

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ

V АНДРЕЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ
И ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОГО
САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Сборник статей участников
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Казань, 25-26 марта 2020 г.

К а з а н ь
Центр инновационных технологий
2 0 2 0

УДК 37(470.41-25)(082)

ББК 74я431

А65

Редакционная коллегия:

Ю.В. Андреева, доктор педагогических наук, профессор
кафедры журналистики Института социально-философских наук
и массовых коммуникаций КФУ;

Е.В. Асафова, кандидат биологических наук, доцент кафедры
педагогики высшей школы Института психологии и образования КФУ;

И.И. Голованова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики высшей школы Института психологии и образования КФУ;

Т.В. Сибгатуллина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики высшей школы Института психологии и образования КФУ;

Н.В. Телегина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики высшей школы Института психологии и образования КФУ

Технический секретарь:

Л.Р. Тухватуллина

А65 **V Андреевские** чтения: современные концепции и технологии
творческого саморазвития личности: сб. ст. участников Всерос.
науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25-26 марта 2020 г. –
Казань: Центр инновационных технологий, 2020. – 528 с.
ISBN 978-5-93962-978-2

В сборнике представлены материалы докладов участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Андреевские чтения: Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности». В статьях поднимаются актуальные проблемы высшего образования и развиваются ключевые идеи концепции академика В.И. Андреева о творческом саморазвитии личности, а также представлены инновационные технологии субъектно-ориентированного педагогического образования XXI в.

ISBN 978-5-93962-978-2

© Институт психологии
и образования КФУ, 2020

© Центр инновационных технологий
(оформление), 2020

**ЛАБОРАТОРИЯ БУДУЩЕГО ДИРЕКТОРА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФОРМА
ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**TRAINING WORKSHOP FOR FUTURE PRINCIPALS
OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A MEANS
OF CREATIVITY ENHANCEMENT WITHIN PROFESSIONAL
DEVELOPMENT PROGRAMMES**

**Дания Гумерзяновна Абзалова
Daniya Gumerzyanovna Abzalova**

*Россия, Казань, Институт развития образования
Республики Татарстан
Russia, Kazan, Tatarstan institute of education development
E-mail: sunnydg@yandex.ru*

Аннотация

Современный этап развития образования ориентирован на формирование принципиально новых компетенций у руководителя образовательной организации. Требования к уровню профессиональной компетентности заложены в проекте профессионального стандарта руководителя. Предлагаемый модуль образовательной программы «Лаборатория будущего директора» нацелен на оказание помощи будущим руководителям образовательных организаций в их профессиональном и творческом саморазвитии. Деятельность руководителя по проектированию организована в соответствии с заданными в проекте профессионального стандарта трудовыми функциями руководителя.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, профессиональные компетенции, творческое саморазвитие личности, проектирование дорожной карты.

Abstract

Modern stage of education development is aimed at providing managers of educational institutions with new competences, whose grades are stated in the draft of the professional standard for managers. The proposed unit of the program Training Workshop for Future Principals is to facilitate professional and creative development of the forthcoming executives of educational institutions. Their projective functions are organized according to the occupational functions within the Professional Standard.

Keywords: professional standard, professional competence, creativity development, roadmap design.

Первая из двух ключевых задач национального проекта «Образование» – обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и

вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования.

Формирование системы, в рамках которой работники смогут непрерывно обновлять свои профессиональные знания и приобретать новые профессиональные навыки, в том числе компетенции в области цифровой экономики, – задача федерального проекта «Новые возможности для каждого» [6].

По результатам международного исследования TALIS-2018 отличительная особенность российских руководителей школ заключается в том, что программа или курс по подготовке школьных администраторов был пройден ими в половине случаев только после назначения на должность директора и лишь в 19% случаев до него. В то же время в среднем заранее к должности директора готовится каждый третий кандидат. Зато в 1,5–2 раза чаще российские директора проходили курсы по подготовке учителей и по совершенствованию образовательных результатов учащихся как до, так и после своего назначения [8, с. 14].

В связи с тем, что руководство образовательными организациями должно осуществляться работниками, которые обладают определенными знаниями, имеют соответствующее образование и опыт работы, на федеральном уровне был разработан проект «Профессиональный стандарт руководителя образовательной организации» [7]. В настоящее время положения данного стандарта являются обязательными к соблюдению не только государственными образовательными организациями, но и частными.

Модуль образовательной программы повышения квалификации «Лаборатория будущего директора» нацелен на оказание помощи будущим руководителям образовательных организаций в их профессиональном и творческом саморазвитии.

В.И. Андреев в своих трудах описывает творческое саморазвитие личности как особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности [2, 3].

Вновь назначенные директора и учителя государственных и частных школ, молодые преподаватели и руководители – наша традиционная аудитория.

«Что и как лично я могу сделать лучше в образовательной организации при имеющихся условиях?» – главный вопрос, который волнует будущих руководителей.

Результаты входной анкеты «Самооценка эффективности деятельности руководителя образовательной организации», разработанной сотрудниками кафедры теории и практики управления образованием Государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан», являются основой для

разработки индивидуальной итоговой работы – дорожной карты будущего руководителя.

Деятельность руководителя образовательной организации по проектированию организована в соответствии с заданными в проекте профессионального стандарта трудовыми функциями руководителя [7]:

- планировать изменения в образовательной организации;
- руководить изменениями и инновациями;
- управлять основными (технологическими) процессами;
- создавать эффективные модели собственного конструктивного поведения и поведения членов команды для осуществления изменений в образовательной организации;
- минимизировать риски изменения позиции образовательной организации на рынке образовательных услуг.

При знакомстве с программой образовательного модуля повышения квалификации «Лаборатория будущего директора» каждый участник выбирает свою траекторию обучения и прописывает в своей дорожной карте.

Лекционные и практические занятия с будущими руководителями ведут ученые, психологи, дефектологи, бизнес-тренеры, коуч-тренеры, лидер-тренеры международного уровня, преподаватели ведущих вузов Казани, действующие учителя и директора успешных школ Республики Татарстан.

«Лаборатория будущего директора» – это своеобразная витрина подходов, технологий, методов, решений и инструментов, мастер-классы, практикумы с использованием метода экспертной оценки в решении задач планирования и прогнозирования [5, с. 321], тренинги по управлению персоналом и делегированию, интерактивные семинары, уроки с анализом, кейсы и упражнения, публичные интервью с известными руководителями школ Татарстана, стажировка в необычной казанской школе.

Дыхательные практики, творческие мастер-классы, приемы профилактики профессионального выгорания, интеллектуальные игры – важная органичная часть программы образовательного модуля повышения квалификации «Лаборатория будущего директора».

Задания для творческого саморазвития профессиональных компПроведите тренинг-игру «Директор проводит педсовет». Представьте себе, что вы директор образовательной организации. Вам необходимо провести с сотрудниками педсовет с целью обсудить проблему «Как улучшить качество знаний обучающихся». Сами разработайте сценарий деловой игры и проведите ее с группой из 15-25 человек. Выберите 2-3 экспертов, которые будут оценивать эффективность делового общения директора и сотрудников образовательной организации.

Проведите тренинг-игру «Директор образовательной организации ведет деловой телефонный разговор» [4, с. 28]:

- с Заместителем Премьер-министра Республики Татарстан – министром образования и науки;
 - с директором образовательной организации;
 - родителем нерадивого ученика;
 - с преподавателем, который заболел и не может выйти на работу;
 - с тем, кто хочет устроиться на работу секретарем-машинисткой.
3. Напишите деловое письмо, используя фразы, характерные для деловой переписки.

4. Опираясь на результаты определения типа оратора (см. § 4.1 «Конкурентология» В.И. Андреев) [1], разработайте программу саморазвития своих речевых способностей и других личностных качеств. Обсудите ее с коллегой, директором-наставником или с человеком, которому вы доверяете.

5. Подготовьте мини-доклад на пять минут, опираясь на рекомендации (см. §§ 4.2, 4.3 «Конкурентология» В.И. Андреев) [1]. Темы выберите сами.

6. Проведите на занятии экспресс-конкурс на лучший мини-публичный доклад. Выберите жюри. Уточните критерии оценки мини-публичных докладов.

Деятельность будущего руководителя образовательной организации по проектированию дорожной карты в период обучения в условиях повышения квалификации по программе образовательного модуля «Лаборатория будущего директора» несомненно продолжается и в межкурсовой период.

Самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности – залог успешности в становлении будущего руководителя образовательной организации.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. /В.И.Андреев/ – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.

2. Андреев, В.И. Педагогика для творческого саморазвития. /В.И.Андреев/ – Казань: Издательство Казанского университета, 1996. – 565 с.

3. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. /В.И.Андреев/ – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.

4. Андреев, В.И. Творческие задания по педагогике для саморазвития студентов: учеб.-метод. пособие / В.И.Андреев, И.И.Голованова/ – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 48 с.

5. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе. /В.С. Лазарев / Учебное пособие – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.

6. Национальный проект «Образование». Источник: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения 17.02.2020).

7. Профессиональный стандарт руководителя образовательной организации на 2020 год. Источник: <https://znaybiz.ru/kadry/kadrovaya-politika/obshhie/profstandart-rukovoditelya-obrazovatelnoj-organizacii.html#i-3>. (Дата обращения: 18.02.2020).

8. TALIS – The OECD Teaching and Learning International Survey [Электронный ресурс] // OECD. – Режим доступа: <https://www.oecd.org/education/talis/>. (Дата обращения: 17.02.2020).

УДК 378. 17

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

PROJECT TRAINING AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY IN INCLUSIVE EDUCATION

Марина Артавазовна Акопян
Marina Artavazovna Akopyan

Россия, Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет
Russia, Rostov-on-Don, Southern federal university
E-mail: ftp_ufy@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается проектное обучение, которое повышает активность личности. С точки зрения личностно-ориентированного обучения создаются предпосылки для развития личности с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет решать проблемы и задачи современного инклюзивного образования. Новая модель обучения предполагает студента с активной творческой позицией, умеющего самостоятельно находить необходимую информацию. Эффективность применения проектного обучения в развитии творческих способностей студентов, осуществление метода проектов позволила реализовать инновационные подходы к содержанию и организации образовательного процесса, вследствие чего замечен практический результат проектно-исследовательской и творческой деятельности студентов в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: проектное обучение, творческая деятельность, инклюзивное образование, субъектно-ориентированный подход.

Abstract

The article deals with project training that develops the activity of the individual. From the point of view of personality-oriented education, it provides prerequisites for the development of a person with disabilities who will be able to solve the problems and tasks of modern inclusive education in an original way in the future. The new learning model involves a student with an active creative position who is able to find the necessary information independently. The effectiveness of project training in the development of students' creative abilities, the implementation of the project method allowed to implement innovative approaches to the content and organization of the educational process, as a result of which

the practical result of project research and creative activity of students in inclusive education is noticeable.

Keywords: project training, creative activity, inclusive education, subject-oriented approach.

Современная высшая школа должна соответствовать гуманистическим тенденциям развития, для которой характерна ориентация педагогов на личностные и профессиональные способности студентов, а также постоянное их повышение. Вопрос об использовании проектной деятельности в развитии творческих способностей студентов в инклюзивном образовании актуален. Кроме того, в современной высшей школе наблюдается нехватка методических разработок, посвященных использованию данного метода обучения в практике работы на учебных занятиях в инклюзивном образовании. Все это обуславливает актуальность и практическую значимость данной проблемы исследования в современном инклюзивном образовании в вузе. Актуальность темы обусловлена также интересом к данной проблеме с точки зрения её изучения в рамках педагогики и психологии и растущими требованиями высшей школы к высокому уровню творческой активности студентов.

В данной статье используются педагогические стратегии творческого саморазвития личности в ходе ее реализации в современной системе образования (В.И. Андреев, С.В. Кульневич и др.), идеи совершенствования высшего педагогического образования в условиях субъектно-ориентированного подхода, культурологическую концепцию (Е.В. Бондаревская), концепцию педагогической поддержки (О.С. Газмана), психолого-дидактическую концепцию личностно – ориентированного обучения (В.В. Серикова); основные методологические подходы: личностный подход (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, К. Роджерс и др.); технологию проектного обучения, технологию развивающего обучения.

Раскрытие теоретических особенностей проектной деятельности студентов в инклюзивном образовании, анализ возможностей развития творческих способностей студентов с использованием метода проектов и выявление эффективности использования проектного обучения для развития креативных способностей студентов с ограниченными возможностями здоровья явились основными концептуальными идеями для реализации учебно-исследовательской деятельности в Южном федеральном университете. Концептуальные основы проектного обучения в современном образовании, метод проектов наилучшим образом отвечает требованиям, предъявляемым к организации обучения в инновационном вузе. Организованная работа студентов над проектами помогает преподавателям разнообразить уроки и дополнить их творчеством. Проектное обучение обладает гигантскими креативными возможностями. Педагог при работе с проектной технологией в образовательном учреждении должен помочь направить обучающихся на поиск информации к выбранной теме. Студенты обсуждают проблему, предла-

гают собственные идеи, уточняют информацию, обсуждают задачи, анализируют проблему, определяют источники информации, происходит оживленная дискуссия. Проект требует на завершающем этапе окончательного продукта.

Метод проектов позволяет повысить мотивацию студентов к учебе, к исследовательской деятельности, развить их творческие способности и нестандартное мышление. Привить им самостоятельность в поиски нужной информации и умение использовать новые знания в будущей жизни. Способность творчески мыслить, нестандартно видеть проблемы окружающей действительности, очень важна для будущего педагога, поэтому развитие творческих возможностей студентов есть главная идея современного инклюзивного образования [3, с.120]. Активизация творческого потенциала обучающегося – это важнейшая цель в проектно-исследовательском обучении.

Рассмотрим стороны и характерные особенности метода проектов. Они в большой степени адекватны целям и задачам становления креативных способностей студентов. Важнейшим признаком метода проектов является самостоятельность работы обучающихся. Самостоятельность работы имеет две стороны: возможность самостоятельно выбрать пути решения задачи, проявить свои способности и ответственность при выполнении проектной деятельности, а также высокую личную мотивацию при выполнении проекта. Использование проектной технологии подразумевает использование совокупности учебно-познавательных средств. Другой важной стороной деятельности при выполнении проектов является креативность. Она связана с постановкой проблемы и поисками путей ее решения, которые стимулируют активную мыслительную деятельность студентов.

Работа над проектом всякий раз активизирует студентов. Поиски решения проблемы зачастую приводят к неординарным, нестандартным путям, методикам работы и результатам, которые стимулируют новые познавательные субъектные потребности личности. И главный результат – это творческое развитие студента с ограниченными возможностями здоровья, его раскрепощение, выявление индивидуальности каждого. Рассмотрев метод проектов как средство становления креативных возможностей на занятиях, можно утверждать, что проектное обучение напрямую связано с творчеством.

Использование проектной деятельности в образовательном учреждении Южного федерального университета осуществляется в соответствии с программой, которая является актуальной, востребованной студентами, имеющими некоторые ограничения в здоровье. Система практических занятий объединяет студентов в инклюзивном образовании и способствует совершенствованию проективных способностей у студентов с ограниченными возможностями здоровья. Развитию у них творческой активности, эстетического вкуса, индивидуального креативного мышления и др. Отличительной особенностью программы считается внедрение творческо-проектной деятельности, цель которой – развитие интереса, повыше-

ние мотивации к обучению, приобщение к культуре, развитие творческих качеств личности. Раскрываются пути для последующего совершенствования в других областях культуры и науки. Все это способствует гармоничному развитию личности в целом.

Вовлечь каждого студента в активный познавательный, творческий процесс, воспитать уважительное отношение к окружающим, умение выслушивать мнение сокурсников, поддерживать педагогическое сотрудничество – это результат деятельности педагога в современном инклюзивном образовании. На учебных занятиях, используя проектное обучение, раскрывается суть технологии погружения: мозговой штурм, деление на группы генераторов и критиков, определение каждым своей роли на занятии и коллективный поиск идей, с помощью которых можно разрешить поставленную проблему. Генераторы предлагают идеи, аргументируют их, предлагают провести анализ материалов. После дискуссии генераторов и критиков записывают идею, подводят итог дискуссии и выделяют идею для дальнейшего исследования, которая соответствует ключевой проблеме.

Кроме того, результатом применения проектной деятельности является стабильно положительная динамика образовательных достижений обучающихся: замечен рост качества обучения, а также активное участие студентов в проектной деятельности действительно способствует развитию их креативных способностей и учебной активности [2, с.10]. Помимо повышения качества обучения появляется желание обучаться. Обучающиеся полны энтузиазма и проявляют желание продолжать в дальнейшем проектную деятельность. Использование проектной деятельности в образовательном процессе позволило осуществить инновационные подходы к содержанию и организации учебного процесса, вследствие чего замечен практический результат творческой деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья [2, с.76]. Основываясь на лично-ориентированном подходе, проектная деятельность способствует развитию индивидуально-творческой деятельности обучающихся, личностному и профессиональному развитию, обеспечивает качественные результаты педагогической деятельности.

Вследствие того, что студенты заинтересованы в результатах собственной деятельности, это стимулирует их к получению новых знаний, необходимых для выполнения проекта. Проектная работа ставит студента в позицию активного участника, что даёт каждому возможность воплотить личные творческие замыслы.

Применение инновационных методов обучения дает желаемый результат в развитии творческих способностей студентов с ограниченными возможностями здоровья. Работа над проектом стимулирует их творчество, побуждает их к самостоятельному поиску, позволяет развивать критическое и креативное мышление.

Проанализировав проблему развития творческих способностей учащихся средствами проектной деятельности в инклюзивном образовании, следует сделать вывод, что в соответствии с новым стандартом проектное обучение как нельзя

лучше отвечает требованиям, предъявляемым к организации обучения в «новой школе». Проектная деятельность стимулирует новые познавательные потребности и интересы, всегда инициирует развитие творческих способностей учащихся. В проектной деятельности происходит акт творчества, находится новый путь или создаётся нечто новое. Проектное обучение выступает как средство развития креативных возможностей на занятиях, как средство повышения качества обучения.

Список литературы

1. Акопян, М.А., Оганнисян, Л.А., Данчук, М.П. Роль проектной деятельности в лично-ориентированном образовании студентов высшего учебного заведения // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – № 3. – С.91-100.
2. Андреев, В.И. Законы творческого саморазвития личности /В.И.Андреев// Образование и саморазвитие. – 2014. – №5(31). – С. 10-16.
3. Оганнисян, Л.А., Акопян, М.А. Формирование профессиональной направленности личности учащихся в системе инклюзивного образования. / Теория и практика инклюзивного образования в России и за рубежом. Коллективная монография. Ростов-на-Дону, 2016. – С.118-148.

