качества.

Обеспечение качественной реализации содержания образования возможно только на основе современных информационных, образовательных и управленческих технологий. Технологический подход включает в себя ряд профессиональных компетентностей руководителя (осознанное умение управлять) и учителя (осознанное умение учить). Эти компетентности должны целенаправленно развиваться в процессе их обучения, в период профессионального обучения и переподготовки, повышения квалификации или в процессе самообразования.

Стратегия развития кластера – обеспечение высокой конкурентоспособности. Высокая конкурентоспособность образования может быть обеспечена не отдельным учреждением образования, а кластером, в котором систематизирующим фактором является школа.

Преимущества кластеров:

1. Кластер позволяет выявить проблемы и сильные стороны соответствующего направления в образовании. Полученная информация анализируется и представляет собой исключительно важным обоснованием для дальнейшего правильного выбора средств развития образования властными структурами. Важно то, что в условиях функционирования кластера информация о состоянии дел наиболее объективна.

2. Участие административных структур в работе координационных органов кластера представляет органам власти возможность принятия организационных и экономических решений.

3. С помощью кластеров органы управления могут эффективно использовать опыт и результаты исследований для развития образования в регионе, т.е. кластерный подход позволяет органам управления конкретный инструментарий эффективного взаимодействия внутри системы, позволяет глубже понимать проблемы, осуществлять научно обоснованное планирование развития региона.

4. Кластеры имеют политическую значимость, так как их деятельность направлена на повышение конкурентоспособности образования.

Концепция школы № 354 «Кластерный подход в развитии экологической культуры как инновационная модель устойчивого развития» является попыткой отразить глубокие, многосторонние изменения, которые должны произойти в процессе экологического воспитания во всех сферах духовной жизни ребенка – интеллектуальной, эмоциональной, нравственной во всей системе его мировоззрения.

1. Плюснина Т.А., Неделько В.А. Подготовка школьников к работе в наукоемких областях городского хозяйства в условиях профильного обучения// Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей IX Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. – С. 419-420

2. Родионов А.В. Возможности использования кластерного подхода в образовании // Материалы X Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых» (19-20 марта 2009 года). – М.: Спутник, 2011. – С. 106.

3. Родионова Т.К. От травинки до звезды: Экологическое пространство.// Учительская газета. Москва. – 2017 (7 февраля). – № 6. – С. 24

4. Федорова Е.Е. Система экологического образования школьников// Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей IX Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2017. – С. 396-397

5. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием// Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы Управления образованием (29 января 2009 г.)/ Ред. кол. Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова и др. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 19-25

6. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 382.8

Модель проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе

Тараскина Мария Михайловна, учитель английского языка ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева», taraskina@354school.ru

Аннотация: В статье рассматривается концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников средней школы иностранному языку. Концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников иностранному языку в средней школе является ориентиром построения и реализации методической системы интегративно-модульного обучения учеников в условиях средней школы. Концептуальная модель обучения учеников иностранному языку в средней школе обеспечивает корректные условия для разработки частных моделей проблемно-модульного обучения, например, по английскому языку.

Ключевые слова: проблемно-модульное обучение, концептуальная модель обучения иностранному языку.

Module of problem-model English language teaching in secondary school

Taraskina M., English teacher of School No. 354 of D.M. Karbyshev

Summary: This article is shown the conceptual model of problem-model English language in secondary school. The conception model is a way of method system building and execution of integrative environment teaching in secondary school. The conception model of teaching provides correct conditions for the development problem-model language teaching in secondary school, for example English language.

Key words: problem-model teaching, conception model of teaching foreign language.

Результаты исследований в области современных технологий обучения учеников средней школы, в частности, иностранному языку, например, английскому, позволяют сделать вывод о том, что проблемно-модульное обучение, как одно из наиболее перспективных направлений, представляет собой достаточно сложные процессы, формализация которых в полном объеме не представляется возможной. Данный факт создает предпосылки для необходимости разработки концептуальной модели проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе.

В настоящее время в общей и специальной литературе по рассматриваемой проблемной области приводится множество подходов к разработке концептуальной модели, которые вычленяют те или иные стороны проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе. Под концептуальной моделью проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе следует понимать единство и взаимосвязь ее цели и задач, содержания, деятельности субъектов, дидактико-методического комплекса, образовательных результатов и управления качеством обучения. Концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе характеризуется структурными, функциональными и системно-коммуникативными характеристиками и проектируется, исходя из ее места и роли в целостной системе среднего образования. Концептуальная модель проблемно-модульного обучения может рассматриваться как некоторое общее описание моделируемого процесса, определяющая его взаимосвязи, свойства его элементов и причинно-следственные связи, ему присущие и существенные для разработки частных моделей предметной области.

В целях получения достоверных результатов в ходе проведения формирующего эксперимента обычно требуется обеспечение условий, позволяющих оценивать их в рамках единой метрики. В связи с этим, разрабатываются модели проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе. Концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников иностранному языку, в частности, английскому, в средней школе должна являться конкретным проектом, разработанным для последующего использования в качестве базового в детализированных моделях и обеспечивающим структуризацию и визуализацию необходимых модулей, их взаимосвязи, а также формализующим их взаимосвязи с другими дисциплинами. Концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников английскому языку отражает как дидактико-методический уровень, определяющий ее состав, содержательное и организационное обеспечение, так и частно-методический, конкретизирующий и меняющий набор методического обеспечения каждого модуля. Она отражает также три стороны подготовки учеников: теоретическую, практическую и исследовательскую в части касающейся (для учеников старших классов).

При разработке концептуальной модели проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе были использованы следующие принципы: соответствия содержательной и методической системы целям модели проблемно-модульного обучения; системности, предусматривающей построение модели как системы, в которой отражена логическая последовательность и взаимосвязь всех компонентов данной системы; технологичности, позволяющей реализовать данную модель, построенную на основе четкого выделения целей и соответствующего им инструментария, этапов акцентирования внимания на целевую, процессуально-деятельностную, управленческую, оценочную и результативную стороны этого процесса; истематической обратной связи, позволяющей

корректировать модель в зависимости от полученного результата и реально складывающихся условий на практике.

Концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе рассматривается как объективный источник информации о содержании и характере взаимодействия учителей и обучаемых, как интегратор и регулятор в условиях современной информационно-образовательной среды средней школы. Она является ориентиром системной организации учебного процесса, а также технолого-методическим инструментом учителя, направленным на повышение качества образовательного процесса, а также усвоение дисциплины и развитие личности обучаемого.

Для построения концептуальной модели проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе использовались методологические подходы: системный, интегративно-модульный, личностно-деятельностный, эвристико-алгоритмический.

Системный и личностно-деятельностный подходы позволили представить содержание как сложную дидактико-методическую систему, направленную на ее усвоение в деятельности. Это определило усиление методологической составляющей содержания, а также разработку методического аппарата его усвоения.

В организации и управлении деятельностью учеников по усвоению инновационного содержания приоритетом стала направленность на внутри- и межпредметную интеграцию. Применение интегративного подхода значительно увеличивает объем содержания обучения, что не может не входить в противоречие с ограниченностью учебного времени, отводимого на изучение иностранного языка, в частности, английского. Поэтому при конструировании содержания было стремление к его минимизации, за счет использования интегративно-модульного подхода, предполагающего укрупнение дидактических единиц и его построение в виде взаимосвязанных и непрерывно развивающихся модулей. Под модулем будем понимать дидактико-методический комплекс, связывающий содержание воедино, позволяющий более полно учесть индивидуальные особенности, уровень подготовки к освоению предмета, конкретной теме обучаемых, повысить их самостоятельность.

Эвристико-алгоритмический подход предполагает организацию творческой деятельности путем ее рационализации, т.е. алгоритмизации, так как одним из источников эвристического поиска являются накопленные личностью информация и опыт деятельности.

В данной концептуальной модели учтено влияние внешних факторов, создание положительного образовательного поля и выделены компоненты: целевой, содержательный, процессуально-деятельностный, организационно-управленческий и результативно-оценочный.

Компонентами концептуальной модели являются цели и методы обучения, содержание модулей, методы, средства и способы организации учебного процесса, критерии оценивания результатов обучения.

Целевой компонент концептуальной модели проблемно-модульного обучения учеников иностранному языку в средней школе включает:

– овладение учителями теорией, методикой и технологиями обучения учеников, в частности, английскому языку в средней школе, а обучающимися – методическим, теоретическим и прикладным содержанием предмета;

– формирование у обучаемых экспериментальных, задачных, исследовательских, практических умений в условиях рациональной организации труда и активной целенаправленной совместной деятельности учителя и обучаемого, а также интереса к предмету;

– развитие интеллектуальных умений, воспитание духовно-нравственной сферы личности содержанием и средствами данной дисциплины.

Содержательный компонент методической системы представлен пятью модулями содержания и вводным блоком. Эти блоки определены в концептуальной модели проблемно-модульного обучения на основе интегративно-модульного подхода, который отражает стремление к компактности содержания. Конструктивность интегративно-модульного подхода заключена в том, что он отражает в каждом блоке все его структурные единицы, а также единство теории и практики, содержание которых пронизывается важными идеями профессиональной направленности.

Процессуально-деятельностный компонент основывается на специфике обучения учеников иностранному языку в средней школе, на психолого-педагогических основах развивающего обучения, учета возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучаемых. Их реализация осуществляется комплексом средств и методов обучения, воздействующих на мотивационно-эмоциональную сферу обучаемых и стимулирующих их активную познавательную деятельность. Процессуально-деятельностный компонент реализуется во взаимодействии обучаемых и учителя, обучаемых с компьютерами, литературой, в межличностном сотрудничестве. Важнейшим условием осуществления их деятельности служат средства обучения – реальные примеры, их наглядное изображение, учебники, учебно-методические пособия, справочники.

Организационно-управленческий компонент связан с выбором организационной системы и разных форм организации обучения и деятельности обучаемых (лекции, практикумы, элементы учебно-исследовательской работы учеников, элективные занятия и др.). Он также связан с управлением качеством образовательного процесса на каждом из этапов обучения с помощью специально отобранного для этого материально-технического и методического обеспечения. Особое внимание уделялось четкому планированию занятий, элементам учебно-исследовательской работы обучаемых, их организации, усилению обратной связи в процессе обучения, использованию в каждом модуле системы познавательных задач как средства активизации учебной деятельности обучаемых и управления ею. Виды деятельности учителя и учеников конкретизируются и определяются целями и содержанием модулей и заложенными в них характером и уровнем деятельности с последующим усилением ее рефлексии.

Результативно-оценочный компонент отражает требования к качеству итоговой подготовки, определенные Государственным образовательным стандартом и нормативными документами. Этот компонент связан с различными формами контроля и оценивания знаний и умений в процессе реализации целей и содержания на каждом из этапов обучения. Таким образом, концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников иностранному языку в средней школе является прообразом методической системы обучения в средней школе, графическим отображением в ней образовательного процесса, отражает его целостность и полифункциональность. Концептуальная модель проблемно-модульного обучения учеников иностранному языку в средней школе является ориентиром построения и реализации методической системы интегративно-модульного обучения учеников (моделей проблемно-модульного обучения по конкретным дисциплинам) в условиях средней школы. Концептуальная модель обучения учеников иностранному языку в средней школе обеспечивает корректные условия для разработки частных моделей проблемно-модульного обучения, например, по английскому языку.

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 151 с.

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

3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

4. Скоробогатова Г.Г. Проблемная, проектная, модульная и модульно-блочная технология в работе учителя. – М.: МИОО, 2002. – 69 с.

УДК 372.857

Развитие ИКТ-компетенций у учителя в процессе внедрения проекта «Московская электронная школа»

Костяев Андрей Евгеньевич, учитель ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», andr-kostyaev@yandex.ru

Аннотация. Конкретизированы новые требования к уровню развития профессиональных качеств и способностей педагогов в области использования информационно-коммуникативных технологий.

Ключевые слова: *педагог; информационно-образовательная среда; сопровождение; ИКТ-компетенция; информационно-методическое обеспечение; Интернет-ресурс.*

Development of ICT competences in the teacher in the course of introduction of the Moscow Electronic School project

Kostyaev Andrey, teacher of School No. 354 of D. M. Karbyshev

Summary. The new requirements for the level of development of professional skills and abilities of teachers in the field of information and communication technologies are concretized.

Key words: teacher, information- educational environment, promote, support, ICT competence, informational and methodological support, Internet resource.

Применение новых информационных технологий и цифровых образовательных ресурсов направлено на обновление компетенций педагогов в области педагогической деятельности по проектированию и реализации образовательного процесса и основных общеобразовательных программ, формирование и оценивание предметных, метапредметных и личностных компетенций, а также расширение возможностей во внеурочной деятельности, профилизации образования.

Инициативность, в сочетании с использованием современных подходов, а также наиболее эффективных методов обучения и использования различных педагогических технологий, ведет к оптимизации учебного процесса. Наиболее показательно можно проследить формирование информационно-коммуникационных компетенций педагогов на примере функционирования Московской электронной школы. Поскольку проект «Московская электронная школа» направлен на максимально эффективное использование IT-возможностей школы для улучшения качества образования учеников путём формирования связи между организационными и содержательными аспектами образовательного процесса (интерактивное оборудование, а также персональные устройства пользователей, подключённые к Интернету, связываются с учебными материалами платформы).

Цель проекта – предоставление надежных образовательных результатов, реализация различных форм педагогических технологий, информирование каждого жителя мегаполиса о ходе и результатах образовательного процесса, гарантия предоставления качественных электронных учебных материалов (учебники, рабочие тетради) каждому школьнику, оснащение классов основной и средней школы интерактивной панелью, каждого учителя персональным ноутбуком, обеспечение каждого здания школы высокоскоростным WiFi, создание равных условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями – ведущие задачи электронной платформы «Московская электронная школа».