УДК 37.026.9

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

USING THE PROJECT METHOD IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER OF PHYSICS

Иван Федорович Ананьев, Леонид Анатольевич Нефедьев
Ivan Fedorovich Ananiev, Leonid Anatolievich Nefediev

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: iwan.blblbl@yandex.ru, nefediev@yandex.ru

Аннотация

Тематика исследования выбрана в связи с широким внедрением и использованием различных технологий в учебный процесс. Данная тематика является актуальной, так как современная образовательная школа должна выпускать творчески, смело и свободно мыслящего человека обладающего высокой культурой, широкими и глубокими, постоянно обновляющимися знаниями. Одним из способов реализации поставленной задачи может выступать метод проектов. Проектная деятельность помогает

сформировать у обучающегося творческий стиль мышления, при помощи которого можно связать теоретические и практические знания, полученные в процессе учения.

Ключевые слова: метод проектов, обучение физике, творческое мышление, проектная деятельность.

Abstract

The research topic was selected in connection with the widespread introduction and use of various technologies in the educational process. This topic is relevant, as a modern educational school should produce a creative, bold and free-thinking person with a high culture, wide and deep, constantly updated knowledge. One of the ways to implement the task may be the project method. Project activity helps to form a student's creative thinking style, with which you can relate theoretical and practical knowledge gained in the learning process.

Keywords: project method, Successful teaching of quality physics, creative thinking, project activities.

В настоящее время широко внедряются и используются различные технологии в учебном процессе. Современная общеобразовательная школа должна выпускать творчески, смело и свободно мыслящего человека обладающего высокой культурой, широкими и глубокими, постоянно обновляющимися знаниями. Одним из способов реализации поставленной задачи может выступать метод проектов.

В процессе обучения всегда проявляется постоянное взаимодействие преподавателя и учащихся. Учение, которое имеет ярко выраженную окраску, каждым из обучающихся производится по-разному: один не может демонстрировать усвоение знаний, другой, на основе уже полученного опыта, напротив, показывает отличные способности, третий выработал определенный стиль отношения к предмету и упорно «не хочет или не может» учиться. Нельзя убирать из внимания и личностное восприятие преподавателя с учащимися и наоборот, что также, несомненно, оказывает влияние на прогресс в учении.

Личностный характер также носит и обучение. Передавая учебную информацию, учитель вносит в содержание предмета и свою эмоциональную и ценностную окраску. Независимо от желания учителя в процессе передачи знаний участвуют и его убеждения, приоритеты, мотивации, жизненные концепции. Преподаватель предстает всезнающим, излагая истины, но процесс осознания и открытия истин чаще всего остается вне рамок обучения. В этот момент и проявляется проблема в потребности развития творческого мышления учеников и, как обязательное условие для реализации этого на практике – устранение доминирующей роли педагога в процессе присвоения знаний и опыта.

Введение в педагогические технологии элементов исследовательской деятельности учащихся позволяет педагогу не только и не столько учить, сколько помогать, школьнику учиться, направлять его познавательную деятельность. Одним из наиболее распространенных видов исследовательского труда школьников в процессе учения сегодня является метод проектов.

По определению проект – специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по разрешению значимой для учащегося проблемы. Это всегда творческая деятельность [1].

Современный проект учащегося – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств.

Метод проектов – технология организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и разрешает собственные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности учащегося по разрешению проблем. [1].

Всякая деятельность с детьми, в том числе и обучение, должна строиться с учетом их интересов, потребностей, основываясь на личном опыте ребенка. Основной задачей обучения по методу проектов является исследование детьми вместе с учителем окружающей жизни. Все, что ребята делают, они должны делать сами (один, с группой, с учителем, с другими людьми): спланировать, выполнить, проанализировать, оценить и, естественно, понимать, зачем они это сделали.

Прежде чем рассматривать какое влияние оказывает метод проектов на развитие творческих способностей учащихся, нужно ответить на вопрос «что такое творчество?». Творчество – это стадия труда, бессознательной работы и вдохновения, в результате которой данные переходят из бессознательной сферы в сознание, а дальше путем различных способностей и навыков, присущих человеку, обретают форму в книгах, картинах, в любых продуктах деятельности, которые представляют собой нечто новое, и может быть в дальнейшем использовано на уроках как иллюстрационный материал при изучении физических законов и явлений. Творческое мышление и креативность, несомненно, являются полезными навыками современного человека. В жизни от нас часто требуется креативный подход. Способность мыслить нешаблонно делает нас остроумными, находчивыми, успешными, предприимчивыми, удачливыми и богатыми. Умение быть креативным может пригодиться всегда. Поэтому на вопрос: зачем обучающимся нужны творческие способности, можно ответить: чтобы осознать, сформулировать и решить жизненные проблемы. Творческая деятельность, как отмечают психологи, положительно влияет на процесс и результат обучения, а также на протекание таких психических процессов, как мышление, воображение, память, внимание, которые под влиянием творчества приобретают особую активность и направленность [5].

При использовании метода проектов меняется роль учащихся в процессе обучения: они выступают активными участниками процесса. Деятельность в рабочих группах помогает им научиться работать в «команде». При этом происходит формирование такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной «урочной» форме обучения. У учащихся вырабатывается свой собственный взгляд на информацию, и уже не действует оценочная форма:

«это верно, а это – неверно». Школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели, им никто не говорит, как и что необходимо делать. Даже неудачно выполненный проект также имеет большое положительное педагогическое значение [4]. На этапе самоанализа, а затем защиты учитель и учащиеся самым подробным образом анализируют логику, выбранную проектировщиками, причины неудач, последствия деятельности и т.д. понимание ошибок создает мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию, так как именно неудачно подобранная информация создала ситуацию «неуспеха». Подобная рефлексия позволяет сформировать адекватную оценку (самооценку) окружающего мира и себя в этом мире.

Во многих школах на данный момент есть проблемы с оборудованием лабораторий. Так как физика является наукой, имеющей практическую направленность, а основополагающим элементом обучения физике есть не что иное, как опыт, то наличие приборов для их демонстрации просто необходимо. Зачастую учителя сталкиваются с большими проблемами не только во время проведения лабораторных работ, но и при проведении демонстрационных экспериментов, по причине того, что оборудование непригодно для использования или отсутствует вовсе.

Разработан и проведен с учащимися 9 классов МБОУ «Гимназия № 9» Московского района г. Казань проект на тему: «Конструирование физических приборов своими руками» [2; 3]. Выполняя данный проект, было замечено, что у учеников повысился интерес к учебному предмету – физика. Вот некоторые фотографии разработок учащихся, в процессе работы над проектом (рис. 1).

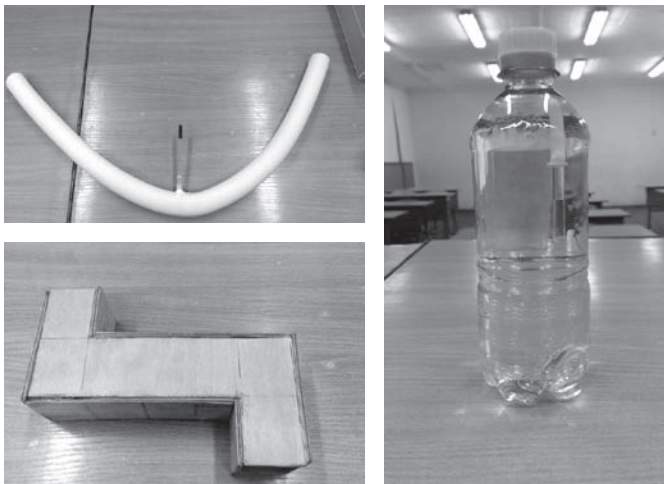


Рис. 1. Проектные работы учащихся

По итогам проведения исследования, было установлено, что проектная деятельность помогает сформировать у учащихся творческий стиль мышления, при помощи которого можно связать теоретические и практические знания, полученные в процессе учения.

Неотъемлемой частью современной методики обучения физике являются лабораторные работы, их значимость невозможно не оценить. Использование современных информационных технологий и методик в учебном процессе, безусловно, необходимо, однако очень важно научить учеников практической работе.

В настоящее время в школах роли проектной деятельности отводится далеко не последнее место, так как за вышеперечисленными умениями социального, мировоззренческого и поведенческого плана стоят, безусловно, более «приземленные» учебные умения, без которых учащиеся не справятся с заданиями экспериментального типа. С другой стороны, именно на нем, а не на обычном уроке, в самостоятельной работе, составляющей главное содержание занятия, происходит становление опыта социального общения и гражданского поведения учащихся.

Список литературы

1. Голуб, Г. Б., Перелыгина, Е. А., Чуракова, О. В. Метод проектов-технология компетентностно-ориентированного образования // Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров». – 2006. – 176 с.
2. Григорьев, Д. В гостях у физики: физические опыты в домашних условиях / Д. Григорьев. – Санкт-Петербург, 2015. – 63 с.
3. Крутова, И.А. Содержание и методика организации проектной деятельности школьников в процессе обучения физике // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 9-2. – С. 184-188.
4. Тамахина, Н. Н. Метод проектов на уроках физики // ББК 74.202. Зя431 Р 311. – С. 37.
5. Хачатурова, К. Р., Степанова, Г. Н. Роль предметов естественнонаучного цикла для развития творческого потенциала учащихся основной школы // Перспективы науки. – 2015. – №. 8. – С. 42.

САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СВОБОДЫ И САМОРАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО МИРА

SELF-DEVELOPMENT OF A PERSON IN THE CONDITIONS OF DIGITAL FREEDOM AND SELF-DEVELOPMENT OF THE DIGITAL WORLD

Юлия Валентиновна Андреева
Julia Valentinovna Andreeva

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: andreevsemen@mail.ru

Аннотация

В ситуации цифровой свободы возникают и новые возможности, и новые проблемы саморазвития личностей студента и педагога. Возникает парадокс зависимости человека от технологий: нейросеть как прообраз искусственного интеллекта становится не просто помощником в обучении индивида, со-трудником, со-творцом, партнером и наставником, но и конкурентом, наблюдателем, контроллером, «ментором», задающим правила, условия трансмедийных форматов, нормы презентации и деятельности человека. В статье вводится понятие «цифровая свобода» для описания новых условий творческой деятельности студентов, дано описание явлений цифровой свободы с позиции цифровой среды и личности.

Ключевые слова: цифровая свобода, саморазвитие, творческие стратегии, искусственный интеллект и образование.

Abstract

In the situation of digital freedom, both new opportunities and new problems of self-development of the personality of the student and teacher arise. A paradox of a person's dependence on technology arises: a neural network as a prototype of artificial intelligence becomes not just an assistant in training an individual, co-worker, co-creator, partner and mentor, but also a competitor, observer, controller, "mentor" who sets the rules, conditions for transmedia formats, norms of presentation and human activities. The concept of "digital freedom" is introduced in the article to describe the new conditions of students' creative activity, a description of the phenomena of digital freedom from the perspective of the digital environment and personality is given.

Keywords: digital freedom, self-development, creative strategies, artificial intelligence and education.

Все более возрастающие и все менее контролируемые человеком возможности искусственного интеллекта (ИИ) в сфере обучения, коммуникации, научного поиска: сбора и анализа информации, организации экспериментов, моделирова-

ния и прогнозирования, генерации оригинального контента, актуализируют проблему свободы самореализации личности.

Парадокс нового времени: цифровые технологии, раскрывая горизонт для творческой инициации личности, ограничивают его право на авторство, свободу презентации (вне формата, вне цифровой системы), оригинальность мышления, самостоятельность и даже индивидуальность. Вне «цифры» жизни нет: изолировать себя от цифровой матрицы современный человек не может. Цифровой мир единственно возможная среда профессионально-личностной инициации, развития и саморазвития личности. Динамичная, многозадачная, все ускоряющаяся digital среда, имеет не стандартные для человеческой истории характеристики. Это почти дзен явления потока (информационного потока): диахромность и диагопность. Новая ипостась личности, рожденная средой, новая грань «Я-концепции» – «Я-виртуальное» получает новые возможности: масштабность, погружение в виртуальные миры, бессмертие. «Я-виртуальное» становится матрицей, цифровым следом личности и в контексте самореализации: презентации, деятельности коммуникации, творчества, профессионального взаимодействия. Многообразие проявлений «Я-виртуального» миллиарда пользователей мира digital сообщества насыщает матрицу глобальной сети интеллектом, обучая эмоциональным и поведенческим, и образовательными алгоритмами, которые нейросеть трансформирует и применяет для саморазвития системы. Фактически парадокс цифрового мира в эффекте отражения: цифровой мир, отражая личностные стратегии саморазвития, учится им, саморазвивается. Речь идет об открытых системах, о которых писал В.И. Андреев. Признаками открытых систем среди прочих особенностей является стремление членов системы к поддержанию внутренних и внешних границ. На современном этапе развития цивилизации человечество открыто перед миром цифровых технологий и не имеет механизмов регламентирования, управления digital системами. На рынке труда идет смена «состава игроков». По данным мировых медиа, в США к 2020 г произошло на треть сокращение штата «живых» журналистов, которых заменили роботы. В информационном агентстве РФ «Интерфакс» сокращение штата почти на половину позволило выделить средства на создание 120 серверов, для работы информационного алгоритма, который в онлайн анализирует 20 тысяч сайтов и создает на аналитике данных оригинальный контент. Скорость производства в ситуации ИИ колоссальна. Информационный робот «Тоби» в Швеции одновременно разослал 40 тысяч дифференцированных (по запросу целевой аудитории) информации по ходу выборов. ИИ работает не только со статистикой. Эмоции и творческие способности у цифровых феноменов тоже развиваются, пока это стратегия моделирования человеческих паттернов. В Китае вот уже второй год ведет новости биоробот с уникальной эмоциональной дикторской «амплитудой», в 2019 г. ИИ в лаборатории Будущего (Япония) написал книгу «В день, когда робот напишет роман», которая стала номинантом

главной в стране литературной премии. Может ли стремительное саморазвитие цифровых систем стать угрозой для саморазвития личности?

Информационное пространство как обновляющаяся digital среда является одновременно океаном возможностей и ограничивающей матрицей запретных блоков, форматов, стереотипных стратегий. Как писал В.И. Андреев, «современный интернет, являясь, несомненно, великим интеллектуальным благом, в то же самое время ослабляет творческие способности молодых» [1].

Одной из ключевых характеристик цифрового мира является парадигма свободы. Свобода цифровой среды (глобального уровня) парадоксально превращается в фактор цифровой зависимости личности. Человек будущего становится рабом системы, вне цифровых технологий он не способен совершить ни одно социально-значимое действие: все виды коммуникации, аналитики, хранения личных данных, ориентации в мире, в системе знаний происходят с он-лайн помощником. Речь идет также о свободе самовыражения личности в цифровом пространстве, о свободе производства контекста (всех видов информации), обмена информацией, хранения и аналитики данных. Пока в специальной литературе нет единого понимания содержания феномена «цифровая свобода», так что обратимся к пониманию ключевого понятия «свобода». По мнению энциклопедистов «Свобода – состояние субъекта, в котором он является определяющей причиной своих действий, то есть они не обусловлены непосредственно иными факторами, в том числе природными, социальными, межличностно-коммуникативными и индивидуально-родовыми» [4]. Свободен ли человек от мира цифры в принятии решений? Важно понимать, какая часть личности принимает «свободное» решение. Современная «Я-концепция» личности дополнена и все более влиятельной «Я-виртуальное» [6]. Именно эта личностная структура все чаще в цифровой реальности выполняет миссию принятия решений. О свободе человека «как целостного существа» рассуждают и современные философы. *Беляев И.А., Максимов А.М.* подчеркивали, что «целостность выступает исходным основополагающим принципом существования всех форм свободы». При этом свобода как ценностная категория может быть свойством отдельной личности, но и социального пространства.

Цифровая свобода – состояние системы, обеспечивающее открытость информации (производство, хранение, воспроизводство, аналитика) для пользователей глобальной сети вне ментальных, национальных и иных границ «реального мира». *Общая (глобальная) цифровая свобода оборачивается цифровой несвободой для личности: нарушая границы приватности, конфиденциальности, авторства, профессиональных норм, стандартов и этики, творческой новизны, самостоятельности.*

Свобода личности в интернете заканчивается там, где начинается пространство социального взаимодействия, а значит сразу же, с первого шага. Для коммуни-

кативных профессиональных сфер, таких как педагогика и журналистика свобода сети оборачивается нарушением свобод авторства, свободы формы (стандарты сетевых форматов – хронометраж, технические требования и проч.), из-за масштабирования конкуренции идей и мнений – до уровня мировых аналогов, растворением границ идентичности, размытием ценностных национальных и профессиональных границ. Сегодня журналист из Казани становится прямым конкурентом журналисту Нью Йорк Таймс, а педагог из КФУ становится на один профессиональный «ринг» с педагогом из Йеля. Единица конкурентной борьбы – информация. Кто владеет доступом, «ключом» к более эксклюзивной информации, тот владеет миром. Чем свободнее цифровая среда, тем меньше личной свободы у ее пользователей. «Следует вести речь о наличии индивидуалистической или коллективистской тенденций в свободе, поддающихся рассмотрению в социально-личностном измерении», – заключают авторы философской концепции свободы. Как не вспомнить слова Гегеля: «Мышление знает себя свободным не только по форме, но и с точки зрения содержания. Свобода в мышлении – не свобода без авторитета. Каждое время имеет свои авторитеты» [3].

В.И. Андреев размышлял о свободе саморазвития личности в образовании и писал: «Свобода», как одна из категорий универсальных человеческих ценностей, еще не осмыслена и не принята педагогическим сообществом как важнейшая ценность для совершенствования современной системы образования, обучения и воспитания» [5].

Тема свободы, как фактора саморазвития личности в цифровом мире и саморазвития цифровой системы, требует глубоких исследований. Хочется, подводя итог краткой статье вспомнить слова В.И. Андреева: «Глобализация изменит в XXI веке мир, студентов, учителей: их приоритеты, ценности, мировоззрение. Человек встанет перед выбором самоопределения. Возрастает ответственность личности за свою судьбу, за будущее» [2]. Только осознав ценность личной свободы, человек сможет управлять своим саморазвитием в условиях саморазвивающейся, открытой и свободной системы цифрового мира.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Жизнь как авантюра творческого саморазвития: автобиографическая повесть / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 188 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития/В.И. Андреев – 3. изд. Казань, ЦИТ, 2012. – 608 с.
3. Беляев, И. А., Максимов, А. М. Свобода целостного человеческого существа в социально-личностном измерении // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 11 (130). – С. 139–145.
4. Большой юридический словарь. Под ред. А. Я. Сухарева, В. Е. Крутских. – М., 2007.

5. Гегель, Г.В.Ф. Лекции по философии религии // Философия религии: в 2 т. / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – С. 203–530.

6. Andreeva, J., Sibgatullina, T. Problems Of Improving The System Of Continuous Teacher Education For Professionals European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS, 2018. No:91.- P.775-782.

УДК 378.4

К ВОПРОСУ О ПЕРСПЕКТИВАХ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВОМ МИРЕ

TO THE QUESTION OF PROSPECTS OF PERSONAL SELF-DEVELOPMENT IN THE DIGITAL WORLD

Рафия Файзиевна Ахтариева, Раиля Равилевна Шапирова
Raziya Fajzievna Ahtarieva, Railya Ravilievna Shapirova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: raziya-a@yandex.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются перспективы саморазвития личности в цифровом мире, в условиях, когда быстро происходят изменения востребованных на рынке труда компетенций, определяются качества эффективного работника. Все это рассматривается с учетом развития электронного образования в нашей стране.