Нормативными основаниями – ИКТ-компетентность преподавателей в Московской электронной школе являются: Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования; Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель); Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

Перед тем, как выполнить диагностику состояния ИКТ-компетенции преподавателей Московской электронной школы, определим структуру педагогической информационно-коммуникационной компетентности. Направления диагностики ИКТ-компетентность учителей в Московской электронной школе определены: пониманием роли и места учебной дисциплины в реализации ООП школы; учебной программой и объективной оценкой знаний, обучающихся (знание предмета); педагогическими технологиями и методиками обучения; техническими и программными инструментами учебной деятельности (работа с оборудованием); проектированием и организацией учебной деятельности; профессиональным развитием.

Рассмотрим логику построения диагностического теста.

В основе теста лежит спецификация, которая состоит из 6 направлений – разделов тестирования, в каждом разделе преподавателю предоставляется по 5 случайно выбранных вопросов. Таким образом, оцениваемый должен дать ответы на 30 вопросов. Нужно отметить, что ответы будут иметь 2 формата: выбор одного и нескольких вариантов.

Таким образом, тестирование позволит оценить ИКТ-компетенцию преподавателя разных уровней сложности: низкий, средний, высокий. Минимальный порог на входе: 40%. Минимальный порог на выходе: 70% Рекомендуемое время: 40 минут

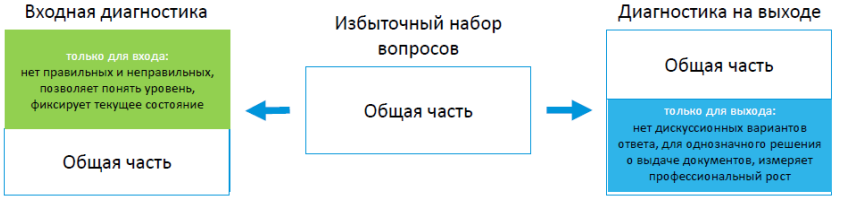


Рисунок 1 – Диагностика уровня ИКТ-компетенции преподавателя Московской электронной школы

Если сравнивать уровни ИКТ-компетенций учителей и завучей Московской электронной школы, то необходимо отметить, что у завучей на выходе выше, чем у преподавателей, что объясняется спецификой их работы и проникновением информационных технологий во все сферы учебной деятельности. Дальше рассмотрим уровень ИКТ-компетенций преподавателей Московской электронной школы в разрезе преподаваемых предметов.

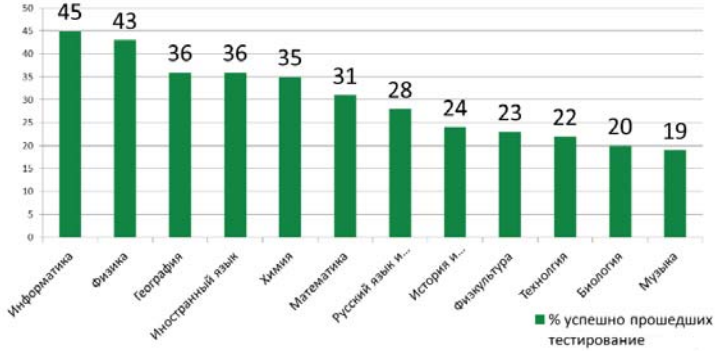


Рисунок 2 – Уровень ИКТ-компетенций преподавателей Московской электронной школы в разрезе предметов

Таким образом, согласно рисунку 5, наиболее высокий уровень ИКТ-компетенций в учителей информатики, это объясняется спецификой предмета, который они ведут, достаточно высокий уровень сформированности ИКТ-компетенций в учителей физики, средний уровень ИКТ-компетенций в преподавателей географии, иностранного языка, химии, математики, наиболее низкий уровень сформированности ИКТ-компетенций в преподавателей биологии и музыки. Если, преподавателю музыки допустим такой уровень ИКТ-компетенции, то преподавателям биологии необходимо повышать свой уровень, внедрять в преподавание средства ИКТ.

Таким образом, при исследовании возможностей использования и дополнения виртуального инструментария выбора ресурсов ИКТ при проектировании образовательного процесса важно обратить внимание на необходимость изменения информационной среды, в рамках которой организуется процесс обучения, учете применения современных инструментов, средств и методов обучения, построенных на новых информационных технологиях. Все это бесспорно ведет к опережающему обновлению содержания общего образования. Акцент также смещается в сторону профильного обучения и обновления его содержания. Особенно важным становится фокусировка на прикладном характере всех предметных областей, связанных с актуальными тенденциями в развитии современной науки и техники или гуманитарных (социальных) технологий [5]

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая

деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»

2. Информационно-образовательная среда как ресурс обеспечения качества образования в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://school33-vlg.ru/rip/proekt.pdf

3. Концептуальные подходы к проектированию и опережающему обновлению содержания общего образования на основе российского и зарубежного опыта в области развития и модернизации общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://edu.crow-dexpert.ru/rapid_updating/conceptual_approaches/ arrangements.

4. Конева О.Б. Профессиональное и личностное развитие педагогических работников в условиях реализации инклюзивного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2014. - № 4 (21). - С. 5-11.

5. Адаптированная образовательная программа образовательной организации: методические рекомендации по разработке / М.И. Солодкова, А.В. Ильина, Ю.Ю. Баранова, Н.Ю. Кийкова. - Челябинск: ЧИППКРО, 2014.

6. Нечаев М.П. Электронно-образовательные ресурсы в информационной среде // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2016. - № 2 (27). - С. 24-30.

УДК 37.026.9

Организация работы школьников над исследовательским проектом

Азарова Елена Семеновна, учитель ИКТ ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», azarova@354school.ru

Аннотация: Представлен организационный механизм работы школьников над исследовательским проектом. В качестве примера приведены основные позиции исследования, посвященного изучению танца как явления культуры.

Ключевые слова: проект; исследование.

Organization of work of school students on the research project

Azarova E., teacher of School No. 354 of D.M. Karbyshev

Summary: The organizational mechanism of work of school students on the research project is presented. The main positions of the research devoted to dance studying as the culture phenomena are given as an example.

Key words: project; research.

Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся является одним из главных направлений работы школы. Главным условием успеха в исследовательской деятельности школьников является то, насколько учащиеся понимают методологические характеристики исследования. Элективный курс «Введение в исследовательский проект» (34 часа) позволяет познакомить учащихся 5-7 классов с теорией и практикой научно-исследовательской деятельности. Новизна курса заключается в соединении основного и дополнительного образования, групповой работы и индивидуального обучения учащихся. Учащийся в результате прохождения курса осваивает рефлексивные умения, необходимые для определения стратегий личностного развития, проектирования своего будущего.

Элективный курс позволяет развить критическое мышление учащегося, стимулирует к приобретению нового знания, освоения новых видов деятельности. Коллективное обсуждение проблем и продуктов готовит учащихся к сотрудничеству и коммуникации, учит уважать и принимать разные мнения и точки зрения. Учащийся получает представления о базовых ценностях отечественной науки, великих ученых мира, учиться уважать ценности и традиции других людей и народов. В процессе создания собственного продукта учащиеся знакомятся с методами познания, на практике овладевают эффективными средствами исследования. Курс способствует формированию основ практических умений самостоятельной научной работы; выращиванию потребностей в самопознании, саморазвитии; приобретению умений оформлять результаты своей работы; представлять продукт на научно-практических конференциях.