Ключевые слова: саморазвитие личности, цифровой мир, компетенции, электронное образование.

Abstract

The article discusses the prospects of personal self-development in the digital world, in the conditions when changes in the competencies demanded in the labor market quickly occur, the qualities of an effective employee are determined. All this is considered taking into account the development of e-education in our country.

Keywords: personal self-development, digital world, competencies, e-education.

В условиях цифровой трансформации российской экономики и государства, быстрого изменения востребованных на рынке труда компетенций, формируются новые вызовы перед системой образования. Хорошо известно, что реформы, которые происходят в любой стране, в первую очередь затрагивают образование. На нынешнем этапе развития нашей страны эффективный работник начинает приобретать черты предпринимателя и члена коллектива, способного стать участником проектной команды. Профессиональная подготовка, направленная на

подготовку исполнителя, выполняющего поставленную задачу, перестает быть достаточной для успеха, если она не соединяется с пониманием широкого контекста профессиональной деятельности, способностью не просто адаптироваться к переменам, но выстраивать собственные проекты, работать в группах, вести коммуникацию. При этом необходимо иметь в виду, что в первую очередь, нужно воспитать человека как личность, как профессионала, как гражданина, по мнению М.В. Андреева, в стенах вуза. Воспитание будущего профессионала должно быть рассмотрено с точки зрения личностной парадигмы, формирование студента должно быть направлено на становление творческой, высоконравственной, интеллигентной – многомерной личности. В этом аспекте, выдвигаемый в последние годы «реформаторами» высшего образования тезис о том, что образование должно быть узкоспециализированным, представляется достаточно спорным, поскольку только в процессе получения фундаментального образования личность по-настоящему многомерно развивается [5].

Целью педагогического процесса, как писал в своих исследованиях В.И. Андреев, становится развитие и саморазвитие личности. Размышляя о сложнейших проблемах педагогической прогностики, автор Концепции творческого саморазвития предложил несколько Идеальных инвариантных моделей, среди них: «творчески саморазвивающаяся личность», «конкурентоспособная личность», «самодостаточная личность» [4, с.59–63]. Ценность этого подхода заключается в том, что автор не остановился на исследовании одной траектории развития личности, предлагая все новые и новые, наиболее успешные варианты, которые в условиях трансформации современного мира могут быть дополнены.

В этих условиях цифровая революция в образовании создает перспективы для эффективного расширения образовательных возможностей каждого преподавателя и студента. Это может проявиться в освоение грамотности нового типа, обеспечивающей эффективную коммуникацию, в том числе в цифровом пространстве (цифровая грамотность) и понимание общекультурных основ профессиональной деятельности, умение использовать соответствующие знания на практике. Здесь очень важным становится создание возможности выстраивания индивидуальных образовательных траекторий для каждого студента, которые будут дополнены цифровыми инструментами, в том числе рекомендательного характера. Появлению таких перспектив способствует и развитие электронного образования в России.

Развитие электронного образования в нашей стране тесно связано с мировыми трендами, но при этом имеет ряд особенностей. Одной из таких особенностей является достаточно низкий уровень востребованности электронного образования. (Под электронным обучением (англ. – *e-learning*) будем понимать организацию образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обес-

печивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [1]).

По данным статистического сборника «Цифровая экономика: 2019» [6], в 2018 г. только 4% населения России обучалось дистанционно, при этом наблюдается большая разница спроса на онлайн-образование по отдельным возрастным группам. Низкий спрос может быть результатом недостаточного уровня доверия к обучению в Интернете и распространенного мнения, что обучение должно происходить очно и непосредственно в образовательной организации, неготовности оплачивать материалы, размещенные в Интернете, так как Интернет традиционно воспринимается населением России как «бесплатная» зона.

Рост востребованности электронного обучения наблюдается среди молодежи в возрасте от 15 до 19 лет и взрослого населения от 36 до 44 лет. По данным аналитического доклада «Информационное общество: 2015», рост востребованности информационно-коммуникационных технологий населением России неодинаков в разных возрастных группах. Так, в 2013 г. среди молодежи в возрасте от 15 до 19 лет был зафиксирован самый высокий процент обучавшихся онлайн (40%). Видимо, это объясняется подготовкой данной возрастной группы к ОГЭ и ЕГЭ. В возрастной группе от 20 до 34 лет дистанционно обучались только 19%. Вероятно, в эту долю входит студенческая молодежь. Число обучавшихся онлайн увеличивалось в возрастной группе от 35 до 44 лет – до 28% – в рамках повышения квалификации и переподготовки, профессионального развития. В возрастной группе 45–54 лет онлайн обучались только 12%, что, возможно, связано с общей тенденцией уменьшения использования информационно-коммуникационных технологий и Интернета, а также с недостаточной цифровой грамотностью представителей этой возрастной группы и старше [2].

Эти данные получены в 2013 году, естественно за семь лет произошли серьезные изменения в росте востребованности электронного обучения, что объясняется и повышением доступности к возможностям электронного обучения, что позволяет прогнозировать такую перспективу саморазвития личности, как развитие цифровой грамотности обучающихся. Этот процесс направлен на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самообразования», особенно в части самоуправления.

Росту сегмента онлайн-обучения, по нашему мнению, будет способствовать использование в онлайн-обучении лучших практик очного обучения. Они предполагают возможность сочетать эффективные педагогические приемы и методы с новыми цифровыми образовательными технологиями, благодаря чему онлайн-обучение обеспечивает: значительный охват пользователей и доступность образования; персонализацию образовательного процесса и адаптивность к потреб-

ностям индивидуума; возможность онлайн-аналитики результатов и процесса обучения, создание систем рейтинга студентов на основе этих данных; широкий перечень технологических возможностей для визуализации образовательных материалов и образовательного процесса, его наглядного представления [3].

По нашему мнению, в современных условиях, с учетом технических и технологических изменений в обществе, цифровую грамотность можно рассматривать как важный жизненный навык, влияющий на все области жизни и профессиональной деятельности. В нее включаются навыки в области ИКТ, гражданские навыки, навыки в области самообразования, участие взрослых в непрерывном обучении на протяжении жизни. Высокая ценность этих ключевых навыков, несомненно, требует непрерывного развития цифровой грамотности всех граждан страны.

Что касается формирования студента как будущего профессионала, то перед высшей школой должны стоять задачи подготовки успешного и конкурентоспособного специалиста в новых условиях, которые диктуются цифровизацией нашей жизни. Именно этому аспекту развития личности академик В.И. Андреев посвятил немало научных исследований. Когда мы готовим специалиста, то предполагаем подготовку не просто специалиста с определенным набором знаний, умений и навыков. Это должен быть профессионал с высокой культурой мышления, для развития которого цифровизация нашей жизни имеет особое значение. Изучение этих особенностей определяет еще одну перспективу саморазвития личности в цифровом мире. Развитие мышления у студентов имеет особое значение в период стремительных трансформаций, которые происходят в обществе и в мире и влекут переосмысление идей развития цивилизаций, общественных и личностных ценностей.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014 г.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. В силу с 01.01.2015 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165887, свободный. (Дата обращения: 05.02.2020).
2. Абдрахманова, Г.И. Информационное общество: востребованность информационно-коммуникационных технологий населением России / Г.И. Абдрахманова. – М.: НИУ ВШЭ, 2015. – С. 72.
3. Ангелова, О.Ю. Тенденции рынка дистанционного образования в России / О. Ю. Ангелова, Т. О. Подольская // Концепт. – 2016. – № 2.
4. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография /В.И. Андреев. – Казань: ЦИТ, 2015. – 288 с.
5. Андреев, М. В. Актуальные проблемы развития личности в современных условиях российской высшей школы / М.В. Андреев // Андреевские чтения: современные

концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. участников Всерос.науч.-практ. конф. –Казань: ЦИТ, 2016. – 328 с.

6. Цифровая экономика: 2019: краткий стат. сб. /Г.И. Абдрахманова, К.О. Вишневский, Л.М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2019.

УДК 378.14

ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

POSSIBILITIES OF REMOTE TRAINING IN IMPROVING THE QUASI PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS – FUTURE ENGINEERS

**Тимур Анварович Аюпов, Инна Игоревна Голованова
Timur Anvarovich Aiupov, Inna Igorevna Golovanova**

*Россия, Казань, Казанский национальный исследовательский
технический университет им А.Н. Туполева,
Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan national technical research university,
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ayupov_t@mail.ru*

Аннотация

В современном высшем инженерном образовании сегодня активно проходит поиск и разработка эффективных цифровых образовательных ресурсов, включающих симуляционные комплексы, виртуальные лаборатории и реальные лаборатории с удаленным доступом. В связи с этим, данная статья направлена на выявление перспектив дистанционного обучения в совершенствовании квазипрофессиональной деятельности студентов инженерных специальностей. Ведущим методом в исследовании данной проблемы выступил метод анализа и оценки существующих программ «Смарт лаборатории», позволивший выявить возможности и преимущества использования в процессе обучения студентов цифровых образовательных ресурсов на их основе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые электронные курсы, смарт лаборатория, лаборатория удаленного доступа.

Abstract

In modern higher engineering education today, the search and development of effective digital educational resources, including simulation complexes, virtual laboratories and real laboratories with remote access, is actively underway. In this regard, this article is aimed at identifying the prospects of distance learning in improving the quasi-professional activity of

students of engineering specialties. The leading method in the study of this problem was the analysis and evaluation of existing Smart Labs programs, which made it possible to identify the possibilities and advantages of using digital educational resources based on them in the educational process of students.

Keywords: distance learning, digital e-courses, smart laboratory, remote access laboratory.

В настоящее время, в эпоху стремительного обновления производственных технологий, возникает высокая потребность в технических специалистах, способных к решению профессиональных задач различного уровня сложности. Сформулированные в ФГОС ВО образовательные результаты в виде формирования и развития компетенций, как способностей решать профессиональные задачи, возможно достигнуть только при системной реализации практической деятельности. Будущему инженеру необходимо освоить комплекс практических навыков непосредственно на производстве, что трудно реализуемо при обучении в вузе. Квазипрофессиональная деятельность является отличным имитатором реальных условий при использовании цифровых ресурсов в дополнении аудиторного курса или при организации дистанционного обучения. В современном высшем инженерном образовании сегодня активно проходит поиск и разработка эффективных цифровых образовательных ресурсов, включающих симуляционные комплексы, виртуальные лаборатории и реальные лаборатории с удаленным доступом.

Современные технологии позволяют создавать модели системы, которая будет отвечать большинству требований адаптации учебного контента под различные характеристики пользователей и режимы обучения. С помощью современных цифровых технологий возможно реконструировать один и тот же учебный курс для различных специальностей и профилей подготовки. При этом при проектировании цифровых контентов учебных программ важно понимать, что обобщённой технологии разработки учебных курсов для разных типов дистанционного и мобильного обучения не существует. Опора при создании курса делается на актуальные проблемы, которые этот ресурс призван решить. К ним могут относиться:

- повышение результативности обучения за счет постоянного мониторинга образовательных результатов;
- оптимизация учебного процесса за счет уменьшения времени на обучение и увеличения числа поставленных учебных целей за один и тот же временной интервал;
- совершенствование качества учебного процесса за счет организации интерактивного взаимодействия в цифровом пространстве;
- повышение интереса и мотивации обучающихся к изучению современных технических дисциплин, таких как промышленная автоматизация и коммуникационные технологии за счет использования в учебных целях современных технических устройств (смартфоны, планшетные ПК и т.п).

Помимо этого, последнее время приобрело популярность так называемое обучение при помощи удалённых лабораторий, предоставляющих прямой доступ к лабораторному стенду через Интернет для выполнения упражнений в реальном времени. Применение лабораторий удаленного доступа в учебном процессе дает возможность сформировать навыки настройки оборудования или исправления ошибок на оборудовании, действующем в реальных условиях. Удаленные лаборатории (Remote Labs) предназначены для проведения очного обучения (занятия с инструктором в классе), но могут быть использованы и для подготовки к сертификации сотрудников, поддержки так называемого образования на протяжении всей жизни (Life Long Learning), а также для обеспечения учебной независимости и мобильности студентов.

Удаленные лаборатории имеют следующие преимущества:

- студенты получают доступ к проведению экспериментов на реальном оборудовании (в отличие от симуляционных экспериментов) из любой точки мира круглосуточно при наличии подключения к Интернет;

- удалённые лаборатории позволяют обеспечить доступ к дорогим и/или узкоспециализированным устройствам, массовое использование которых затруднено;

- студенты получают возможность работать в режиме удаленного доступа, что в конечном итоге важно в инженерной работе.

В. Крислов и У. Макарова рассматривая режимы работы системы «Смарт лаборатории» констатируют, что, несмотря на имеющиеся преимущества, технологии применения удаленных лабораторий в учебном процессе требуют дальнейшего совершенствования. Для этой цели целесообразно расширить функциональность лабораторий за счет наделения их функциями интеллектуальной системы.

На основании проведенного анализа следует отметить, что лаборатория удаленного доступа должна обладать элементами искусственного интеллекта и иметь признаки интеллектуальной системы такие как:

- обеспечивать высокое качество поставленных результатов;
- способность к самоанализу;
- способность к самообучению.

Помимо этого, важным аспектом в функционировании смарт лаборатории является способность определения основных характеристик пользователя, таких как тип пользователя, история пользования сайтом, мониторинг регистрации и пользования системой и т.д., назовем данную функцию – формирование профиля пользователя.

Также усовершенствованная лаборатория удаленного доступа должна быть применима для разных режимов обучения. Прототип современной «Смарт лаборатории» для практического изучения инженерной автоматизации используется в рамках различных типов обучения следующим образом:

- традиционный – для традиционного обучения на лабораторных занятиях;
- смешанный (традиционное обучение и удаленный доступ);
- дистанционное обучение;
- мобильное обучение – обучение с применением пост-ПК устройств [3].

Первый прототип смарт лаборатории, отвечающей вышеперечисленным признакам, был разработан в институте прикладных наук г. Дюссельдорфа в рамках европейского проекта CoNeT – Cooperative Networking [2]. Каждая мобильная лаборатория CoNeT (CoNeT Mobile Lab – CML) помимо обычного режима может работать в режиме удаленной лаборатории. Такая лаборатория дает возможность проводить эксперименты в рамках традиционного учебного процесса, а также применима для всех типов E-learning, включая дистанционное и мобильное обучение.

Рассмотрим варианты использования модели смарт лаборатории [1] в различных форматах обучения.

Традиционный – для традиционного обучения на лабораторных занятиях. Данный режим является наиболее расширенным и должен включать в себя полный объем учебного материала по той или иной дисциплине. Традиционный режим может быть применен как для обучения студентов, так и для последующей квалификации либо переквалификации специалистов.

Смешанный (традиционное обучение и удаленный доступ). В этом режиме происходит комбинация традиционного режима обучения с удаленным доступом к тем или иным экспериментам в режиме реального времени, которые возможно проводить с помощью смарт лаборатории. В данном режиме упор делается на практические руководства по проведению экспериментов.

Дистанционное обучение. В дистанционном режиме учебный материал необходимо представлять в форме, привычной для дистанционного самостоятельного обучения. Упор необходимо делать на вспомогательные документы, подсказки и советы.

Мобильное обучение – обучение с применением пост-ПК устройств. В режиме мобильного обучения конечным оборудованием являются пост-ПК устройства, смартфоны, планшетные ПК, и т.п. Таким образом, в данном режиме учебный контент необходимо адаптировать под разрешающую способность и размер экранов данных устройств. Помимо этого, можно предположить, что учащийся, работающий в режиме мобильного обучения, обладает ограниченным периодом времени. Таким образом, можно сделать вывод, что учебный материал необходимо разделить на мельчайшие обучающие порции, так называемые обучающие атомы. Данный режим является наиболее сложным в реализации.

В результате проведенного аналитического исследования были проанализированы существующие смарт-лаборатории и структура их построения. Это позволило рассмотреть возможности создания цифровых образовательных ресурсов

с использованием смарт-лаборатории при подготовке студентов инженерно-технических специальностей. На данный момент в Казанском национальном исследовательском техническом университете им. А.Н. Туполева-КАИ активно идет процесс создания смарт-лаборатории для проведения радиоизмерений в СВЧ диапазоне на базе немецкого оборудования Rode&Shwarz. В перспективе к работе и обучению студентов в этой лаборатории планируется подключить Политехнический университет г. Бари (Италия) о чем уже есть предварительные договоренности. Включение такого перспективного инструмента дистанционной работы в образовательный процесс позволяет студентам инженерных специальностей получить доступ к уникальному оборудованию, проводить эксперименты на реальных объектах исследования в отличии от моделирующей программной среды с ограниченными параметрами, тем самым развить умения и навыки необходимые для квалифицированного специалиста.

Список литературы

1. Макарова, Ю., Лангманн, Р. Прототип современной «Смарт лаборатории» для практического изучения инженерной автоматизации // Всероссийская научная конференция по проблемам управления в технических системах. – СПб.: Изд-во: СПбГЭТУ «ЛЭТИ» им В.И. Ульянова (Ленина), 2015. – С. 232-239. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24895744_77024514.pdf. (Дата обращения 14.02.2020).

2. Lifelong learning program application, ERASMUS Co-operation between Higher Education Institutions and Enterprises, 502106-LLP-1-2009-1-BE- ERASMUS-ECUE: CoNeT: Co-operative Network Training, October 2009 – September 2012.

3. Makarova, Y., Krisilov, V., Vu, N. «User profile creation and training mode determination in the «Smart lab» system», 3–5 April 2014, Military Museum and Cultural Center, Harbiye, Istanbul, Turkey 2014, IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). – PP. 315–320.

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH AFTERSCHOOL ACTIVITIES

Раушания Масгутовна Багавеева
Raushania Masgutovna Bagaveeva

*Россия, Казань, МБОУ «Средняя общеобразовательная татарско-
русская школа № 48 с углубленным изучением отдельных предметов»
Приволжского района г. Казани.
Russia, Kazan, School № 48
E-mail: salima22@yandex.ru*

Аннотация

В данной статье представлены результаты сравнительного анализа программ внеурочной деятельности художественно-эстетической направленности для учащихся младшего школьного возраста. Показана роль образования и внеурочной деятельности в творческом саморазвитии личности школьника. Основанием для сравнения программ послужили: содержание, методы обучения и особенности умственной деятельности учащихся, на которую опирается программа. Несмотря на отличия в содержании и методах обучения, активизацию разных умственных операций, анализируемые программы основываются на представлении о дивергентном мышлении. Все программы, кроме решения задач художественного воспитания, развивают интеллектуально-творческий потенциал учащихся, предоставляя каждому ребенку широкие возможности для самореализации и самовыражения, раскрытия способностей, проявления инициативности, изобретательности, гибкости мышления.

Ключевые слова: развитие творческих способностей, программы внеурочной деятельности художественно-эстетической направленности, учащиеся младшего школьного возраста.

Abstract

This paper presents the results of a comparative analysis of afterschool activities of artistic and aesthetic orientation for primary school students. It is demonstrated the role of education in the creative development. The basis for comparing the programs was: the content, teaching methods and features of the mental activity of students. Despite differences in the content and methods of training, activation of thinking mental strategies, the analyzed programs are based on divergent thinking. All programs are aimed to artistic development of children, to improving the intellectual and creative potential of students, to providing each child with ample opportunities for self-realization.

Keywords: development of creative abilities, programs of afterschool activities of artistic and aesthetic orientation, primary school students.

Преобразования глобального характера, происходящие сегодня в нашей стране и в мире, обусловлены, прежде всего, гуманизацией общественной жизни, что, несомненно, требует переориентировать педагогическую теорию и практику на человека, его саморазвитие в процессе активной, творческой, созидательной жизнедеятельности. Ускоряющийся темп жизни вынуждает современного человека реагировать на постоянно происходящие в обществе изменения, но часто он бывает не готов к ним. Чтобы адекватно реагировать на те, или иные изменения, личность должна активизировать весь свой творческий потенциал, развивать в себе творческие способности. Такой подход становится возможным, когда образование, которое строится на принципиально иных приоритетах в обучении и воспитании подрастающего поколения, формирует гармоничную, социально активную творческую личность, способную самостоятельно принимать решения, быть ответственным за их реализацию. Это предполагает разработку новой парадигмы образования, имеющую в основе личностное развитие; осознание самоценности человеческой личности как носителя высоких гуманистических начал, её неповторимой индивидуальности и творческой сущности; признание разностороннего развития личности, понимание творческой природы деятельности, осознание необходимости для её реализации духовных затрат и самосовершенствования личности [2, с. 134]. Решение указанных задач непосредственно связано с реализацией такой педагогически важной задачей как творческое саморазвитие личности во всех звеньях образовательной системы.

В. И. Андреев подчеркивал, что творческое саморазвитие личности как особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации направлено на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самооценка, творческая самореализация и самосовершенствование личности [3]. В связи с этим неизмеримо возрос интерес педагогики к исследованию процесса творчества как ключевому понятию в структуре саморазвивающейся личности, появилась потребность осмыслить проблему творческого саморазвития с позиций педагогики. Направлениями творческого саморазвития личности являются: углубление представлений учащихся об особенностях их характера, потребностях, мотивах, привычках, способностях помочь учащимся в осознании их профессиональных склонностей, интересов и способностей. Расширение сферы мыследеятельности учащихся в направлении их профессионального самосовершенствования, побуждение учащихся заняться самовоспитанием, саморазвитием, самосовершенствованием [4].

В свете этого внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность обучающихся – это целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополни-

тельных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно – образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах обучающихся и государства [6, с. 310]. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту внеурочная деятельность является составляющей учебно-воспитательного процесса и одним из видов организации свободного времени обучающихся для удовлетворения их потребностей в содержательном досуге, и их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Целью внеурочной деятельности является создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций [1].

Творческие способности имеют тенденцию к развитию при определенных условиях. Практика работы с детьми младшего школьного возраста свидетельствует о том, что для стимулирования развития творческих способностей детей, необходима практическая деятельность. Она вызывает у ребёнка положительные эмоции, удовольствие, стремление по собственной инициативе, без принуждения заниматься ею; ребёнок имеет возможность неординарно проявлять себя, добиваясь получения качественно нового результата в деятельности; результат деятельности, получаемый ребенком, встречает одобрение старших и сверстников, побуждая его к творческому самопроявлению; при оценке результата не только выражают одобрение, но и стараются показывать перспективы самопроявления, способствуя критическому анализу достигнутого результата и умению видеть вариативность, стремления к качественно новому результату [5].

Выявленные условия могут создаваться в социокультурной среде образовательной организации, благоприятно влияя на развитие творческих способностей детей. Наиболее благоприятные возможности для этого создаются во внеучебной деятельности, способствующей развитию фантазии ребенка, побуждению его к рациональному экспериментированию, например, в художественно-поисковой деятельности, несущей в себе наиболее благоприятные возможности для творческого самовыражения ребенка [5].

Программы внеурочной деятельности разрабатываются по различным направлениям: спортивно-оздоровительному, духовно-нравственному, общеинтеллектуальному, общекультурному развитию [1]. Во всех направлениях ставятся цели достижения личностных, метапредметных и предметных результатов, причем главными будут являться личностные результаты.

Наиболее перспективными в плане творческого саморазвития младшего школьника, на наш взгляд, являются программы художественно-эстетической направленности. Так как позволяют разгрузить высокую интенсивную интеллектуальную деятельность учащихся в учебе, несут более практический, образный характер. Далее мы проанализируем и сравним программы внеурочной деятельнос-

ти «Я в мире, мир во мне», «Художественное творчество: станем волшебниками», «Мир фантазии».

Отличительная особенность программы «Я в мире, мир во мне» заключается в том, что регулярные занятия изобразительной деятельностью детей младшего школьного возраста, способствуют развитию эстетических качеств и позволяют восполнить внутренний ресурс ребенка младшего школьного возраста для развития способности восприятия окружающего мира, развивают наблюдательность, способствуют развитию художественно-творческих способностей.

Программа курса «Художественное творчество: станем волшебниками» разработана для внеурочных занятий с учащимися 1- 4 классов. Целью данного курса является гармоничное развитие учащихся средствами художественного творчества.

Программа внеурочной деятельности «Мир фантазии» развивает творческие способности – процесс, который пронизывает все этапы развития личности ребёнка, пробуждает инициативу и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе. Активная работа способствует воспитанию эстетической культуры и трудолюбия учащихся, расширению их политехнического кругозора, развитию способности воспринимать и чувствовать прекрасное. Занимаясь, ребята смогут углубить знания и умения по интересующему их делу и применить в общественно полезном труде в школе и дома.

Следующим критерием при анализе программ стали основные формы и методы работы, применяемые в процессе реализации предложенных программ внеурочной деятельности. Особое место в программах занимают следующие методы обучения: репродуктивный; объяснительно-иллюстративный; метод проблемного изложения; частично- поисковый; практический.

Кроме решения задач художественного воспитания, предложенные программы развивают интеллектуально-творческий потенциал учащихся, предоставляя каждому ребенку широкие возможности для самореализации и самовыражения, познания и раскрытия собственных способностей, проявления инициативности, изобретательности, гибкости мышления, то есть развития творческих способностей детей.

Программа «Художественное творчество: станем волшебниками» для оптимального формирования творческих способностей опирается на этапы умственного развития младших школьников: усвоение действий с эталонами по выделению исковых свойств вещей и построение их моделей; устранение развернутых действий с эталонами и формирование действий в моделях; переход от моделей к умственным действиям со свойствами вещей и их отношениями.

Программа внеурочной деятельности «Я в мире, мир во мне» развивает творческие способности посредством формирования у младших школьников следу-

ющих умственных операций: классификация, установление причинно-следственных связей; прогнозирование, представление объектов в пространстве, мысленное преобразование, нахождение и оценка новых решений.

Программа внеурочной деятельности «Мир фантазии» театральной направленности своими методами и формами работы опирается на дивергентный тип мышления, который составляет основу творческого мышления. Программа включает в себя задания на развитие быстроты (способность выдавать максимум идей, наибольшее количество их вариантов), гибкости (способность находить множество идей), оригинальности (способность находить нестандартные идеи, несовпадающие с общепринятыми) и законченности (способность к совершенствованию творческого продукта, придание ему законченного вида).

Программы внеурочной деятельности направлены на достижение результатов освоения основной образовательной программы, но в первую очередь – на достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой необходимо научиться действовать, чувствовать, принимать решения для развития творческих способностей. Проанализировав по ряду критериев предложенные программы, можно сделать вывод о том, что их основой является системно-деятельностный подход. Занятия по данным программам знакомят детей с огромным миром прикладного творчества в соответствии с индивидуальными предпочтениями. Кроме решения задач художественного воспитания, предложенные программы развивают интеллектуально-творческий потенциал учащихся, предоставляя каждому ребенку широкие возможности для самореализации и самовыражения, познания и раскрытия способностей, проявления инициативы, изобретательности, гибкости мышления. Указанные программы внеурочной деятельности опираются на представление о дивергентном типе мышления, который составляет основу любого творчества.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : Утв. приказом Минобрнауки РФ от 6 октября 2009 г. № 373/Минобрнауки РФ. – М.: Просвещение, 2011.
2. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
3. *Андреев, В. И.* Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1998. – Кн.1. – 617 с.
4. *Андреев, В.И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е издание / В.И. Андреев – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
5. *Трунина, Н.И.* Развитие творческих способностей во внеурочной деятельности/ Н.И. Трунина, Ю.А. Низовскина, И.Г. Тимофеева // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – № 3-1. – С. 63-65.

6. Шишенкова, И.М. Интеграция образования и культуры в рамках кружка по развитию творческих способностей младших школьников/ И.М. Шешенкова// Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С.310-314.

УДК 37.032

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

PERSONAL DETERMINANTS OF VICTIM BEHAVIOR OF STUDING ON THE INTERNET

Айгуль Ринатовна Бакулина,
Альбина Рафаиловна Дроздикова-Зарипова
Aigul Rinatovna Bakulina,
Albina Rafailovna Drozdikova-Zaripova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ArianaLaird@yandex.ru*

Аннотация

Ежегодно растет число активных интернет-пользователей среди студенческой молодежи. Постоянное тесное взаимодействие с интернет-средой выступает фактором как для личного развития молодых людей, связанного с выбором жизненного пути и саморазвития, формированием жизненной позиции, становлением авторства в собственной жизни, так и потенциальной виктимизации. В статье представлены результаты исследования личностных детерминант студентов, склонных к виктимному поведению в сети Интернет. Выявлено, что для виктимных студентов в интернет-пространстве характерны: высокий уровень склонности к гиперсоциальному поведению, тенденция к завышению самооценки, высокий уровень самопринятия, саморукводства и самопоследовательности, самообвинения, самоинтереса. Полученные результаты могут представлять практическую значимость в разработке профилактических программ для студентов, склонных к виктимному поведению в Интернете.

Ключевые слова: личностные детерминанты, юношеский возраст, виктимность, виктимное поведение, психологические особенности, студенты, Интернет.

Abstract

The number of active Internet users among young students is increasing every year. Continued close cooperation with the Internet environment is a factor both for the personal development of young people, related to the choice of a life path and self-development, the

formation of a life position, the development of authorship in one's own life and potential victimization. The paper presents the results of a study on the personal determinants of students who are prone to victimization on the Internet. It has been found that victimized students in the Internet space are characterized by: a high level of inclination to hypersocial behavior, a tendency to exaggerate self-esteem, a high level of self-acceptance, self-management and self-consistency, self-incrimination, self-interest. The results may be of practical relevance in developing prevention programs for students prone to victimization on the Internet.

Keywords: personal determinants, youth, victimization, victimization, psychological characteristics, students, the Internet.

Юношеский возраст – особо значимый период в жизни каждого человека. Именно в нем меняются ориентиры, установки на сознательное построение собственной жизни и дальнейшее саморазвитие. У человека начинают формироваться такие качества, как самостоятельность, ответственность, завершается физическое и половое развитие организма. Также важно то, что именно юность относят к завершающим этапам первичной социализации. В этом возрасте уже начинают проследиваться осознанные, реалистичные, взрослые представления о будущем, личных и социальных перспективах.

С.Л. Рубинштейн [4] выделял следующие психологические особенности данного возраста: преобладание произвольного внимания, развитие памяти, формирование критического мышления, становление устойчивого самосознания, реалистичная самооценка своих возможностей, появление независимости от чужого мнения, выработка ценностных ориентаций. Также в юности складывается мировоззрение, формируется осознанное отношение к жизни, расширяется круг лично-значимых отношений, происходит усвоение новых ролей и статусов. Для юношеского возраста характерна повышенная эмоциональная возбудимость: «палитра» эмоций расширяется, эмоциональные реакции становятся более длительными по своему течению, что говорит об уязвимости психики в данный период времени.

Виктимность молодых людей в сети Интернет, исходя из личностных особенностей данного возраста и высокой потребности быть активными пользователями Интернета, так же возрастает.

Сегодня виктимизация общества представляет собой особую проблему, решением которой занимаются современные исследователи.

Л.С. Стуколова и Н.С. Волкова [5], рассматривая проблему психологической основы виктимного поведения в юношеском возрасте, отмечают, что склонность к виктимному поведению молодежи определяют их личностные особенности. При этом одним из основных факторов, формирующим склонность к виктимному поведению, по их мнению, является неадекватный уровень самооценки, который также может провоцировать неадекватный тип самоутверждения или отказ от него.

Ю.В. Никитина и М.П. Семкова [3] в своих трудах о гендерных особенностях проявления виктимного поведения студентов выявляют такой фактор риска, как агрессивное поведение.

В исследовании Р.А. Субботиной [1] представлена специфика проявления виктимного поведения между гипервиктимными, средневиктимными и невиктимными типами различна. Гипервиктимный тип мало интересует, что происходит в их жизни, они чувствуют себя отверженными и беспомощными. У них отсутствуют смысловые убеждения и построение планов на будущее. Невиктимные, наоборот, легко вовлекаются в происходящее вокруг, радуются жизни, убеждены в том, что они сами могут повлиять на результат происходящего. Средневиктимные имеют средние показатели по уровню вовлеченности, контролю и готовности к принятию рисков, среднюю степень наличия жизненных целей, представления о себе как о личности.

В исследовании Т.Н. Башировой и А.Н. Грязнова [2] раскрываются феномены поведения студентов, склонных к саморазрушающему и самоповреждающему поведению, среди которых также рассматривается феномен виктимизации личности.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что склонность к виктимному поведению студентов может определяться как объективными факторами внешних условий, так и внутренними личностными факторами. В проводимых исследованиях, прежде всего, выявляется значимость смысловой сферы личности для лиц, склонных к виктимному поведению. Именно поэтому большинство исследований виктимологических особенностей студентов на современном этапе направлены на выявление возможных детерминант и факторов виктимного поведения, которые так или иначе связаны с их личностными характеристиками.

Вместе с тем работы, посвященные исследованию личностных особенностей студентов, склонных к виктимному поведению в интернет-сети, в научной литературе единичны, что еще раз подтверждает актуальность изучения данной проблематики.

Целью нашего исследования стало изучение личностных особенностей студентов, склонных к виктимному поведению в сети Интернет. Исследование проводилось на базе Института экономики и финансов Казанского федерального университета. В эксперименте приняли участие 89 испытуемых – студентов 4 курса в возрасте от 19 до 21 года.

В эмпирической части исследования применялся комплекс методов исследования: констатирующий эксперимент с целью установления фактической предрасположенности студентов к виктимному поведению в сети Интернет; тестирование и анкетирование: анкета на выявление студентов, подвергающихся виктимизации в интернет-пространстве, методика исследования склонности студентов к вик-

тимному поведению О.О. Андронниковой, методика «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка, методика исследования интернет-зависимости Кимберли Янг, тест-опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева, методика В.А. Сониной «Интегральная самооценка личности «Кто я есть в этом мире?»; методы статистической обработки результатов исследования (ранговая корреляция Спирмена).

Перед началом исследования мы провели анкетирование для выявления студентов, склонных к виктимному поведению в Интернете. Анкетирование включало в себя вопросы, связанные с рискованным поведением студентов в сети и ситуациями, которые могли бы повлечь за собой проявления виктимности. По результатам мы вывели 44% студентов с низким уровнем склонности к виктимному поведению в Интернете, 36% – средним уровнем виктимного поведения и 20% с выраженной склонностью к виктимному поведению в Интернете. Это значит, что те студенты, которые имели выраженную склонность к виктимному поведению, ранее уже становились жертвами хакерских атак, мошенников и других воздействий Интернета.

Методика О.О. Андронниковой на выявление склонности к виктимному поведению в сети Интернет показала, что для данной группы студентов наиболее характерен гиперсоциальный тип виктимного поведения. Склонность к гиперсоциальному поведению говорит о том, что студенты склонны к риску, решительны в своих действиях, однако поступки носят одобряемый и социально ожидаемый характер. Для таких студентов присуще, прежде всего, стремление избегать ошибок и неприятностей, проявление тревожности. Социально справедливое поведение таких студентов достаточно часто становится объектом криминальных действий заинтересованных лиц. Например, в интернете таких студентов можно легко развести на деньги, предложив им стать участниками социальных акций и помочь деньгами приютам, домам престарелых, за которыми стоят мошенники.

Результаты исследования на определение уровня таких психических состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность, по методике Г. Айзенка, показали, что по каждому психическому состоянию данная группа имеет средний уровень показателей. Таким образом, данную группу можно характеризовать, как более или менее спокойных студентов, имеющих активную жизненную позицию, легких в общении. Так же данным студентам может быть свойственна ситуативная тревожность, вызванная рядом определенных обстоятельств. Для данной группы не характерно психическое напряжение, они удовлетворены своими результатами и достижениями, своим положением в обществе. Иногда могут становиться участниками конфликта, где наряду со своей эмоциональностью могут занимать лидирующие позиции и попадать в неприятности.

По тесту Кимберли Янг на выявление Интернет зависимости, явного признака зависимости не выявлено. Можно предположить, что склонность данных

студентов к виктимному поведению в Интернете с интернет-зависимостью тесно не связана.

По результатам методики В.А. Сониной «Интегральная самооценка личности «Кто я есть в этом мире?» были получены следующие данные: у 11% пользователей самооценка на адекватном уровне, 89% респондентов имеют тенденцию к завышению самооценки. Таким образом, для исследуемой группы характерна тенденция к завышению самооценки.

Для определения личностных качеств участников исследования был использован тест-опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева. По результатам исследования можно выделить выраженность признаков по шкалам самоуважения и аутосимпатии, а также яркую выраженность признака по шкалам самопринятия, саморуководства и самопоследовательности, самообвинения, самоинтереса. Для данного типа студентов будет характерно наличие внутренней последовательности действий, веры в свои силы и способности, энергичность, самостоятельность, адекватная оценка своих возможностей, критическая оценка к самому себе и самоанализ, контроль своих поступков и самопонимание, одобрительная позиция к самому себе, позитивная самооценки, интерес к собственным мыслям и чувствам, уверенность в своей привлекательности.