Организовать такие занятия можно индивидуально или сразу со всей группой. Можно организовывать мозговые штурмы, дискуссии, групповые обсуждения, публичные защиты мини-проектов.

Процесс учебного познания делится на следующие стадии: выбор замысла; определение реальной проблемы; цели по рее решению; гипотезы, как мы будем реализовывать цель; планирование деятельности по реализации проекта; работа над материалом проекта, выстраивание структуры проекта; поиск информации в Интернете, литературе, научных сборниках; коллективное обсуждение промежуточных итоговых результатов, уроки-дискуссии; подготовка к защите проекта. Главное при выборе темы проекта – не навязывать ее учащемуся, а выявить интересы учащегося в различных сферах деятельности, которые могут стать в будущем его профессиональным делом или стать толчком к его новым исследованиям.

В качестве примера исследовательского проекта приведем основные позиции работы ученицы 5 класса Хаимовой Орнеллы «Танец как явление культуры». Актуальность темы исследования заключается в том, что сегодня танец выполняет одну из функции культуры, является одним из своеобразных институтов социализации подростков, а также выполняет ряд других функций, присущих культуре в целом. Была определена следующая проблема: почему танец сегодня не является обязательной частью воспитания подростков? Была определена следующая цель работы: показать, что танец передает опыт человечества и является неотделимой частью культуры, его нужно включать в образовательную программу школьного образования. В связи с этим было выдвинуто предположение: танцевальную культуру можно считать микрокультурой в границах повседневной культуры подростков.

Были определены следующие задачи проекта: изучить справочный материал по теме проекта; познакомиться с историей танца; выяснить, как влияет развитие танцевального искусства на развитие культуры подростков; выявить значение танца для общего и эстетического развития подростков; разработать анкету и провести анкетирование подростков; расширить знания по ИКТ, используя разные программы и электронные устройства для создания проекта.

Танец всегда занимал огромное пространство в жизни и повседневной культуре человечества. Почти все важные события в жизни первобытного человека отмечались танцами: рождение, смерть, война, избрание нового вождя, исцеление больного. Стиль танцев в определённые культурные эпохи зависел не только от развития человечества, но и от развития других видов искусства. Современными учёными уже доказано, что движения танцующего человека могут рассказать о нём многое. Танец – ритмичные, выразительные телодвижения, обычно выстраиваемые в определенную композицию и исполняемые с музыкальным сопровождением. Танец является видом искусства, которое создает особый тип художественного языка. Ни одна народность мира, какой бы малой она не была, не обходилась без существования танца, который является отражением культурного развития человечества на протяжении всей его истории. Во-первых, танец передает опыт прошлых поколений, выражая через себя образы и опыт прошлого. Во-вторых, танец сам по себе является языком, но тела и движений. В-третьих, танцевальная культура формирует особое коммуникативное поле. Танец выступает как центр такого поля, он служил поводом для встречи. Изучение танцев народов мира позволяет ощутить причастность к великому культурному наследию, отражает глубину, красоту и колорит разных стран. Представим классификацию танцевальных направлений и стилей: народные танцы: танцы, принадлежащие какой-либо отдельной стране; исторические танцы: танцы « прошлого», популярные в какую-либо определенную эпоху; бальные танцы: парные танцы; классический танец: балет, классический джаз; спортивные танцы: танцы, где требуется знание элементов акробатики.

Танец передает опыт прошлых поколений, выражая через себя образы и опыт прошлого. Классические индийские танцы: в них задействованы руки, ноги, нос, уши, губы, глаза, брови, щеки. Мимика в индийском танце выражает 9 основных чувств. Ирландские танцы: прыткие ирландские танцы появились в 18-20 вв. Отличительными чертами являются быстрые четкие движения ногами и неподвижность корпуса и рук. Китайское танцевальное искусство: связано с театральными постановками и видами боевых искусств. Зажигательное

фламенко: зародилось в Испании, представляет перкуссию, с экспрессивным пением под гитару, кастаньетами, отбивание ритма каблуками. Танцевальное искусство на Руси: традиционными являются хороводы с величественной широтой жестов, удалью, поэтичностью, жизнерадостностью и достоинством. Японские танцы: пропитаны свойственным японцам спокойствием изяществом. Японские танцы с веером – особый дух культуры страны сакуры. Танцы Африки: танцуют в Африке абсолютно все. Является передачей новым поколениям традиций, ритуалов, преданий и знаний. Национальные танцы всегда были достоянием мировой культуры– это душа и чувства народа, отражение его жизни и деятельности.

Влияние танцев на здоровье человека: Танцы тренируют практически все мышцы тела и положительно влияют на суставную ткань. Тренируют мышцы спины и помогают сформировать красивую осанку и красивую походку. Оказывают закаливающее и общеукрепляющее действие на организм. Занятия танцами тренируют дыхательную систему и усиливают кровообращение. Танцы улучшают координацию движений и укрепляют вестибулярный аппарат. Положительно влияют на работу сердечнососудистой системы. Повышают работоспособность и выносливость организма. Регулярные занятия танцами со сложными движениями улучшают мозговую деятельность и память. Танцы положительно влияют на психическое состояние человека, улучшают настроение, помогают бороться со стрессами, нервозностью.

Мною были проведен опрос пятнадцати сверстников. Цель анкетирования: выявить, как школьники воспринимают занятия танцами. Были заданы следующие вопросы: Нравиться ли тебе танцевать? Какие танцы ты предпочитаешь – современные, народные или бальные? Меняется ли твое настроение, когда ты танцуешь? Согласны ли вы с тем, что танец влияет на организм человека, его здоровье? По результатам опроса был построен график, демонстрирующий заинтересованность сверстников в занятиях танцами.

Таким образом, танец существовал и существует в культурных традициях всех человеческих обществ; за долгую историю человечества он изменялся, отражая культурное развитие; танец помогает расширить творческий и личностный потенциал, избавиться от различных комплексов; танец выполняет ряд функций, присущих культуре в целом. Проект можно использовать на занятиях по мировой культуре и разместить в Интернет. К сожалению, в настоящее время танец не входит в обязательный стандарт образования. Но я считаю, что нужно включить обучение детей танцами, наряду с физкультурой. Включить танец, вызывающий эмоции и бодрость, эстетику и музыку в нашу жизнь. Это помогает человеку приобщиться не только к определённому виду искусства, но и к определённой культуре в целом.

1. Балет. Танец. Хореография. Краткий словарь танцевальных терминов и понятий. – М.: Лань, Планета музыки, 2011. – 624 с.

2. Воровщиков С.Г. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся/ С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

3. Каплунова И., Новосельцева И. Этот удивительный ритм. – М.: Эксмо, 2015. – 76 с.

4. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд., перераб. и доп.– М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.

УДК 37.026.9

Элективный метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности»: содержательные и методические особенности

Воровщиков Сергей Георгиевич, д.п.н., проф., ст. методист ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», академик МАНПО, председатель оргкомитета Шамовских чтений, sgvorov@mail.ru

Аннотация: В статье представлены содержательные и методические особенности элективного курса «Основы проектной и исследовательской деятельности».

Ключевые слова: исследовательская деятельность; проектная деятельность; элективный курс.

Elective metasubject course "Bases of Design and Research Activity": substantial and methodical features

Vorovshchikov S., Dr.Sc. (Education), prof., academician of International Academy of Teacher Education Sciences.

Summary: Substantial and methodical features of the elective course "Bases of Design and Research Activity" are presented in article.

Key words: research activity; design activity; elective course.

Тотальное вовлечение старшеклассников в разработку проектов и проведение исследований является одним из перспективных образовательных приоритетов общеобразовательной организации. Как известно, проектная и исследовательская деятельности учащихся являются образовательным стержнем, пронзающим и объединяющим урочную и внеурочную деятельности, основное и дополнительное образования. В связи с массовым переходом основной и средней школы на предпрофильное и профильное обучение актуальность решения данной проблемы значительно возрастает, ибо кардинально меняется ситуация: разработками проектов и исследовательской деятельностью должны заниматься *не избранные ученики, а все учащиеся*. Значимость реализации развивающего потенциала исследовательской деятельности подчеркивается в законе «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. В частности, в статьях 34 (п. 1.23.) и 47 (п. 1.6.) осуществление исследовательской деятельности обучающимися и педагогами трактуется *как академическое право*.

Учитывая метапредметный характер учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, данный вид образовательной деятельности не может быть эффективно осуществлен только посредством традиционных базовых и профильных учебных дисциплин. Необходим элективный метапредметный курс гносеологической направленности, обеспечивающий целенаправленное формирование мотивационных, теоретических и технологических основ культуры исследовательской и проектной деятельности обучающихся.

Элективный метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности» призван способствовать целостному освоению учащимися основных теоретических, технологических, креативных и аксиологических позиций компетентного осуществления исследовательской и проектной деятельности. Курс доступно, но без искажений излагает основные требования к корректному проведению исследования, элементарные правила разработки и воплощения проекта, позволяет сформировать минимальный опыт применения гносеологических знаний и общеучебных умений на практике. Курс закладывает основы корректного владения наиболее актуальными и эффективными методами учебно-познавательной деятельности старшеклассника, таким как анализ и синтез, сравнение, обобщение, классификация, определение понятий и т.п., самыми необходимыми учебными техниками фиксирования и обобщения информации – составление плана, тезисов, конспекта, рецензии и т.п.

Элективный метапредметный курс является ведущим компонентом внутришкольной системы целенаправленного освоения учащимися исследовательской и проектной компетентности. Курс определяет общешкольные «правила игры» как для учащихся, так и для педагогов школы и привлеченных преподавателей вузов, осуществляющих консультирование проектной и исследовательской деятельности. Данный курс призван стать эффективным средством координации и интеграции деятельности учителей базовых и профильных общеобразовательных дисциплин, педагогов дополнительного образования, тьюторов, вузовских преподавателей, вовлеченных в организацию и проведение учебных исследований и образовательных проектов. Метапредметный курс позволяет закладывать у учащихся теоретические основы осуществления общеучебных умений, избавляя тем самым учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах, предоставляя возможность активно использовать и развивать уже сформированные умения. Особая актуальность данного курса заключается в очевидной необходимости удовлетворения учебно-познавательных потребностей старшеклассников – будущих студентов высших учебных заведений. В связи с универсальностью данного

курса, его метапредметной направленностью трудно отнести к какому-либо определенному профилю.

Специально для учащихся, участвующих в реализации метапредметного курса, совместно с директором ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева» к.п.н. Т.К. Родионовой было разработано дидактическое пособие «Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование» [2]. Данное пособие является генетическим продолжением нескольких наших публикаций, в которых в качестве соавторов в разное время выступали мои коллеги – к.п.н., руководитель «Центра управления образовательными проектами» Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета Д.В. Татьянченко, к.п.н., директор ЧУ ОО СОШ «Росинка» М.М. Новожилова [1; 3; 5; 9].

Следует подчеркнуть, что курс «Основы проектной и исследовательской деятельности» носит деятельностный характер. Он призван обеспечить овладение старшеклассниками *совокупностью сложных умений, позволяющих эффективно осуществлять учебное исследование*:

- умения формулировать познавательную проблему исследования, определять ее внешние границы, разработанность, перспективность, социально-значимую значимость;
- умения формулировать цели исследования по решению проблемы как достижения новых состояний в каком-либо звене исследовательского процесса или как результата преодоления противоречия между должным и сущим, социальным и асоциальным, нравственным и безнравственным, описывать проектируемый нормативный результат;
- умения выдвигать гипотезы по реализации цели, направленной на решение проблемы исследования;
- умения формулировать задачи, направленные на реализацию позиций гипотезы и выполнение цели исследования;
- умения выбирать методы, адекватные задачам исследования;
- умения планировать исследовательскую работу;
- умения изучать теоретическую информацию, связанную с решаемой проблемой;
- умения осуществлять при необходимости экспериментальную работу, т.е. подбирать соответствующие методики эксперимента и техники регистрации текущих событий экспериментального процесса; выделять этапы эксперимента; собирать собственный материал; анализировать его, синтезировать, сравнивать и т.д.; делать выводы на основании проведенного эксперимента в соответствии с выдвинутой гипотезой;
- умения представлять данные исследовательской работы в обобщенном, структурированном виде в форме письменного текста;
- умения объективно оценивать процесс, промежуточные и конечные результаты учебного исследования, в том числе и с социально-нравственных позиций;
- умения презентовать и защищать результаты исследовательской работы [6, с. 130-131].

Курс «Основы проектной и исследовательской деятельности» так же призван обеспечить овладение старшеклассниками *умениями, позволяющими продуктивно осуществлять все основные этапы разработки и реализации проекта*:

- Представление первого замысла желаемого продукта.
- Анализ ситуации, требующей изменения.
- Формулировка цели, уточнение представлений о желаемом продукте.
- Формулировка задач, конкретизирующих цель.
- Определение средств, последовательности и сроков работ по выполнению задач.
- Проведение работ, оформление результатов.
- Представление итогового варианта желаемого продукта.

Если «внешним продуктом» проектной и исследовательской деятельности старшеклассника может быть разработка и осуществление акции поздравления педагогов школа с Днем учителя, создание видиоклапа как дидактического пособия урока или проведение физического эксперимента, то «внутренним продуктом» является «выращивание» компетентности по корректному осуществлению исследовательской и проектной деятельности.

Целостное освоение основных теоретических, технологических и ценностных позиций культуры исследовательской деятельности достигается за счет того, что темы курса «Основы проектной и исследовательской деятельности» выстроены в соответствии с логикой осуществления учебного исследования: от постановки познавательной проблемы до представления ее решения. Данный курс носит поистине *культуротворческий характер*, инициирующий межличностное взаимодействие учителя и ученика, «в ходе которого происходит трансляции культурных традиций научного познания. Данная форма является созвучной особенностям подросткового возраста и подростковой субкультуре, организационно способствуя разрешению ряда задач в развитии личности подростка и вхождения его в пространство культуры» [7]. В то же время в связи с метапредметным характером курса его учебная программа предусматривает более гибкий характер содержания, возможность его оперативной перекомпоновки. Так, в зависимости от запроса учащихся освоение умений по разработке и реализации проекта может доминировать над формированием культуры исследовательской деятельности. Возможно, что в ходе прохождения курса будет необходимость не только в консультировании индивидуальных, но и коллективных проектов и исследований.