В результате проведения корреляционного анализа были обнаружены следующие интересные взаимосвязи сильной и средней плотности: склонность к зависимому и беспомощному поведению – тревожность (0,724), склонность к зависимому и беспомощному поведению – самопринятие (0,737), склонность к некритичному поведению – самоуважение (0,73), склонность к некритичному поведению – самопоследовательность (0,715), агрессивность – самоинтерес (-0,708), ожидание положительного отношения от других – самообвинение (-0,720), социальная желательность – склонность к гиперсоциальному поведению (0,588), склонность к агрессивному виктимному поведению – склонность к зависимому беспомощному поведению (0,627), склонность к агрессивному виктимному поведению – самопонимание (0,657), склонность к гиперсоциальному поведению – ожидание положительного отношения от других (0,65), склонность к некритичному поведению – склонность к агрессивному виктимному поведению (0,627), склонность к некритичному поведению – ригидность (-0,613), реализованная виктимность – фрустрация (0,626), интернет-зависимость – агрессивность (0,63), фрустрация – ожидание положительного отношения других (0,626), самоуважение – самоинтерес (0,633), самоуважение – самоуверенность (0,618), аутосимпатия – ожидание отношения других (0,665), аутосимпатия – самопринятие (-0,641), аутосимпатия – самообвинение (-0,636), ожидание положительного отношения от других – самоинтерес (0,7), самоинтерес – самопринятие (0,622), самоуверенность – самообвинение (-0,691), ожидание отношения других – самоинтерес (0,681), ожидание отношения других – самопонимание (0,688), самообвинение – самопонимание (-0,617).

Таким образом, можно выделить следующие личностные детерминанты, которые могут обуславливать склонность к виктимному поведению студентов в сети Интернет: социальная желательность, гиперсоциальность, ожидание положительного отношения от других. Также, исходя из результатов нашего исследования, к ним следует отнести: заботу о своей безопасности, стремление избежать ошибок и неприятностей, склонность к риску, решительность в своих действиях, одобряемый и социально ожидаемый характер действий и поступков, ситуативную тревожность, недостаточную готовность к внутренним или внешним изменениям, трудности работы в изменяющихся условиях, тенденцию к завышению самооценки.

В результате исследования мы раскрыли и углубили психологические особенности студентов, склонных к виктимному поведению студентов в Интернете. Материалы исследования могут использоваться в образовательном процессе при работе со студентами, а также при проведении профилактической работы виктимного поведения в Интернете среди студентов.

Список литературы

1. Башанаева, Г.Г., Субботина, Р. А. Исследование структуры внутриличностных детерминант юношей и девушек разного виктимного типа //Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №. 2. – С. 51-62.
2. Баширова, Т.Н., Грязнов, А.Н. Факторы аддиктивного поведения студентов вуза //Казанский педагогический журнал. – 2011. – №. 3. – С. 84-90.
3. Никитина, Ю.В., Семкова, М.П. Особенности виктимного поведения юношей и девушек //Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2013. – №. 4. – С. 62-66.
4. Рубинштейн, М. М., Игнатьев, В. Е. Психология, педагогика и гигиена юности. – Мир, 1926. –264 с.
5. Стуколова, Л. С., Волкова, Н. С. Психологические основы виктимности личности в юношеском возрасте //Символ науки. – 2016. – №. 7(2). – С. 124-126.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИТУАТИВНО-МОДЕЛИРУЮЩИХ ИГР
В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**THE USE OF SITUATIVE-MODELING GAMES
IN THE PROCESS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS'
METHODOLOGICAL TRAINING**

**Елена Анатольевна Бароненко, Юлия Александровна Райсвих,
Иван Александрович Скоробренко
Elena Anatolievna Baronenko, Julia Alexandrowna Reiswich,
Ivan Alexandrowich Skorobrenko**

*Россия, Челябинск, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
Russia, Chelyabinsk, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
E-mail: baronele@yandex.ru, tolljulia@mail.ru, kaktus0096@mail.ru*

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме использования ситуативно-моделирующих игр в процессе методической подготовки будущих учителей иностранного языка. Рассматриваются достоинства ситуативно-моделирующих игр. Приводятся практические рекомендации и примеры использования ситуативно-моделирующих игр в процессе обучения иностранным языкам при профессиональной подготовке будущих учителей.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей, ситуативно-моделирующие игры, иностранный язык, современный урок иностранного языка, деятельностный подход.

Abstract

This article is devoted to the problem of using situating-modeling games in the process of future foreign language teachers' methodological training. The advantages of situating-modeling games are considered. Practical recommendations and examples of the use of situating-modeling games in the process of teaching foreign languages during the future teachers' training are given in this article too.

Keywords: teachers' training, situating-modeling games, foreign language, modern foreign language lesson, activity approach.

Сегодня все большую актуальность приобретает проблема качественной профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, предполагающая обучение будущих педагогов эффективным методическим приемам и техникам, в том числе игровым технологиям. В настоящее время знание иностранных

языков является неперменным атрибутом культурного развития человека, залогом его успеха в самых различных сферах деятельности.

В отечественной теории и методике обучения иностранным языкам сложилась ситуация опережения теории практикой. Еще не переосмыслены цели и задачи преподавания языков, в стадии обсуждения находятся новые концепции и подходы, но в практику обучения иностранным языкам уже мощно вторгаются новые формы и методы, создается опыт, который настоятельно требует научного обобщения и осмысления. Потребность в быстром и эффективном овладении иноязычным общением во многом обусловлена и процессом глобализации, которым охвачены разные сферы жизни и деятельности [2, с. 20].

Современные требования к уроку иностранного языка в контексте положений Федеральных государственных образовательных стандартов предполагают переход к субъект-субъектным отношениям ученика и учителя, использование творческих заданий и игровых методов обучения иностранному языку, причем «информационный подход заменяется деятельностным и коммуникативным» [6, с. 207].

К сожалению, на практике можно наблюдать, что многие учителя ведут свои уроки по традиционным шаблонам, практически не используя или используя крайне редко игры и творческие задания. В этой связи нам представляется актуальным использование ситуативно-моделирующих игр в процессе методической подготовки будущих учителей иностранного языка, которые могут быть успешно применены ими в дальнейшей профессиональной деятельности на уроках, например, при обучении школьников монологической и диалогической речи, поскольку «при обучении иностранному языку первостепенной важности становятся принцип ориентации на деятельность и принцип активизации деятельности ученика» [3, с. 93].

По определению Д.Б. Эльконина и Н.Я. Михайленко, ситуативно-моделирующая игра представляет собой одну из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях, в основе которой лежит организованное речевое общение обучающихся в соответствии с распределенными между ними ролями и игровым сюжетом. В игровых ситуациях обучающиеся запоминают значительно больше лексических единиц, чем при обычном их изучении. Игра, выдвигая содержательные задачи, способствует активизации произвольного запоминания. Ситуативно-моделирующая игра служит основой для непроизвольного запоминания заданного речевого материала и непроизвольного его воспроизведения. Кроме того, ситуативно-моделирующие игры, как и коммуникативные игры, «помогают обучающимся закрепить и тренировать изученный материал на практике, направлены на развитие их познавательного интереса, формируют умение выражать собственную точку зрения и подкреплять ее аргументами, не отрицая уважения мнения собеседников» [1, с. 15].

Особенностью игрового метода является то, что в игре все равны. Она полезна практически каждому ученику, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в языке. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знания в предмете. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности знаний – все это дает возможность ученику преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи лексику чужого языка, минимизируется страх совершить ошибку, что благотворно сказывается на результатах обучения.

Использование игрового метода в процессе методической подготовки будущих учителей иностранного языка, а затем в процессе организации уроков иностранного языка выпускниками факультетов иностранных языков педагогических вузов способствует выполнению ряда важных методических задач, таких как формирование психологической готовности обучающихся к речевому общению, обеспечение естественной необходимости многократного повторения обучающимися языкового материала, тренировку обучающихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи в целом.

Игровая форма занятия создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения и стимулирования обучающихся к учебной деятельности. Ситуация игры зачастую является ситуацией реальной жизни. Несмотря на четкие условия игровой ситуации и ограниченность использования языкового материала, в ней обязательно есть элемент неожиданности. Поэтому для игры характерна спонтанность речи. Речевое общение, включающее в себя не только собственно речь, но и жесты, мимику, имеет ярко выраженную целенаправленность.

Реализация игровых приемов и ситуаций при классно-урочной форме занятий, как в вузе, так и в школе, происходит по основным направлениям. Дидактическая цель ставится перед обучающимися в форме игровой задачи. Учебная деятельность подчиняется правилам игры. Учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую. Успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В условиях обучения устной иноязычной речи ситуативно-моделирующая игра – это, прежде всего, речевая деятельность, игровая и учебная одновременно. С точки зрения обучающихся ситуативно-моделирующая игра – это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в определенных ситуациях. Целью ситуативно-моделирующей игры является осуществляемая деятельность – игра, мотив лежит в деятельности, а не вне ее. Учебный характер игры школьниками не осознается. С позиции учителя ситуативно-моделирующую игру можно рассматривать как форму организации учебного процесса. Для учителя цель игры –

формирование и развитие речевых навыков и умений обучающихся. Ситуативно-моделирующая игра управляема, ее учебный характер четко осознается учителем. Применение ситуативно-моделирующей игры в обучении, по мнению Г.А. Китайгородской, является ярким примером двуплановости, когда педагогическая цель скрыта и выступает в завуалированной форме [4].

Характеризуя ситуативно-моделирующую игру, А.Н. Леонтьев подчеркивает, что противоречие, несоответствие между потребностью действия у ребенка и невозможностью осуществить требуемые действием операции может разрешиться именно в игре [5]. Ситуативно-моделирующая игра, таким образом, реализует компенсаторную функцию.

Не подлежит сомнению тот факт, что ситуативно-моделирующая игра обладает большими обучающимися возможностями. Так, ситуативно-моделирующую игру можно расценивать как самую точную модель общения, поскольку она предполагает подражание действительности в ее наиболее существенных чертах. В ситуативно-моделирующих играх, как и в самой жизни, речевое и неречевое поведение партнеров переплетается теснейшим образом. Ситуативно-моделирующая игра обладает большими возможностями мотивационно-побудительного плана. Общение, как известно, немислимо без мотива. Однако в учебных условиях непросто вызвать мотив к высказыванию. Трудность заключается в следующей опосредованности: учитель должен обрисовать ситуацию таким образом, чтобы возникла атмосфера общения, которая, в свою очередь, вызывает у обучающихся внутреннюю потребность в выражении мыслей. В условиях иноязычного общения важно, однако, чтобы обучающиеся смогли корректно и грамотно выразить то, что им хочется сказать. Языковое обеспечение (словарный и грамматический материал, языковые навыки в пользовании ими) часто заслоняет саму цель – общение – и от обучающихся, и от учителей. Мы полагаем, что в ситуативно-моделирующей игре точно обозначенные «предлагаемые обстоятельства» создают общий побудительный фон, а конкретная роль сужает его до субъективного мотива.

Ситуативно-моделирующая игра способствует расширению ассоциативной базы при усвоении языкового материала. Эмоция, сопутствующая реплике, придает ей естественную однозначность, устанавливая прямые связи с ситуацией и создавая благоприятные условия для запоминания. Ситуативно-моделирующая игра способствует формированию учебного сотрудничества, партнерства, поскольку исполнение этюда предполагает охват группы обучающихся, которые должны слаженно взаимодействовать, точно учитывая реакции друг друга, помогать друг другу. Заметим, что ситуативно-моделирующая игра строится на основе, как диалога, так и монолога. При правильной постановке задачи игру можно расценивать как организационную форму, способствующую созданию сплоченного коллектива, и в этом заключается ее существенное воспитывающее значение.

На занятиях по методике обучения иностранному языку, а также в процессе обучения студентов дисциплине «Практический курс иностранного языка» мы рекомендуем знакомить студентов – будущих педагогов с ситуативно-моделирующими играми, которые могут быть использованы ими в процессе прохождения педагогических практик, а также в организации своей дальнейшей профессиональной деятельности. Приведем несколько примеров ситуативно-моделирующих игр, которые целесообразно использовать при прохождении разговорной темы «Tiere und Vögel» – «Животные и птицы».

Игра «Угадай-ка». Обучающиеся слушают загадки о животных, на листочках пишут ответы и рисуют животное, а затем в парах обсуждают правильные ответы в режиме диалога. Приведем примеры. Am Morgen darf ich wecken mit lautem „Kikiki!“ Ich bin sehr stolz und kampfes gern, nur Eier leg ich nie... (der Hahn – петух). Sehe ich vor mir nur saftig Gras, dann dankt ich laut mit „Muh!“ Ich gebe leckere Milch von mir, drum bin ich eine... (die Kuh – корова).

Игра «Зоопарк». Обучающиеся приносят на занятие игрушки зверей и должны собрать из них зоопарк, но сначала зверей нужно рассадить по клеткам, зверей, названия которых – существительные слабого склонения, нужно посадить отдельно. Таким образом, получается две группы зверей. Затем каждый обучающийся должен взять шефство над каким-либо зверем, для чего каждый просит преподавателя дать понравившуюся игрушку, не обязательно свою: Geben Sie mir bitte den Tiger! Geben Sie mir bitte den Löwen!

Чтобы звери чувствовали себя хорошо у нового хозяина, обучающиеся должны рассказать о своих питомцах, о том, что они любят, что умеют делать, чем их следует кормить. Тот, кто рассказал лучше всех, объявляется самым хорошим хозяином. Затем один из обучающихся загадывает зверя, выходит к доске и изображает его, а вся группа угадывает, задавая вопросы: Ist das ein Bär? Ist das ein Wolf? Тот, кто угадал, загадывает дальше.

Резюмируя вышеизложенное, следует заключить, что ситуативно-моделирующая игра обладает большими практическими, образовательными и воспитательными возможностями, способствует расширению сферы иноязычного общения, говорения. В ходе ситуативно-моделирующей игры происходит совершенствование и развитие навыков в использовании языкового материала. Таким образом, обучение ситуативно-моделирующим играм будущих учителей иностранного языка в процессе их методической подготовки особенно актуально в контексте развития их способности и готовности к эффективной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бароненко, Е.А., Быстрой, Е.Б., Райсвих, Ю.А., Скоробренко, И.А. Использование коммуникативных игр в процессе языковой подготовки будущих учителей // *Фундаментальная и прикладная наука.* – 2018. – № 1 (9). – С. 11-15.

2. Быстрый, Е.Б., Ружина, Л.В., Скоробренко, И.А. Роль латинизмов в обучении переводу // Фундаментальная и прикладная наука. – 2017. – №4 (8). – С. 20-22.

3. Заседателева, М.Г., Быстрый, Е.Б., Белова, Л.А., Штыкова, Т.В. Повышение мотивации к изучению иностранного языка в ходе реализации системно-деятельностного подхода // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5. – С. 91-101.

4. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам // ИЯ-ИЯШ. – 1988. – № 6.

5. Леонтьев, А.Н. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Красанд, 2010. – 216 с.

6. Скоробренко, И.А. Реализация коммуникативного подхода на занятиях по иностранному языку в свете требований к современному иноязычному образованию // Научные школы. Молодёжь в науке и культуре XXI века: материалы Междунар. науч.-творч. форума (науч. конф.). (1-2 нояб. 2018г., Челябинск) / редкол.: С.Б. Синецкий (предс.), Ю.В. Гушул (сост., науч. ред.) и др. – Челябинск: ЧГИК, 2018. – С. 205-209.

7. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ

THE FORMATION OF SPELLING VIGILANCE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF INTERACTIVE EDUCATIONAL PLATFORMS

**Ирина Николаевна Барышникова, Ирина Валентиновна Хаирова
Irina Nikolayevna Baryshnikova, Irina Valentinovna Hairnova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university*

E-mail: baryschnickova.irina2013@yandex.ru, ira-hair@mail.ru

Аннотация

В статье раскрывается проблема формирования орфографической зоркости как базового орфографического умения у учащихся второго класса средствами интерактивных образовательных платформ в процессе обучения русскому языку. Цель исследования – определение педагогических условий, эффективного применения интерактивных образовательных платформ для формирования орфографической зоркости младших школьников. Основным методом исследования явился педагогический эксперимент. В эксперименте приняли участие 59 учащихся вторых классов г. Казани. В статье представлен качественный и количественный анализ результатов диагностики уровня сформированности у учащихся 2-х классов орфографической зоркости. Описана практика внедрения и применения интерактивных технологий в процессе обучения

русскому языку с целью развития и совершенствования орфографической зоркости младших школьников.

Ключевые слова: орфографическая зоркость, интерактивные образовательные платформы, младшие школьники.

Abstract

The article reveals the problem of the formation of spelling vigilance as a basic spelling skill in second-grade students by means of interactive educational platforms in the process of teaching the Russian language. The purpose of the study is the determination of pedagogical conditions, the effective use of interactive educational platforms for the formation of spelling vigilance of younger students. The main research method was a pedagogical experiment. The experiment was attended by 59 students of the second classes of Kazan. The article presents a qualitative and quantitative analysis of the results of diagnosing the level of formation in students of 2 classes of spelling vigilance. The practice of introducing and applying interactive technologies in the process of teaching the Russian language is described with the aim of developing and improving the spelling vigilance of younger students.

Keywords: Spelling vigilance, interactive educational platforms, primary schoolchildren, Russian language, elementary school.

Орфографическая зоркость – это способность обнаруживать орфограммы в словах при слуховом и/или зрительном восприятии. Данное умение определяется методистами как базовое орфографическое умение. При несформированности этого действия трудно добиться орфографически грамотного письма, даже, несмотря на то, что ученики могут знать орфографические правила и уметь их применять. Поскольку учащийся не сможет обнаружить место, где нужно применить то или иное орфографическое правило. В науке и образовательной практике разработаны отдельные аспекты данной проблемы, накоплен определённый опыт по развитию этого умения у детей младшего школьного возраста. В то же время проведение срезовых и итоговых контрольных работ по русскому языку в начальной школе обнаруживает недостаточный уровень сформированности орфографической грамотности у младших школьников. В условиях современной школы мы можем использовать новые инструменты и средства для эффективного решения данной проблемы.

Сегодня в нашу жизнедеятельность прочно вошли информационные технологии. В связи с этим у современного учителя начальной школы возникает необходимость использования интерактивных образовательных ресурсов в процессе обучения младших школьников. Ведь применение информационных технологий благоприятно влияет на учебную деятельность, так как здесь присутствует наглядность и ребенок работает уже в привычной для него информационной среде.

Специфика преподавания в начальных классах предполагает многовариантное использование дидактических приёмов и методов обучения в рамках одного урока. Проведение же урока русского языка с использованием интерактивных

технологий повышает мотивацию усвоения знаний, умений и навыков учащихся [1].

Однако в современных общеобразовательных школах нет системного подхода в использовании цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения. Таким образом, возникает противоречие между объективной необходимостью в формировании орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста современными средствами и отсутствием теоретических основ и технологий применения цифровых образовательных ресурсов в начальной школе.

Цель исследования – определение педагогических условий, эффективного применения интерактивных образовательных платформ для формирования орфографической зоркости младших школьников.

Под интерактивными образовательными платформами мы понимаем Интернет-ресурс, содержащий банк тренировочных упражнений, где учитель и ученик могут сотрудничать в режиме реального времени, при котором образовательная цель достигается путем информационного обмена элементов этой системы.

В ходе экспериментальной работы мы проанализировали учебники русского языка, по которым занимаются младшие школьники, участвующие в эксперименте и провели диагностику уровня сформированности орфографической зоркости у учащихся вторых классов.