В содержании обучения курса можно выделить три направления.

1. Формирование представлений о роли и ценности научного познания, универсальном характере проектной деятельности, престиже образования и научной деятельности.

2. Формирование знаний о структуре, этапах, содержании исследовательской и проектной работах, их методах.

3. Развитие общеучебных умений по добыванию, переработке и применению информации.

Однако эти направления не выделяются в разделы спецкурса, так как занятия призваны сопровождать работу школьников над проектами или учебными исследованиями от этапа определения проблемы и формулирования темы до взаимного рецензирования завершённых работ и подготовки доклада к их защите. Поэтому материал располагается таким образом, чтобы обеспечить педагогическую поддержку учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Проведение курса может дополняться соответствующей внеурочной и внеклассной работой, деятельностью детских объединений дополнительного образования, проведением таких мероприятий, как защита паспортов проектных и исследовательских работ школьников; круглые столы, дискуссии, дебаты, посвященные обсуждению проблем современной науки; школьные научные чтения; итоговая общешкольная конференция проектных и учебно-исследовательских работ учащихся.

Следует отметить, что для освоения знаний и умений, предусмотренных курсом «Основы проектной и исследовательской деятельности», необходима поддержка учебных предметов, обеспечивающих владение школьниками умениями работы на компьютере в текстовых редакторах; умения работы с электронными источниками информации (Интернет, CD-диски); умения компьютерной обработки и представления результатов виде электронных презентаций.

Содержание и построение учебного курса должно побуждать старшеклассников к самостоятельному поиску, формулированию и решению познавательных проблем, самостоятельной работе по освоению курса, подготовке проектов, проведению исследований. Этому содействует справочно-методический аппарат курса, многочисленные примеры из реальных учебных исследований и проектов, обобщающие таблицы, проблемные и творческие вопросы и задания. Занятия по метапредметному курсу «Основы проектной и исследовательской деятельности» предполагают сочетание лекционно-инструктивных и тренингово-практических форм работы. Практическая часть занятия включает освоение методов учебно-познавательной деятельности (анализ и синтез, сравнение, обобщение, классификация, определение понятий и т.п.), учебных техник фиксирования и обобщения информации (составление плана, тезисов, конспекта, рецензии и т.п.).

1. Воровщиков С.Г. Азбука логичного мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.

2. Воровщиков С.Г. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся/ С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

3. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

4. Леонтович А.В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся// Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63-71.

5. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд., пераб. и доп.– М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.

6. Новожилова М.М. Формирование культуры исследовательской деятельности старшеклассников в условиях профильного обучения/ Под науч. ред. С.Г. Воровщикова. – М.: МПГУ, 2009. – 252 с.

7. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения// Народное образование. – 1999. – № 10. – С. 158-161.

8. Савенков А.И. Истоки практики исследовательского обучения// Исследовательская работа школьников. – 2005. – № 4. – С. 29-39.

9. Татьянченко Д.В. Культура познания – познание культуры/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков. – Челябинск: Брегет, 1998. – 193 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Воровщиков С.Г., Шклярова О.А. X Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами "Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем"» 3

РАЗДЕЛ 1. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИОРИТЕТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

Хуторской А.В. Управление образованием в контексте ключевых стремлений человека 8

Степанов В.Г., Горячева Е.Г. Развитие педагогических идей Т.И. Шамовой в современной науке о воспитании 11

Галеева Н.Л. Дидактика управления и управление в дидактической системе 15

Новикова Г.П. Психолого-педагогические исследования проблемы реализация преемственных связей в общеобразовательном комплексе 23

Осипова О.П. Формирование ИКТ-компетентности менеджеров образования в условиях цифровизации образования 26

Инь Бинь, Федотова М.А., Шевырев А.В. Новые правила игры в цифровую эпоху: международные образовательные бизнес-проекты как драйверы изменений 31

Загуменнов Ю.Л. Дилемма «качество-равенство» в белорусском образовании 35

Федотова М.А., Инь Бинь, Михеев В.А., Шевырев А.В. Стратегирование в международных образовательных бизнес-проектах 39

Цибульникова В.Е. Коллаборативный подход в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом 44

Голубицкий А.В. Дидактический потенциал сетевой формы организации исследовательской деятельности школьников 46

Карамендинова Г.М., Попова Н.В. Международное сотрудничество как ресурс развития образовательной системы 52

Голованов В.П. Современный ребенок в сфере дополнительного образования детей 56

Бариушанов Н. Образовательная политика Монголии в конце XX – начале XXI века 61

Ло Ваньци. История и перспективы международного сотрудничества в сфере образования между Китаем и Россией 66

Во Тхи Хуен. Особенности модернизации высшего образования Вьетнама в начале XXI века 70

Malinka Spasova Ivanova, Mariana Ivanova Dourcheva The Role of Self-Assessment of Students to Improve the Learning Process in Engineering Universities 73

*Boushra Toumeh.*The Educational System in the Syrian Arab Republic and its functioning in the modern post-war period (Бушра Тухеш. Особенности управления общим образованием в Сирии в современное послевоенное время) 76

РАЗДЕЛ 2. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

Шабанов П.Е. Зависимость качества образовательных результатов от качества управления в образовательной системе «учитель-ученик» 78

Гейнце Л.А. Матрица ресурсов, обеспечивающих достижение метапредметных результатов 82

Пузаткин О.В. Управление в системе интеграции основного и дополнительного образования в образовательной организации: подходы, проекты, проблемы 84

Михеева Т.А. Некоторые аспекты управления процессом обучения детей с ОВЗ на примере работы с учащимися, находящимися на длительном лечении в научно-практическом центре психического здоровья детей и подростков им. Г.Е. Сухаревой 88

Заславский А.А. Перспективные информационные технологии для управленческой деятельности в образовательных организациях 91

Кухарева Л.Ф. Промежуточные итоги реализации школьного проекта «Организация работы с обучающимися с нарушением интеллекта по профессиональному самоопределению и адекватному выбору профессии» 96

Султанова Н.В., Галеева Н.Л. Ресурсный подход к управлению формированием коммуникативной компетентности учителя в методической системе школы 99

Захаров С.В., Коробова Т.С. Профессиональная деятельность педагогического коллектива 103

Чернецова Н.Л. Дидактический ресурс инновационных городских проектов в системе подготовки перспективных кадров для общеобразовательных учреждений 106

Амаев А.И. Управление процессом реализации проекта «Региональная система учительского роста» в Чеченской республике 109

Абраменко А.Г. Мониторинг оценивания профессиональной компетенции и результативности педагога как ресурс обновления образования Республики Казахстан 114

Кулик С.Н. Воспитательный потенциал методов обучения обновленного содержания в Республике Казахстан 117

Нечаев М.П. Некоторые аспекты управления инновационным развитием образовательных систем 121