Анализируя учебники русского языка за второй класс УМК «Школа России» (Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 144 с.), было выявлено, что в двух частях данного учебника содержится всего 434 упражнения, из них на формирование орфографической зоркости направлено лишь 16, что составляет 4% от общего числа заданий. Это доказывает тот факт, что в большинстве упражнений младших школьников просят вставить пропущенные буквы, выбрать нужную букву из предложенных в скобках. В тексте уже выделены орфограммы, например, буквы безударных гласных звуков, и предлагается объяснить их написание. Таким образом, обучающихся учат умению решать орфографическую задачу, тогда как для формирования главного умения – обнаружить орфограмму, на наш взгляд, упражнений недостаточно.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная татарско-русская школа № 80 с углубленным изучением отдельных предметов» города Казани. На констатирующем этапе эксперимента мы провели диагностику уровня сформированности орфографической зоркости у учащихся вторых классов. Нами был выбран и обозначен в качестве экспериментального класса 2 «Б» (31 человек), за контрольный взят – 2 «А» класс (28 человек).

После проведения диагностических мероприятий и обработки результатов исследования мы получили следующие результаты.

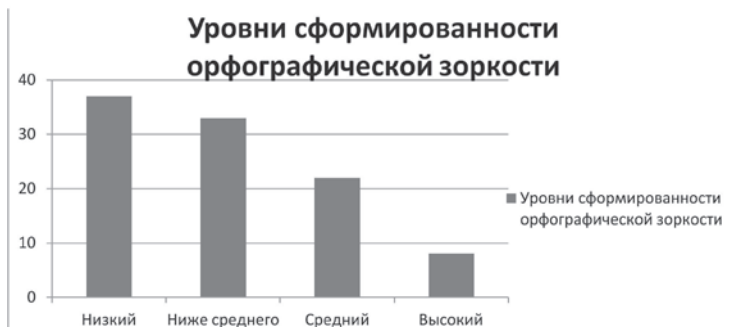


Рис. 1. Данные об уровне сформированности орфографической зоркости у обучающихся 2 «Б» класса (февраль 2020 г.)

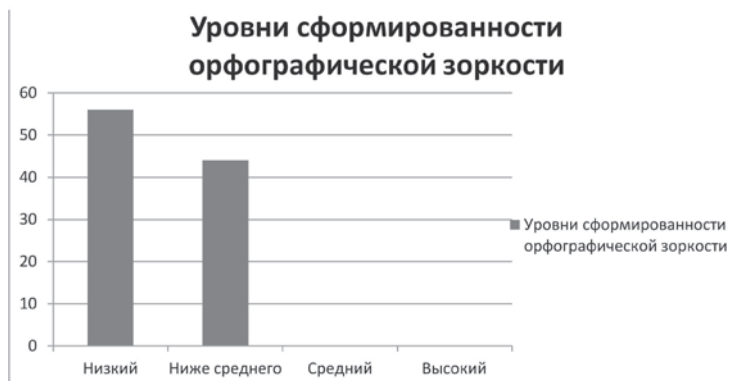


Рис. 2. Данные об уровне сформированности орфографической зоркости у обучающихся 2 «А» класса (февраль 2020 г.)

Анализируя полученные данные, мы увидели, что из 59 обучающихся 2 «А» и 2 «Б» класса практически половина 43% детей находятся на уровне сформированности орфографической зоркости – низком и ниже среднего.

Мы поставили цель повысить показатель уровня сформированности орфографической зоркости младших школьников путем систематического использования на уроках и в качестве дополнительного домашнего задания – интерактивной образовательной платформы.

После анализа тренировочных упражнений с точки зрения направленности на развитие орфографической зоркости, нами был выбран «Яндекс.Учеб-

ник». Здесь содержится наибольшее количество необходимых нам заданий (33%), по сравнению с другими образовательными сервисами («ЯКласс» – 26% и «Учи.ру» – 4%).

В экспериментальном классе мы на протяжении четырех недель регулярно использовали интерактивный образовательный ресурс 2–3 раза в неделю в классе и 1 раз дома. Преимущество данной образовательной платформы в том, что интерфейс и дизайн сайта удобен, как для учителя при составлении задания, путем подбора тематических карточек и дальнейшего отслеживания результатов выполнения, так и для младшего школьника. Ребенку не составит труда зайти в систему под своим логином и самостоятельно приступить к выполнению задания, не дожидаясь прихода родителей с работы. Вдобавок система помогает ему справиться с заданием с помощью обучающих подсказок. Это снижает зависимость ребенка от взрослого, расширяет возможности для формирования навыков самостоятельности в процессе обучения [2]. В игровой форме учащиеся набирают баллы и соревнуются с одноклассниками, составляя еженедельный рейтинг, который виден только учителю, по итогам которого можно организовать награждение наиболее отличившихся учеников. Немаловажен тот факт, что опытные методисты составляют задания, которые соответствуют ФГОС НОО и подходят практически ко всем существующим учебно-методическим комплектам.

После того, как время на выполнение задания выйдет, и все ученики завершат его выполнение, на почту учителю приходит письмо о результатах и рекомендациях по занятию. В процентном соотношении будет отображаться количество учеников приступивших к занятию; количество верно выполненных карточек; список учащихся, у которых не возникло никаких затруднений, и они с первой попытки сделали все задания; кто из обучающихся не довели решение до конца; какие карточки оказались самыми трудными; ученики, которые так и не приступили к занятию. А также в личном кабинете учителя представлена подробная статистика по каждому ученику.

Работа с «Яндекс.Учебник» сокращает время на выполнение домашнего задания. Статистика использования сайта свидетельствует, что задание из нескольких карточек по русскому языку ученик начальной школы выполняет примерно за 6–7 минут. Ученик может войти в систему только через компьютер, а не со смартфона. Специалисты «Яндекс.Учебник» беспокоятся о зрении младших школьников, предупреждая таким образом близорукость и слепоту.

Экспериментальное обучение показывает, что использование интерактивных образовательных платформ способствует повышению мотивации учащихся, развивает их интерес к изучению русского языка, активизирует учебную деятельность. Теоретический материал, представленный в формате занимательного видео со сказочными персонажами, большое разнообразие заданий разного уровня сложности, возможность формировать комплект карточек для учащихся с учётом

их индивидуальных затруднений, темпов усвоения материала – все эти возможности, предоставляемые современными интерактивными образовательными платформами, способствуют эффективному формированию орфографической зоркости, оказывают положительное влияние на орфографическую грамотность обучаемых.

Список литературы

1. Цифровые образовательные ресурсы в школе: методика использования. Начальная школа: сборник учебно-методических материалов для педагогических вузов/ отв. редактор Н.П. Безрукова. – М.: Университетская книга, 2008. – 160 с.
2. Цифровые образовательные ресурсы в начальной школе на примере Яндекс. Учебника. Как использовать задания Яндекс.Учебника в разных учебных ситуациях/ [Электронный ресурс]. – URL: <https://moe.yandex.ru/courses/my>. (Дата обращения: 27.02.2020).

УДК 373.1

ИНТЕРНЕТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

INTERNET AS A MEANS OF FORMATION OF SOCIOCULTURAL AND SOCIOLINGUISTIC COMPETENCES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Мария Николаевна Бегаева, Оксана Викторовна Вашетина
Mariia Nikolaevna Begaeva, Oksana Viktorovna Vashetina

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan Federal University
E-mail: masha.begaeva95@gmail.com, vashetina@yandex.ru

Аннотация

На текущей ступени развития общества приоритетной задачей языкового образования, как в нашей стране, так и за рубежом, выступает процесс формирования взаимопонимания в акте общения с представителями разных культур. В представленной статье дано теоретическое обоснование эффективности использования информационно-коммуникационных технологий для развития социокультурных и социолингвистических компетенций при изучении иностранного языка. Анализ литературы позволил сделать вывод о том, что интернет позволяет учащимся формировать информацион-

ную культуру и помогает выполнить одну из основных задач обучения иностранному языку – подготовить высококвалифицированного коммуникабельного специалиста со сформированной межкультурной компетенцией.

Ключевые слова: использование ИКТ, социокультурная компетенция, социолингвистическая компетенция, иностранный язык, интернет.

Abstract

At the current stage of the society development, the priority task of language education, both in our country and abroad, is the process of forming mutual understanding in the act of communication with representatives of different cultures. The purpose of this article is to substantiate from a theoretical point of view the effectiveness of using information and communication technologies for the development of socio-cultural and sociolinguistic competencies in the study of a foreign language. The analysis of the literature made it possible to conclude that the Internet as a type of information and communication technologies allows students to form an information culture and help to fulfill one of the main tasks of teaching a foreign language – to prepare a highly qualified communicative specialist with a formed intercultural competence.

Keywords: use of ICT, sociocultural competence, sociolinguistic competence, foreign language, Internet.

На данный момент одной из главных задач при изучении иностранного языка выступает развитие коммуникативных навыков в сфере межкультурной коммуникации. Для того чтобы выполнить данные задачи необходимо грамотно формировать речь при взаимодействии с представителями другой культуры.

Межкультурная коммуникация предполагает правильное восприятие участниками коммуникативного процесса, которые представляют разные национальные культуры. Вследствие этого, главной целью обучения иностранным языкам является развитие навыков межкультурного общения и реализация возможности взаимопонимания между собеседниками.

В актуальной теории и практике преподавания иностранных языков обязательным компонентом является развитие у учащихся коммуникативной компетенции, без которой невозможно межкультурное взаимодействие. Структура коммуникативной компетенции включает в себя ценное социолингвистическое звено, или социолингвистическую компетенцию, что предполагает «умение выбирать языковую форму и метод лингвистического высказывания, соответствующих ситуации общения, целям и намерениям, социальных и функциональных ролей собеседников» [11]. В целях правильного восприятия собеседника, легкого перемещения в области иностранного языка и разумной реакции в различных ситуациях общения обладать социолингвистической компетентностью просто необходимо. Отличающиеся такими качествами ученики будут иметь преимущества в дальнейшей деятельности.

Разумеется, что коммуникативная компетентность подразумевает социокультурные и социолингвистические знания. Социокультурная компетенция, по

мнению известного английского методиста и культуролога Шейлза Д., означает «определённую степень знакомства с социокультурным контекстом, в котором используется язык» [9, с. 347].

Познание иностранного языка подразумевает знакомство с индивидуальным и коллективным менталитетом, культурой и традициями других людей, их взглядами и опытом. Стоит отметить, что национальный язык несет в себе историю и особенности своего общества. Социокультурная лингвистическая компетентность – это социокультурное лингвистическое знание, адекватно используемое в межкультурной коммуникации. Отсутствие навыков социокультурной компетентности затрудняет коммуникацию [3, с. 54].

Рассмотрение живых и образных идиоматических выражений народной мудрости (фразеологизмы, пословицы, поговорки) обеспечивает формирование социолингвистической компетенции. Это вызывает интерес к языку и культуре его людей, способствует образованию в контексте «диалога культур», повышает познавательную мотивацию и способность общаться на иностранном языке, а самое главное способствует формированию личности.

Марков В.Т. полагает, что «основной целью обучения является развитие коммуникативной компетенции в тех видах и формах речевого общения, в которых происходит их деятельность» [7, с.7].

Жоглина Г.Г считает, что применение аутентичных текстов, чтение которых направлено на создание истинной картины страны изучаемого языка и разрушение стереотипов, является одним из наиболее эффективных средств создания социолингвистической компетенции. Сочетание заданий для практики снимает лишнее напряжение, устраняет трудности с переводом и поддерживает живой интерес к выбранной теме [4, с. 309].

Анализ типологий идиоматических выражений (народной мудрости), отражающих национальный характер британцев и изучаемых на подлинных материалах, позволяет нам повысить актуальность этих выражений в формировании и совершенствовании социолингвистической компетентности.

Овчинникова М. Ф. в своих работах отмечает, что социолингвистическая компетенция – это умение организовывать педагогическое общение и учитывать конкретную педагогическую ситуацию. Необходимо уметь использовать реалии, особые повороты речи, определённые правила интонации. Вербальное общение характерно для разной страны, что является особенностью языка и свидетельствует о влиянии обычаев, культуры.

В связи с ориентированностью на социальные нормы (правила хорошего тона, нормы общения между представителями разных поколений, полов, общественных групп, языковое закрепление определённых ритуалов, принятых в данном обществе) социолингвистический компонент оказывает большое влияние на языковое оформление общения между представителями разных культур.

Для формирования этих компетенций, ученику, изучающему иностранный язык, необходимо приобрести определённые знания о стране изучаемого языка, о стиле жизни, традициях и обычаях носителей иностранного языка. Если информацию о стране можно получить, прочитав соответствующие печатные источники, то для знакомства с образом жизни, традициями и обычаями людей, вам необходимо познакомиться с поведением людей в разных ситуациях общения в стране изучаемого языка. Эту возможность может предоставить интернет. Информационно-коммуникационные технологии позволяют быстро создавать языковую среду и вводить ее, то есть проникать в другую культуру, реализуя принцип языковой функциональности [2, с. 275].

В настоящее время среди школьников, изучающих иностранный язык, особенно значима компетенция осуществления коммуникации в рамках межкультурного взаимодействия. Использование всемирной сети Интернет становится необходимым условием для получения и передачи информации по любой специальности [1, с. 352].

Принцип мобильности, обеспечивающий доступ к сфере знаний, является ведущим в современной языковой политике. Поэтому необходимо в полной мере использовать все возможности, предоставляемые новыми технологиями, прежде всего через Интернет, как в качестве средства взаимодействия, так и в качестве средства и интегрального инструмента для получения знаний.

Знакомство с культурой другого народа вовлекает в процесс изучения языка, обеспечивает полноценность формирования коммуникаций и способствует более точному восприятию представителей изучаемого общества.

Полат Е.С. предполагает, что необходим поиск инновационных средств преподавания иностранному языку, которые вовлекают учащихся в межкультурное общение. Фаворитом среди данных технологий являются информационно-коммуникационные технологии. Информационно-коммуникационные технологии представляют средства коммуникации, предполагающие взаимодействие людей, содержанием которых является взаимное познание и обмен информацией с помощью различных средств коммуникации [5, с. 272].

Возможность использования компьютера позволяет: развивать все три канала восприятия (слуховой, зрительный и кинестетический), что в свою очередь увеличивает объем и силу усвоения материала иностранного языка; повысить познавательную активность учащихся и поддерживать интерес к предмету; расширить пространство для самостоятельной работы; создавать актуальные ситуации. Самой значимой возможностью является наличие Интернета, который способствует погружению в виртуальное пространство и эффективно развивает социокультурную компетенцию в обучении иностранному языку [6, с. 192].

Инновационные средства осуществляют возможность присоединиться к культуре иностранных языков. Интернет-ресурсы используются в образователь-

ных целях, в частности на уроках иностранного языка в школе. Но ведь они подходят не только для развития навыков аудирования, чтения, письма или разговорной речи, но и для знакомства со страной изучаемого языка, его культурном наследии, традициях и обычаях. Интернет выполняет роль хранилища аутентичных материалов с неограниченным доступом к ним. Различные средства мультимедийных технологий, в том числе Интернет, «расширяют возможности учителя, оптимизируют изучение языков, делают его увлекательным процессом открытия неизвестного мира иностранного языка и культуры» [8, с. 239].

Любой пользователь Интернета обладает уникальной возможностью свободно извлекать необходимую информацию и находить ответы на поставленные вопросы. Информационно-коммуникационные технологии создают виртуальную социокультурную языковую среду, которая «позволяет выйти за пределы времени и пространства» [10, с. 5]. Грамотное использование Интернет-ресурсов на уроках иностранного языка обеспечивает более полную картину менталитета и культуры народов стран изучаемого языка, что в дальнейшем приводит к формированию информационной компетентности и успешной социальной адаптации.

Интернет-технологии обеспечивают нас: умеренным количеством контекстной информации; возможностью действовать индивидуально в соответствии с собственными идеями и темпом работы и создавать виртуальную социокультурную и языковую среду, обеспечивая коммуникационными программами (чаты, почта); шансом виртуально окунуться в условия пребывания в определённой стране и участвовать в различных проектах, в том числе зарубежных [5, с. 253].

Таким образом, изучив литературу, можно сделать вывод, что применение информационно-коммуникационных навыков для формирования социокультурных и социолингвистических компетенций при обучении иностранному языку является высокоэффективным способом, поскольку позволяет опираться на широкий спектр ресурсов для обучения. Включение интернета в образовательный процесс весьма перспективно и вскоре сможет оказать глобальное влияние на развитие системы образования в целом и формирование социокультурной и социолингвистической компетенций в частности. Интернет служит уникальным и действенным средством распространения сложных идей и абстрактных концепций. Благодаря Интернету учащиеся сегодня не ограничены пространственными и временными рамками.

Список литературы

1. *Беспалько, В.П.* Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 352 с.
2. *Бим, И. Л.* Обучение иностранному языку. Поиск новых путей. / И. Л. Бим // ИЯШ. – 1989. – №1. – С. 24-28.

3. Веденина, Л.Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова//Иностранные языки в школе, 2000. – 54 с.
4. Жоглина, Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (фр. яз., яз. вуз): дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 1998. – 309 с.
5. Интернет в гуманитарном образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат и др. / под ред. Е. С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 272 с.
6. Карамышева, Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Издательство «Союз», 2001. – 192 с.
7. Марков, В.Т. Лингводидактическое описание учебного текста и технология обучения речевому общению иностранных студентов гуманитарного профиля в основных видах и актах речи: [Монография] / В. Т. Марков; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Фил. фак. – М.: МАКС Пресс, 2002. – 367 с.
8. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для педагогов и учителей. – М., Просвещение, 2002. – 239 с.
9. Шейлз, Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Изучение и преподавание иностранных языков для целей общения. – М.: Совет Европы Пресс, 195. – 347 с.
10. Яковлев, А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. ... [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://cor.edu.27.ru/>. (Дата обращения: 20.02.2020).
11. Oxford University Press. Представительство издательства OUP в России. – URL: <http://www.relod.ru/old/oupussia/docs/maps.php>. (Дата обращения: 20.02.2020).

УДК 377

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

**Резеда Шамиловна Бикмурзина
Rezeda Shamilovna Bikmurzina**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: rezeda.bikmurzina@yandex.ru*

Аннотация

Работа посвящена вопросам создания внеурочной образовательной среды, которая способна обеспечить активизацию и развитие исследовательской компетенции обучающихся. Среди методик определения уровня сформированности исследователь-

ской компетенции было отобрано анкетирование А. В. Воробьевой, Л.Г. Смышляевой, Л.А.Казариной, которое адаптировалось для обучающихся.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, внеурочная деятельность, исследование.

Abstract

The work is devoted to the creation of an extracurricular educational environment that can ensure the activation and development of students ' research competence. Among the methods for determining the level of formation of research competence, the questionnaire was selected by A.V. Vorobyova, L. G. Smyshlyeva, and L. A. Kazarina, which was adapted for students.

Keywords: research competence, extracurricular activities, research.

Глобальные изменения, произошедшие за последние несколько лет во всех сферах жизни, затронули и систему образования. На сегодняшний день наиболее востребованными являются выпускники, способные быстро адаптироваться к стремительно изменяющимся социальным условиям, освоившие разные виды деятельности и демонстрирующие свои способности в различных жизненных ситуациях и профессиональной деятельности.

В современной педагогике пристальное внимание уделяется формированию метапредметных компетенций и развитию у обучающихся целостного представления о явлениях природы и взаимосвязи между ними. Все это делает знания более значимыми и применимыми.

Примером метапредметной компетенции является исследовательская компетенция. Она включает в себя владение универсальными способами деятельности, такими как наблюдение, измерение, эксперимент, системно-информационный анализ, моделирование, выявление причинно-следственных связей. Перечисленные способы деятельности напрямую связаны с мыслительными, поисковыми, логическими, творческими процессами познания.

Организация педагогического процесса, направленного на формирование исследовательской компетенции, имеет свою специфику и может быть сформирована только в результате правильно организованной исследовательской деятельности обучающихся.

Необходимыми условия для организации исследовательской деятельности, являются: поиск, самостоятельность, инициативность, совместная работа, противоречия, разные точки зрения.

При определении методов эффективного повышения исследовательской компетентности обучающихся во внеурочной деятельности мы выдвинули предположение, что формирование исследовательской компетентности во внеурочной деятельности будет эффективно реализовываться при следующих организационно-педагогических условиях:

– разработке содержания образовательной программы, ориентированного на запросы, потребности обучающихся;

– реализации системы методического обеспечения кружковых занятий, направленных на постепенное развитие умений, предполагающих активную познавательную деятельность обучающихся в условиях свободной среды обучения.

Для определения уровня сформированности исследовательской компетенции мы использовали анкетирование А. В. Воробьевой, Л.Г. Смышляевой, Л.А.Казариной, которое было адаптировано под обучающихся, принимающих участие в исследовании. В данном анкетировании 13 продолжений вопроса, начинающегося так «При выполнении и представлении результатов исследования можете ли Вы...», на каждый из которых обучающимся необходимо было ответить «Да», «Пытаюсь, но не всегда получается», «Иногда получается», «Нет». Посредством подсчета баллов делался вывод о степени сформированности исследовательской компетенции.

Исследование проводилось на базе Международного Центра Компетенций – Казанского техникума информационных технологий и связи. В опытно-экспериментальном обучении при освоении дисциплины «Информатика» приняли участие 50 обучающихся второго курса профиля «Системный администратор». Нами были сформированы 2 группы: контрольная (КГ – 25 человек) и экспериментальная (ЭГ – 25 человек). В обе группы вошли обучающиеся с одинаковым уровнем сформированности коммуникативных навыков и одинаковым уровнем знаний. Характеристики контрольной и экспериментальной группы идентичны.

Результаты диагностик, представленных на рисунке 1, 2, свидетельствуют о том, что исследовательская компетенция участников обеих групп сформированы на среднем и низком уровнях.

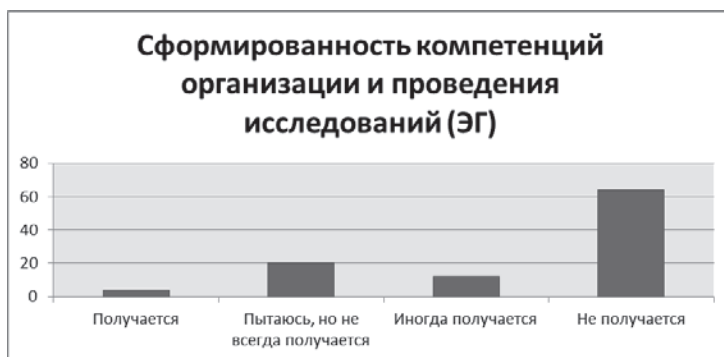


Рис. 1. Сформированность компетенций организации и проведения исследований (ЭГ)

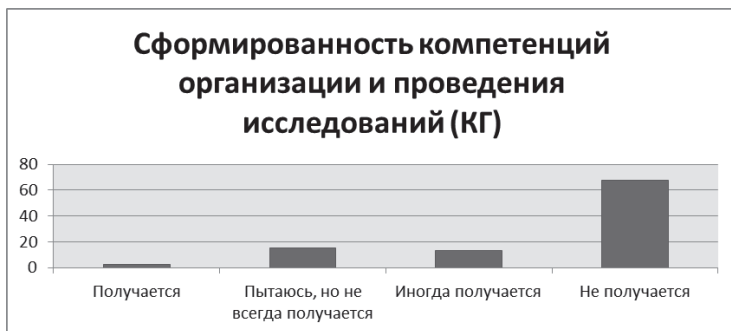


Рис. 2. Сформированность компетенций организации и проведения исследований (КГ)

Анализ результатов констатирующего эксперимента явился основанием и показал необходимость проведения формирующего этапа эксперимента, направленного на повышение уровня исследовательской компетенции.

Процесс формирования исследовательской компетенции обучающихся проходил поэтапно. Чтобы все компоненты находились во взаимосвязи и логической последовательности были разработаны учебно-методические обеспечения: авторская рабочая программа курса «Операционные системы», рабочая программа курса внеурочной деятельности «Основы исследования».

В зависимости от типа занятия к основным планируемым результатам добавляются программные по формированию исследовательских умений: работа с текстом (анализ и синтез), овладение методами исследования, работа с компьютерными программами, рефлексия. Предусмотрено выполнение проектов, где обучающиеся на практике продемонстрировали свои знания.

В целях оценки эффективности предлагаемого учебно-методического обеспечения, после формирующего этапа эксперимента, было проведено анкетирование обеих групп.

В отличие от диагностик на констатирующем этапе эксперимента, на контрольном кроме выполнения заданий оценивался также уровень разработки и представления групповых и индивидуальных исследовательских работ, так как они являются главным результатом реализации исследовательской деятельности. Данные работы защищались обучающимися на научно – практических конференциях.

Результаты диагностики, представленные на рисунке 3, 4, свидетельствуют о том, что уровень исследовательской компетенции участников экспериментальной группы значительно изменился.

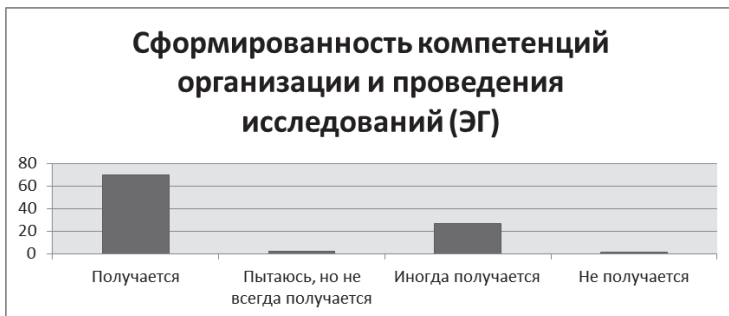


Рис. 3. Сформированность компетенций организации и проведения исследований (ЭГ)



Рис. 4. Сформированность компетенций организации и проведения исследований (КГ)

Таким образом, апробация разработанного учебно-методического обеспечения по формированию исследовательской компетенции обучающихся позволила судить об его эффективности, что является подтверждением сформулированной проблемы. Анализ теоретических и экспериментальных результатов исследования позволяет заключить, что цели исследования достигнуты, гипотеза доказана. Перспективными направлениями дальнейшего изучения проблемы исследования могут быть расширение учебно-методического обеспечения по проблеме формирования исследовательской компетенции обучающихся за счет разработки учебного пособия и электронно-образовательного ресурса.

Список литературы

1. Зимняя, И. А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения: экспериментальный учебник / И. А. Зимняя // Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): материалы XVI науч.-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения» / науч. ред. И. А. Зимняя. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 28 с.
2. Смышляева, Л.Г. Методология и методы педагогических исследований: учебное пособие / Л. Г. Смышляева, А. Г. Яковлева; ФГБОУ ВПО Томский государственный педагогический университет. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2013. – 244 с.
3. Ушаков, А.А. Развитие исследовательской компетенции учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения: автореф. дис...канд. пед. наук / Ушаков Алексей Антонинович. – Майкоп, 2008. – 26 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [Электронный ресурс]. – 2012.

УДК 373

СИСТЕМО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ГУМАНИТАРНЫМ НАУКАМ В ШКОЛЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

SYSTEM AND ACTIVITY APPROACH TO TEACHING HUMANITIES SUBJECTS AT SCHOOL: STATUS AND PROSPECTS

Лейсан Ильгизовна Бильданова
Leisan Ilgizovna Bildanova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: leisanbildanova18@mail.ru*

Аннотация

В статье раскрывается история создания системного и деятельностного подходов в обучении, а также их преобразование в «системно-деятельностный подход», который направлен на развитие личности, на формирование партикулярной тождественности.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, формирование компетенций, новый стандарт ФГОС, организация учебного процесса.

Abstract

The article reveals the history of the creation of systemic and activity-based approaches in teaching, as well as their transformation into a «system and activity approach», which is aimed at the development of personality, at the formation of a particular identity.

Keywords: system and activity approach, competency building, the new standard of the GEF, organization of educational process.

Впервые о системно-деятельностном подходе заговорили выдающиеся представители отечественной психологии и педагогики, такие как Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев. Однако развиваться данный подход начал одновременно со становлением развивающего обучения. Связано с тем, что, во-первых, сторонники развивающего обучения потребовали изменить содержание, ориентируя начальный этап на увеличение теоретического материала (В.В. Давыдов, Л.В. Занков), а П.М. Эрдниев предлагал редактировать структуру. Во-вторых, А.Г. Асмолову удалось научно обосновать цели образования, которые и по настоящее время заложены в федеральных образовательных стандартах, как: предметные, метапредметные и личностные. В-третьих, Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов разработали теорию учебной деятельности, которая заключалась в отказе от бесконечной репродукции и в активизации роли обучающегося в образовательном процессе. Действительно, системно-деятельностный подход определил наиболее четкие требования к обучению, а именно к содержанию, процессу и результатам [2, с. 190].

Отличие от традиционного обучения состоит в том, что традиционное обучение обеспечивает репродуктивное усвоение знаний, умений и навыков. Постановка проблемы сводится к сообщению учителем темы урока и изложения готового знания, что в большой степени не гарантирует его понимания большинством класса. Рассматривая системно-деятельностный подход теоретическом, технологическом и методологическом уровнях средством реализации выступает проблемно-диалогическое обучение, содержанием которого выступают два метода: постановка учебной проблемы учителем и организация поиска решения учителем [1, с.10].

Именно данную методику преподавания и предлагал Л.С.Выготский, оперируя тем, что обучающиеся способны на большее, нежели повторить материал за учителем. По его мнению, обучающиеся должны мыслить вперед, занятия должны ориентироваться не на «вчерашний день, а на завтрашний».

Для наибольшего понятия «системно-деятельностного подхода» необходимо обратиться к двум подходам, которые в совокупности и образуют вышеуказанный подход, это «системный» и «деятельностный» подходы [3, с. 237].

Системный подход является направлением в методологии научного познания, в фундаменте которого лежит изучение предмета как системы. К основным принципам системного подхода относятся:

- 1) целостность, которая позволяет рассматривать систему как единое целое и одновременно как подсистему для вышестоящих уровней;
- 2) иерархичность;
- 3) структуризация дает возможность анализировать элементы системы и их взаимодействие в пределах определенной структуры.

Таким образом, системный подход выступает как способ воспитания целостного мировоззрения, в котором человек ощущает неделимую связь с окружающим миром.

Основоположниками «деятельностного» подхода явились Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев, которые независимо друг от друга работали над теорией деятельности.

В 1930-х годах С.Л. Рубинштейн создает базисный принцип «единство сознания и деятельности». А.Н.Леонтьев детализирует данный принцип «сознание не просто «проявляется и формируется» в деятельности как отдельная реальность – оно «встроено» в деятельности и неразрывно с ней» [4, с. 108].

По мнению ученого А.Г. Асмолова: «На сегодняшний день системно-деятельностный подход» наиболее полно описывает психологические условия и механизмы обучения процесса. Кроме того, данный подход хорошо сочетается и с компетентным, и с лично-ориентированным подходами, которые ему не противоречат.

Л.П. Кочнев обращает свое внимание на то, что произошли значительные изменения в образовании. Новые стандарты успешно внедряются и обеспечивают условия для достижения качественного уровня образования каждым учащимся в отдельности, как требует ФГОС.

Резюмируя все вышесказанное, можно отметить, что сущностью образования в контексте системно-деятельностного подхода является развитие личности, при этом личность выступает в роли активного творческого начала. Человек взаимодействуя с миром, строит себя сам, а его активные действия самоопределяют в системе общества, происходит его саморазвитие и самоактуализация личности. Ключевым элементом является не только учить детей получать и обрабатывать информацию, но и передавать ее. Залогом дальнейшего успешного продвижения ученика в социуме является умение письменно отразить свои взгляды, донести свою точку зрения до общества, грамотно вести диалог и работать в коллективе. Урок – это лишь первая ступень такого продвижения.

Системно-деятельностный подход позволяет учителю творить, искать, становиться в альянсе с обучающимися мастером своего дела, работать на высокие результаты. Формировать у обучающихся универсальные учебные действия – готовить их к продолжению образования и к жизни в постоянно изменяющихся условиях.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Законы творческого саморазвития личности / В.И.Андреев / Образование и саморазвитие. – 2014. – №5 (31). – С.10-16.

2. Кирьянова, Т.С. Системно-деятельностный подход на уроке обществознания // Т.С.Кирьянова / Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – №1 (6). – С.188-191.

3. Пряникова, М.Г. Системно-деятельностный подход в обучении как основа реализации ФГОС // М.Г.Пряникова / Образовательная среда сегодня: стратегия развития. – 2016. – №1 (5). – С.235-239.

4. Юдина, Д.А. Системно-деятельностный подход как источник нравственного воспитания обучающихся // Д.А.Юдина / Научное сообщество студентов. Сборник материалов VII Международной студенческой научно-практической конференции. – 2018. – С.108-110.

УДК 378.14

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENT OF STUDENTS RESEARCH CULTURE TECHNICAL UNIVERSITY

Наталья Владимировна Богданова, Инна Игоревна Голованова
Natalya Vladimirovna Bogdanova, Golovanova Inna Igorevna

Россия, Казань, Казанский государственный энергетический университет
Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan state power engineering University
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: kgeu@kgeu.ru

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена тем, что решение профессиональных задач будущими инженерами во многом определяется уровнем сформированности их исследовательской культуры. В данной статье проводится анализ компонентов исследовательской культуры студента технического вуза в целом и диагностика развития мотивационно-ценностного компонента, в частности. Ведущими методами в исследовании выступили анализ теоретических работ по исследовательской культуре и анкетирование студентов, принимающих участие в исследовании. В статье определены компоненты исследовательской культуры студентов технического вуза, обоснована значимость мотивационной составляющей и представлен анализ диагностики развития мотивационно-ценностного компонента на начало педагогического эксперимента по развитию исследовательской культуры студентов.

Ключевые слова: компетентный подход, исследовательская культура, компоненты исследовательской культуры, мотивационно-ценностный компонент, подготовка инженеров.

Abstract

The relevance of the research is due to the fact that the solution of professional tasks by future engineers is largely determined by the level of formation of their research culture. This article analyzes the components of the research culture of a technical University student in General and diagnostics of the development of the motivational and value component, in particular. The leading methods in the study were the analysis of theoretical works on research culture and the survey of students participating in the study. The article defines

the components of research culture of students of technical universities, substantiates the importance of the motivational component and presents an analysis of the diagnostics of development of motivational-value component at the beginning of the pedagogical experiment on the development of research culture of students.

Keywords: competence approach, research culture, components of research culture, motivational value component, training of engineers.

Современное развитие промышленного комплекса требует от инженерных кадров решения технологических задач «опережающего» уровня. Инженерная деятельность включает в себя проектирование и инженерное исследование, для проведения которых необходимы высоко развитые способности к поисковой или исследовательской работе. Внедрение компетентного подхода в высшем образовании направлено на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих специалистов в области технических специальностей. В актуализированном Федеральном государственном образовательном стандарте 3++ для укрупненной группы специальностей направления 13.03.00 – Электро- и теплоэнергетика определены результаты подготовки бакалавров, включающие в содержание практически всех компетенций исследовательский компонент. Рассматривая особенности процессов формирования и развития исследовательских компетенций, С. Кузнецова отмечает, что уровень сформированности этих компетенций определяет становление исследовательской культуры личности студента технического вуза [6].

В своем исследовании мы опираемся на понимание культуры, как свойства личности, которое проявляется в особенностях ее поведения, общения, мышления, при этом оказывает значительное влияние на ее словарный запас и речь в целом. Можно выделить множество компонентов, составляющих культуру личности, которые всесторонне характеризуют носителя культуры и степень его владения каждой из них. С позиции организации и осуществления учебного процесса в техническом вузе особенный интерес для нашего исследования представляет исследовательская культура студентов. Исследовательская культура является многокомпонентным, очень динамичным свойством личности, которое проявляется во всех сферах ее деятельности, как внутренней, душевной, психологической, так и внешней, практической, учебной, а позже и профессиональной. А. Л. Шихова отмечает, что исследовательская культура студента технического вуза представляет собой, прежде всего качественную характеристику его как личности, готовой к решению профессиональных задач на основании применения методов научного исследования [4]. Готовность к осуществлению профессиональной деятельности непосредственно связана с культурой личности. Готовность к деятельности подразумевает, во-первых, определенное психологическое состояние личности, имеющей установку на осуществление конкретного вида деятельности. Это возможно лишь при осознании личностью значимости именно этого вида деятельности для себя лично и для общества в целом. Субъекту необходимо внутреннее согласие на определенный вид деятельности, заинтересованность, положительное к ней отно-

шение. Во-вторых, готовность к деятельности не может быть лишь внутренним состоянием, необходима активная позиция личности для возможности ее осуществления. Таким образом, рассматривая готовность субъекта к осуществлению им профессиональной деятельности, так же, как и при рассмотрении культуры как свойства личности, можно выделить внутреннюю и внешнюю их составляющие.

И.Я. Лернер рассматривает исследовательскую культуру студента, как интегративное свойство личности, которое включает в себя несколько основных компонентов [3]. Мотивационно-ценностный компонент имеет в своей основе несколько образовательных ценностей. Основной из них является мировоззрение личности в целом, позволяющее выделять знания, актуальные на данный момент, из общего объема накопленных знаний. Нравственные ценности побуждают человека руководствоваться этическими нормами в процессе проведения исследования и использования его результатов. Коммуникативные ценности находят отражение в потребности студента в процессе исследовательской деятельности общаться с другими студентами и преподавателями для обмена информацией. Этот компонент исследовательской деятельности стимулирует личность к выходу на новый уровень знаний, умений и навыков на основании определенных личностно значимых жизненных ценностей. В настоящее время стремление личности к осуществлению какой-либо деятельности на высочайшем уровне с целью достижения максимального результата называют личностными амбициями. Т.Дурева, определяя критерии формирования готовности к профессиональной деятельности специалиста, отмечает, что наличие амбиций в сфере профессиональной деятельности свидетельствует о готовности личности к ее осуществлению [5]. Когнитивный компонент, то есть познавательный, представляет собой всю совокупность знаний и умений, которые необходимы студенту для осуществления исследования как практической деятельности в сфере познания окружающей действительности. Владение эмпирическими и теоретическими методами научного познания представляет собой технологический компонент исследовательской деятельности. Умение синтезировать новые знания на основании уже имеющихся, обобщать, применять иные формулировки, противопоставлять и анализировать подразумевает владение технологическим компонентом. Творческие способности студентов в процессе овладения исследовательской культурой проявляются в составе креативно-творческого ее компонента. Умение находить нестандартные решения исследовательских задач особенно ярко проявляется в процессе самостоятельной работы студентов. Основой для проявления творческих способностей студента при проведении исследования остаются глубокие знания по выбранной теме. Развитие деятельностного компонента позволяет совершенствовать навыки научно-исследовательской работы в рамках деятельностного подхода в современной системе высшего образования. Л.И. Божович подчеркивает, что рефлексивный компонент исследовательской культуры необходим для проведения самоанализа результатов своей деятельности, оценки и возможности дальнейшего самосовершенствования [1].

Из перечисленных выше компонентов, на наш взгляд, мотивационно-ценностный является одним из наиболее важных. При отсутствии мотивации к решению поставленной исследовательской задачи, отсутствии осознания студентом ценности ее решения для себя лично, все остальные компоненты исследовательской культуры, даже будучи сформированными на достаточно высоком уровне, теряют свою значимость. В. Вилюнас замечает, что наличие мотивации стимулирует активность деятельности для достижения желаемого результата, управляет поведением человека, помогает самоорганизации, позволяет стойко удерживать внимание на решении задачи [2]. Мотивация невозможна без осознания ценности в данном случае исследовательской деятельности для себя лично. Ценность подразумевает значимость, важность, полезность чего-либо с субъективной точки зрения, то есть связана с удовлетворением потребности человека.

В процессе формирования и развития исследовательской культуры будущих технических специалистов особенно важно вызвать у студентов интерес к решению исследовательских задач. Это может стать основой мотивации в дальнейшем, сделать исследовательскую деятельность еще более привлекательной. Следующим этапом в развитии исследовательской культуры может стать совершенствование деятельностного компонента при овладении более совершенными методами проведения исследований в направлении будущей профессиональной деятельности. Проявляя активность при проведении исследования, самостоятельно выбирая темы исследования, студент осознает, что его интеллектуальный и профессиональный уровень растет, что он становится способным решать все более сложные задачи. Это, как правило, приносит удовлетворение, повышает личный статус студента в группе, становится особой личностной ценностью и приводит к новому витку мотивации для удовлетворения познавательных исследовательских потребностей на более высоком уровне. Отсутствие мотивации препятствует развитию мотивационно-ценностного компонента, и студент неспособен к овладению исследовательской культурой на высоком уровне.

На начальном этапе организации педагогического эксперимента по развитию исследовательской культуры студентов энергетического вуза, будущих инженеров, мы посчитали важным провести оценку уровня развития их мотивационной сферы. Это позволит преподавателю персонализировать процесс обучения и внести корректировки в используемые приемы мотивации и обучения. Для диагностики развития мотивационно-ценностного компонента нами была разработана анкета. В анкетировании приняли участие 22 студента первого курса, обучающихся на кафедре «Автоматизация технологических процессов и производств» ФГБОУ ВО «КГЭУ», изучающие факультативную дисциплину «Проектная деятельность в автоматизированных технологиях».

Входное анкетирование было проведено на первом факультативном занятии. По результатам анкетирования 18 студентов ответили, что они знают, что такое проект, 2 человека не уверены и 2 не знают.

Принимал участие в выполнении проектов во время учебы в школе 21 человек, из которых 4 человека индивидуально, а остальные 17 в составе группы. Из 21 человека, принимавшего участие в проектах, 4 человека защищали свой проект индивидуально, 10 – в составе группы.

Так как опрашиваемые студенты обучаются на первом курсе университета, то все 22 человека отметили, что не участвовали в проектной деятельности и не защищали проектов во время учебы в вузе.

Из опрошенных высказали желание принять участие в проекте индивидуально 3 человека, в составе группы – 12 человек, 7 человек не высказали желание принимать участие в проектной деятельности. С критериями оценки проекта на момент первого анкетирования оказались знакомыми 10 человек, имели приблизительные представления о критериях оценки 5 человек.

Степень готовности к защите проекта была оценена всеми 22 студентами как «не готов» по объективным причинам, так как работа над проектами на момент проведения входного анкетирования не началась.

Метод обучения на базе проектной деятельности считают прогрессивным 5 человек. Посчитали, что данный метод иногда может быть интересным и (или) полезным 12 человек. Остальные 5 человек посчитали, что метод проектов является только данью моде.

В результате анализа диагностики мотивационно-ценностного компонента исследовательской культуры студентов было установлено, что:

- применение метода проектов во время обучения в школе не является гарантией сформированности у студентов исследовательских компетенций;
- участие в проектной деятельности в составе группы не всегда является эффективным методом развития исследовательских компетенций, так как распределение обязанностей в группе может быть очень неравномерным;
- опыт участия в проектной деятельности не всегда приводит к развитию мотивационно-ценностного компонента исследовательской культуры.

В построении программы курса «Проектная деятельность в автоматизированных технологиях», при реализации которого было организовано наше экспериментальное исследование, мы опирались на то, что:

- формирование и развитие исследовательской культуры студентов технического вуза необходимо начинать на уровне бакалавриата;
- проектная деятельность является одним из эффективных методов развития исследовательской культуры в целом, т.к. за счет практико-ориентированности и самостоятельности в решении технических задач охватывает все ее компоненты;
- одним из важнейших компонентов при формировании исследовательской культуры студента бакалавриата является мотивационно-ценностный компонент, включающий побуждающий интерес к исследовательской деятельности;
- работа преподавателя по созданию мотивационной среды должна быть организована с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Избранные психологические труды / ред. Д.И. Фельштейн. – М.: 1995. – 356 с.
2. Вилюнас, В.К. Психология развития мотивации. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
3. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения. Текст. / И.Я.Лернер. М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
4. Шихова, А. Л. К вопросу формирования исследовательской деятельности студентов: историко-педагогический ракурс [Текст] / А. Л. Шихова // Философия хозяйства: Альманах центра общественных наук и экономического факультета. – М.: МГУ, 2006, октябрь. – С. 62-66.
5. Дуреева, Т. В. Критерии формирования готовности к профессиональной деятельности специалиста // Молодой ученый. – 2018. – №43. – С. 62-66. – URL <https://moluch.ru/archive/229/53406/>. (Дата обращения: 03.02.2020).
6. Кузнецова, С. В. Использование проектной деятельности в формировании исследовательской культуры студентов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №14. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proektnoy-deyatelnosti-v-formirovanii-issledovatel'skoy-kultury-studentov>. (Дата обращения: 03.02.2020).

УДК 371.3

ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF THE INNOVATIVE ACTIVITY OF THE TEACHER IN THE MODERNIZATION OF TEACHER EDUCATION

**Румия Алимзяновна Валиуллина,
Гульнара Фаридовна Салахутдинова
Rumiya Alimzyanovna Valiullina,
Gulnara Faridovna Salahutdinova**

*Россия, Казань, МБОУ «СОШ № 171»
Russia, Kazan, School № 171
E-mail: rumiya7819@mail.ru*

Аннотация

В статье раскрываются перспективы модернизации педагогического образования в свете ориентации педагога на инновационную профессиональную деятельность.

Ключевые слова: модернизация педагогического образования, повышение качества профессиональной подготовки, технология образования.

Abstract

The article describes the solution to a number of problems in the modernization of teacher education

Keywords: modernization of teacher education, improving the quality of professional training, technology of education.

Модернизация педагогического образования, связанная с необходимостью изменения статуса и роли учителя в информационном обществе, снижением качества профессиональной подготовки, развитием новых путей и способов получения педагогической профессии, обусловила значительные структурные и содержательные трансформации системы педагогического образования в нашей стране. В первую очередь, это выразилось в формировании обновленного образа современного учителя – универсального профессионала, мобильного, готового не только осуществлять качественную подготовку по предмету, но и самостоятельно учиться, осваивать новые предметные области и способы действий, эффективно взаимодействовать с участниками образовательного процесса.

Изменение требований к современному учителю закономерно приводит к изменению целевых установок, механизмов, средств профессиональной подготовки будущих педагогов. Для описания основных идей, формирующих контур требований к процессу и результату профессиональной педагогической подготовки, обратимся к проектам Профессионального стандарта педагога и Концепции поддержки развития образования.

Проект профессионального стандарта учителя систематизирует концептуальные идеи образа, роли и функций педагога в современном обществе. В его содержание включены основные требования к квалификации учителя (общенациональная рамка стандарта, содержащая описание основных компетенций) и региональные (учитывающие социокультурные, демографические и прочие особенности данной территории). При профессиональной подготовке педагога могут быть учтены требования внутреннего стандарта образовательного учреждения и специфика реализуемых в нем образовательных программ. Следовательно, программы профессиональной подготовки учителей должны обеспечивать формирование у будущего педагога необходимых базовых компетенций и обладать способностью быть дополненными в соответствии со спецификой региона и конкретного образовательного учреждения-заказчика.

В соответствии с Профессиональным стандартом педагога, основной целью профессиональной педагогической подготовки является развитие у учащихся способности обучаться. Способность к самообразованию как качество личности учитель должен демонстрировать в своей педагогической деятельности, оно проявляется в его готовности к изменениям, активности, способности к инновационной деятельности, педагогическому творчеству, ответственности и самостоятельности в принятии решений.

Умение учителя учиться предполагает овладение им совокупностью универсальных метапредметных компетенций, среди которых особое внимание уделено ИКТ-компетентности будущего учителя. ИКТ-компетентность предполагает не только квалифицированное применение средств информационно-коммуникационных технологий для достижения целей образовательного процесса.

Изменение целевых ориентиров профессиональной педагогической подготовки закономерно приводит к изменению методов оценки качества подготовки учителей. Оценка педагогической деятельности современного учителя должна проводиться на основе обратной связи с потребителями (учащимися и их родителями) и оцениваться интегративными показателями, учитывающими уровень образования, склонности и способности учеников, особенности их развития и реальные учебные возможности. Поэтому и оценка качества профессиональной подготовки будущих учителей также должна стать комплексной и осуществляться не только с точки зрения выполнения требований ФГОС, но и с точки зрения удовлетворенности учеников результатами педагогической подготовки будущего учителя.

Установка на подготовку «учителя-универсала», способного обеспечить освоение учащимися педагогически адаптированных основ наук, разнообразных видов социального опыта для развития учащегося, должна привести к увеличению социальной привлекательности педагогической профессии. Для этого необходимо решить ряд задач модернизации педагогического образования:

- повысить вариативность программ педагогической подготовки (появление возможности входа в педагогическую профессию лицам, уже имеющим базовую профессиональную подготовку в другой области);
- создать систему «универсального бакалавриата», которая дает возможность получать базовое высшее «бакалаврское» образование, а педагогическую профессию выбирать осознанно на последних курсах обучения;
- значительно увеличить долю практической подготовки педагогов, насытить образовательный процесс современными технологиями;
- развить сетевое взаимодействие образовательных и других организаций для повышения качества профессиональной подготовки;
- создать систему независимой профессиональной сертификации педагогов, а также сопровождения выпускников и развития карьеры учителя;
- разработать общественно-профессиональную систему оценки качества программ педагогической подготовки.

Таким образом, в проекте Концепции поддержки развития педагогического образования предложены инновационные механизмы и способы повышения качества педагогической подготовки и получения педагогического образования.

Инновационная деятельность – это целенаправленная деятельность по использованию разнообразных инноваций для повышения качества профессиональной подготовки. Инновацией в таком случае выступает процесс и результат

целенаправленных, эффективных изменений на основе новшеств, обеспечивающих качественное обновление и развитие отдельных компонентов и целостной системы профессионального педагогического образования.

Инновационная деятельность педагога выступает условием его непрерывного личностного и профессионального развития и становится главным инструментом качественного изменения системы педагогического образования. В настоящее время происходит стремительное смещение функции педагога в образовательном процессе: педагог преобразуется из транслятора знаний и образца умений в руководителя активной самостоятельной деятельности учащихся, все больше приобретает роль эксперта, консультанта. В связи с этим изменяется содержание педагогической деятельности, которая все больше приобретает инновационный характер, что проявляется в:

- снижении значения традиционных форм работы – лекционных и практических. Это привело к необходимости особо выделить контактные формы работы педагога;
- возрастании роли методической и научно-исследовательской работы, которые направлены на организацию и обеспечение самостоятельной работы обучающихся;
- необходимости гибкости и индивидуализации образовательного процесса, в том числе за счет широкого применения ИКТ и реализации индивидуальных образовательных траекторий учащихся;
- создании условий для академической мобильности учащихся.

Можно с полным правом утверждать, что деятельность педагога все больше приобретает черты инновационной, позволяющей им решать новые задачи, не встречавшиеся в образовательной практике ранее. Анализируя содержание и функции современного педагога, можно сформулировать виды инновационной педагогической деятельности, которые обеспечивают достижение необходимого качества профессиональной подготовки:

1. Деятельность по обновлению содержания образовательных программ.

Этот вид деятельности направлен на создание востребованных междисциплинарных образовательных программ, предполагающих различные уровни усвоения и различные траектории овладения.

2. Деятельность по совершенствованию организации образовательного процесса.

Этот вид деятельности направлен на обеспечение гибкости, доступности, непрерывности образовательных программ и подразумевает создание условий для реализации различных образовательных траекторий, повышения доступа к образовательным продуктам с использованием ИКТ и сетевых ресурсов.

3. Деятельность по применению инновационных образовательных и оценочных технологий.

Этот вид деятельности направлен на эффективное использование в образовательном процессе разнообразных образовательных технологий (проблемное обучение, дискуссии, тренинги, работа в малых группах, проектное обучение, деловые игры, кейс-стади и пр.).

4. Деятельность, направленная на обеспечение сетевого взаимодействия и академической мобильности.

Этот вид инновационной деятельности состоит в активном участии педагога в сетевом взаимодействии в форме совместных образовательных, исследовательских, социальных проектов, а также в академической мобильности, создающей условия для обмена педагогическим опытом, освоения новых образовательных программ и технологий, повышения культурного уровня.

В заключении можно отметить, что инновационная деятельность педагога является необходимым условием высокого качества педагогического образования, поскольку обеспечивает полноценную реализацию востребованных программ педагогической подготовки, направлена на удовлетворение спроса, на качественное педагогическое образование, обеспечивает формирование необходимых компетенций и развитие личности учащихся, способствует развитию системы педагогического образования.

Список литературы

1. Прохорова М.П., Шкунова, А.А. Особенности инновационной деятельности педагога в условиях модернизации педагогического образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 1. – С. 106-109; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=9398>. (Дата обращения: 28.01.2020).

**ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ
И СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**CREATIVE POTENTIAL OF PROJECT -RESEARCH AND SOCIAL
COMPETENCES OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE**

**Алина Юрьевна Васенина, Лейсан Рустемовна Тухватуллина
Alina Jurevna Vasenina, Leysan Rustemovna Tukhvatullina**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ms.sharkova94@yandex.ru, springrain3415@list.ru*

Аннотация

В статье раскрываются понятие и структура проектно-исследовательских и социальных компетенций будущих педагогов начальных классов, их взаимосвязь и возможности формирования через проектно-исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: проектно-исследовательские компетенции, социальные компетенции, проектно-исследовательская деятельность, компетенции, учителя начальных классов.

Abstract

The article describes the concept and structure of design-and-research and social competencies of future primary school teachers, their relationship and opportunities for formation through project and research activity.

Keywords: design-and-research competencies, social competencies, project and research activity.

Одной из важных целей современного среднего профессионального образования является необходимость дать каждому обучающемуся установку на самоорганизацию и самообучение, на то, чтобы он непрерывно расширял и углублял свои знания в конкретной области [6]. Кроме того, современный выпускник должен быть коммуникативным, уметь работать в команде, ориентироваться в быстро меняющихся условиях, решать возникающие конфликты. Только при наличии перечисленных умений и навыков, он будет конкурентоспособной и востребованной личностью на рынке труда. Проектирование и умение социализироваться – это качества успешного педагога-профессионала. Поэтому в процессе обучения в колледже обучающиеся должны овладеть соответствующими проектно-исследовательскими и социальными компетенциями, основные из которых даны в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» обучающиеся должны по окончании обучения обладать общими и профессиональными компетенциями (ОК и ПК). Среди многообразия компетенций, представленных в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте, выделяются проектно-исследовательские и социальные, не имеющие четкой формулировки и состоящие из компонентов общих и профессиональных компетенций.

К проектно-исследовательским компетенциям можно отнести умение организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач (ОК-2), осуществлять поиск, анализ и оценку информации (ОК-4), а также заниматься самообразованием и определять задачи профессионального и личностного развития (ОК-8). Среди профессиональных компетенций выделяется способность обучающихся участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального общего образования (ПК 4.5).

Социальные компетенции включают способность работать в команде, взаимодействовать с руководством и коллегами (ОК-6), ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса (ОК-7), определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения (ПК 2.1), планировать работу с родителями и обеспечивать взаимодействие с ними при решении задач обучения и воспитания (ПК 3.5, 3.6) [1, с. 4-6].

Исходя из ФГОС, будущие педагоги начальных классов должны научиться исследовать, проектировать и прогнозировать. Осуществление проектирования учителем начальных классов может выражаться в планировании урочной деятельности, внеклассной работы с учениками, работы с родителями, что в свою очередь, требует определенных социальных навыков, умения выстраивать коммуникацию как с учащимися, так и с родителями (ПК 1.1., 2.1., 3.5.). Кроме того, в число профессиональных задач учителя входит обучение детей проектированию как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Обучающиеся должны научиться планировать свою исследовательскую и творческую работу, определять ее цель и ожидаемые результаты, строить траекторию собственного развития, карьеры, самообразования – все это, безусловно, является компонентами проектной деятельности, которая неизбежно ведет за собой умение правильно выстраивать общение. Для того чтобы занятия проектной деятельностью оказались эффективными будущему учителю начальных классов необходимо уметь налаживать контакт с учащимися, оказывать им помощь и поддержку, направлять их работу в нужном направлении. Таким образом, проектно-исследовательские и социальные компетенции оказываются неразрывно связанными друг с другом.

Анализ ФГОС позволяет выявить низкий уровень детализации структуры и содержания проектно-исследовательских и социальных компетенций. С одной

стороны, это дает преподавателю определенную свободу в выборе и использовании средств обучения, а с другой, затрудняет целенаправленный процесс их формирования, так как педагог может не обладать необходимой профессиональной компетентностью в области организации исследования либо социализации. Создать условия для успешного формирования и развития таких компетенций можно, систематически и целенаправленно вовлекая обучающихся колледжа в проектно-исследовательскую деятельность, которая способна обеспечить развитие их творческих и коммуникативных