РАЗДЕЛ 3. МЕТАПРЕДМЕТНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКИ

Воровщиков С.Г. Внутришкольная система метапредметного образования: интеграция общего и дополнительного образования 124

Помазков В.В. Методология метапредметности как дидактическая основа образовательной деятельности в общеобразовательной организации 135

Авдеева Н.И. Программа творческого междисциплинарного обучения (ТМДО) как способ достижения метапредметного подхода в обучении 139

*Воронцова И.А.*Повышение уровня метапредметных образовательных результатов 144

средствами метапредметного курса «Основы проектной и исследовательской деятельности» (из практики реализации ФГОС СОО)
Коваль Т.В., Крючкова Е.А. Реализация метапредметного подхода в элективных курсах 147
Городецкая Н.И. Содержательный потенциал образовательных курсов основной школы в развитии финансовой грамотности обучающихся 150
Климанова Е.В. Формирование метапредметных умений при реализации программы творческого междисциплинарного обучения в начальных классах 155
Куришкина Л.А. Условия достижения качественно новых образовательных результатов при изучении метапредметов в 5-9 классах 158
Алексашкина Л.Н. Работа школьников с текстом: универсальные подходы и проблемы предметной практики (на материале курсов истории и литературы) 160
Дюкова С.Е. Использование инфографики для достижения метапредметных результатов обучения 165
Ковылева Ю.Э. Таксономический подход к моделированию метапредметных результатов образования 169
Калуцкая Е.К. Прототипы реальных ситуаций на уроках истории и обществознания как средство достижения учащимися метапредметных результатов 174
Аниськина А.П. Анализ применения учебных задач при формировании информационной грамотности на уроках биологии 178
Крючкова Е.А., Коростелева А.А. Дидактические возможности использования метапредметных заданий в курсе истории и обществознания 181
Амбарцумова Э.М. Проверка достижения метапредметных результатов обучающихся в диагностических проверочных работах по географии на основе межпредметных связей 186
Жуковина Ю.В. Критерии сформированности у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий 188
Гевуркова Е.А., *Французова О.А.* Формирование метапредметных умений на межпредметных заданиях по истории и обществознанию 191
Синельников И.Ю. Формирование читательских умений в российской школе: проблемы, риски, решения 196
Сапожникова И.В., Босак О.И., Пермякова Ю.И., Волкова В.Н. Формирование и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста во внеурочной творческой деятельности 201
Аргунова М.В., Лукьянов А.Ю. Метапредметные подходы в экологическом образовании для устойчивого развития 204
Суходимцева А.П. Подходы к обучению педагогов проектированию метапредметных заданий для старшеклассников 207
Петрова И.Ф. Метапредметная составляющая учебной деятельности учащихся 210
Романова М.Ф. Метапредметный подход в формировании финансовой грамотности учащихся основной школы в процессе изучения предмета «Обществознание» 215
Рутковская Е.Л., Французова О.А. Функциональная грамотность обучающихся: теоретические основания и запросы практики (в контексте развития финансовой грамотности) 218
Сергеева М.Г. Роль математического образования в контексте формирования готовности к исследовательской деятельности будущих специалистов гуманитарного профиля 222
Черемных А.Н. Семинар-тренинг «Helthline: узнай и действуй» как одна из форм рефлексии при метапредметном подходе к обучению студентов здоровьесберегающей деятельности 226
Терехова Н.С. Организация гражданско-патриотического воспитания на уроках истории и обществознания 229
Веретенникова Л.К., Станкевич Н.Н. Метапредметный подход при подготовке школьников к итоговой аттестации (смысловое чтение). 231
Громовая И.Н. Лицей Финансового университета: проектная и исследовательская компетентности как образовательные приоритеты 233
Баринова Н.А. Формирование целостного педагогического коллектива: условие достижения метапредметных образовательных результатов 236
Гилядов С.Р. Московский опыт организации конкурсной исследовательской деятельности школьников: практический аспект 239

РАЗДЕЛ 4. ТРЕНДЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ XXI ВЕКА

Азевич А.И. Сторителлинг: новые возможности старого метода 243
Астахова А.А., Чистяков Д.В., Горбатенко В.О., Сергеева М.Г. Использование интернет-технологий для улучшения качества обучения в краткосрочных школах усиленной подготовки по биологии 246
Боброва И.И., Заславская О.Ю. Формирование инновационной инфраструктуры, обеспечивающей отработку и распространение в массовую практику новых моделей и технологий образования 248
*Довженко Н.В. В*опросы развития информационной образовательной среды: фундаментальное и актуальное 252
Заславская О.Ю., Кириллов А.И. Цифровая трансформация образования: новые риски или новые возможности? 255
Заславская Н.А. Бренд образовательной организации и задачи, которые он решает 258
Ионкина Н.А. Образовательная робототехника в системе подготовки учителей нового времени 260
Калабухова Г.В. Методические и технологические аспекты подготовки будущих учителей в условиях информатизации среднего образования 262
Каткова Е.В. Внедрение электронных учебников в образовательный процесс начальной школы 265
Кленина Л.И. Smart-обучение как одна из управляющих задач педагогов xxi века 267
Коледова Л.А. Методические подходы к электронному обучению иностранному языку для специальных целей 271
Королева Г.Э. Развитие деятельностного подхода к школьному экономическому образованию в условиях информатизации 274
Ломоносова Н.В., Золкина А.В. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в контексте информатизации высшего образования 278
Любвин И.Н. Особенности пересечения курса математики и информатики в средней школе 281
Нгуен Хоанг Иен, Гуськова С.К. Использование информационно-коммуникационных технологий руководителями общеобразовательной организации 282
Попов Н.Е. К вопросу о владении музыкальной компьютерной грамотностью педагогическим составом ДМШ и ДШИ 285
Прохоров Д.И. Разработка и использование авторских учебных математических апплетов 289
Рамазанов Р.Г., Нургабыл Д.Н. Об адаптивной модели сетевого взаимодействия участников образовательного сообщества 294
Серегина А.А. Формирование ИКТ-компетентности педагогов дошкольного образования как ресурс эффективного управления образовательной организацией 298
Соболева О.В., Шестакова Н.В., Павлович И.Г. Возможности и ценностные ориентиры проекта «московская электронная школа» как ресурс качества образования 300
Соколова А.Г. Информационно-образовательная среда школы 302
Науменко Н.В., Сологуб Н.С. Новые образовательные технологии как средство 305

формирования экологического мировоззрения
Тимакова Е.С. Дистанционные образовательные технологии как средство формирования ИКТ-компетентности обучающихся 309
Туберозова М.В. Мониторинговые исследования в управлении инновационным образовательным проектом 312
Ходарин А.А. Электронное обучение как инструмент реализации государственной политики в сфере образования 315
Шегай И.Н. Некоторые аспекты информатизации школы «Золотое сечение» 319
Эмирова К.В. Информационный ресурс как элемент эффективного управления подготовительным этапом государственной итоговой аттестации 321

РАЗДЕЛ 5. ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Круглов А.Ю. От целей развития тысячелетия к целям устойчивого развития: на пути формирования общей ответственности в образовании 325
Мальченко Н.С., Горбачев Н.Н., Мальченко С.Н., Курбацкий В.Н., Загуменнов Ю.Л. Подготовка кадров для инновационной экономики союзного государства в Минском филиале Российского государственного экономического университета им. Г.В.Плеханова 328
Балясникова Л.А. Деятельность российских кафедр ЮНЕСКО в области образования для устойчивого развития 334
Зенченко С.А., Зенченко В.А. Интегрирование целей устойчивого развития 2030 в учебные программы 337
Варустина Е.Л., Монахов В.М. Образовательные технологии в интересах устойчивого развития. 341
Тищенко Л.И. Особенности реализации образования для устойчивого развития 345
Воюшина М.П., Суворова Е.П. «Школа диалога»: коммуникативные технологии в образовании для устойчивого развития 349
Кара А. Обеспечение доступа к качественному образованию в Республике Молдова 353
Даргель Т.М. Социальное партнерство и сотрудничество участников образовательной деятельности как механизм реализации идей устойчивого развития и образования в интересах устойчивого развития 356
Загуменнов Ю.Л. Развитие сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых 359
Наумова Н.В., Ешкилев Ю.Б. Использование потенциала общественных объединений педагогов в деятельности государственных организаций дополнительного профессионального образования 361
Бусыгин Д.Ю., Антипенко Н. А. Роль университетов в формировании инновационных образовательных кластеров 364
Бусыгин Д.Ю., Машканова Л.С. Роль образовательных кластеров в продуцировании инновационных знаний 368
Герасимова Е.М., Герасимов Е.Л. Особенности разработки конкурентной стратегии высшего учебного заведения 373
Мальченко Н.С. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии: проблемные вопросы 375
Пучковская Т.О. Развитие школьного математического образования в условиях становления информационного общества в республике Беларусь 378
Курбацкий В.Н. Проблемы IT-образования в эпоху цифровой экономики 382
Лащенко В.А., Горбачев Н.Н. Методы управления электронным портфолио на основе профессионально ориентированных социальных сетей 386
Бессарабова В.В. Образовательные блоги в информационном обществе 389
Науменко Н.В., Ермолович М.М. Методические аспекты включения идей устойчивого развития в содержание общего среднего географического образования 391
Науменко Н.В., Какарека Э.В. Особенности непрерывного экологического образования и воспитания как гарантия устойчивого развития личности и общества 394

Разумовская И.Г., Данилова Н.С. Образование как фактор устойчивого развития. 397
Тарновецкая Н.В., Шевцова Н.А. Вуз – платформа для формирования экодружественного поведения на примере greenofficebspu 401
Бельницкая Е.А. Генезис идеи профессионально ориентированного профильного обучения химии в контексте развития химической промышленности Беларуси 403
Богдан Г.А., Головенко А.И. Образование для устойчивого развития: использование потенциала школьников как агентов позитивных перемен в местном сообществе 407
Бородич С.А. Гендерные аспекты обучения иностранным языкам на примере английского 409
Баласанян Л.Г. Армянские ученые-методисты (некоторые материалы из истории преподавания русского языка армянским учащимся) 412
Кампанеец С.Ю. Фарміраванне экалагічнай культуры выпускніка школы сродкамі прадмета “беларуская літаратура” 416
Путик А.А. Диагностическое сопровождение психолого – педагогической и методической подготовки учителя биологии к реализации компетентностного подхода в общем среднем образовании. 419
Махнис С.Г., Якубовская С.А. Деятельность гимназического пресс-центра, как механизм формирования у участников образовательного процесса компетенций XXI века 423

РАЗДЕЛ 6. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Нащекина Н.В. Управленческое прогнозирование как фактор развития образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании 426
Белова С.Н., Ильина И.В. Проектирование локальных нормативных документов, регламентирующих внутреннюю систему оценки качества образования 431
Басов В.Н. Подготовка руководителей образовательных организаций к опережающему управлению 434
Дурноглазов Е.Е. Современные цифровые образовательные технологии в профессиональной деятельности педагога: вопросы подготовки кадров в системе ДПО 438
Якин Ю.П., Филиппов Р.С. Возможности использования электронного журнала в принятии управленческих решений администрацией школы. 441
Жижерина Н.В. Управление инновационной деятельностью педагогического коллектива как условие повышения качества образования. 443
Поздняков А.В. Ювенальное право в общеобразовательных организациях: современное видение. 447
Заплаткина А.А. Создание групп кратковременного пребывания детей как одно из направлений развития общеобразовательной организации для детей с ОВЗ. 451
Каруна Т.А., Кунилова К.Д. Позитивный имидж как фактор конкурентоспособности образовательной организации. 454
Некрасова Л.В. Актуальные вопросы формирования компетентности руководителей образовательных организаций в сфере финансового менеджмента. 457
Харитонова О.А. Сетевое взаимодействие «Школа - вуз» в процессе профессионального самоопределения обучающихся. 460
Янкова А.А. Стандарты WorldSkills как основа формирования профессиональных компетенций участников образовательного процесса. 463

РАЗДЕЛ 7. МЕТАПРЕДМЕТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОДХОДЫ, ПРОЕКТЫ, ПРОБЛЕМЫ

Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Формирование картины мира при метаобразовании школьников 467
Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Метаигра как педагогический ресурс метаобразования школьников 472

Титаренко Н.Н. Естественно-экспериментальные задания для формирования исследовательской деятельности у младших школьников в метапредметной лаборатории вуза 481
Долгова В.И., Макарова А.А. Особенности управления персоналом по формированию мотивации достижения успеха 484
Долгова В.И., Рокицкая Ю.А. Кондратьева О.А., Капитанец Е.Г., Балакина К.А. Исследование процесса профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа 488
Гнатышина Е.В. Теоретико-методологические аспекты формирования цифровой культуры будущего педагога 491

РАЗДЕЛ 8. ШКОЛА № 354 ИМ. Д.М. КАРБЫШЕВА: ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

Родионова Т.К., Воровщиков С.Г. Международная научно-практическая конференция школьников «Карбышевские чтения»: ресурсы развития 494
Спешнева К.Н. Изученность проблемы формирования школьного танцевального коллектива 498
Тихонова Н.В. Актуальные вопросы правового регулирования доступности общего образования в различных формах в условиях современной образовательной парадигмы 500
Дмитриева Т.А., Ефимова Т.М., Садковская Л.С. Организация активной познавательной деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС ОО 504
Родионова Т.К., Федорова Е.Е. Развитие внутришкольной системы экологического образования учащихся 508
Родионова Т.К., Неделько В.А. Кластерный подход в развитии экологической культуры школы как инновационная модель устойчивого развития 513
Тараскина М.М. Модель проблемно-модульного обучения учеников английскому языку в средней школе 516
Костяев А.Е. Развитие ИКТ-компетенций у учителя в процессе внедрения проекта «Московская электронная школа» 519
Азарова Е.С. Организация работы школьников над исследовательским проектом. 522
Воровщиков С.Г. Элективный метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности»: содержательные и методические особенности 524

Подписано в печать 30.05.2018 г. Формат 60x90/16.
Печать офсетная. Усл. п.л. 50,8. Тираж 500 экз.
Издательство «5 за знания»
Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru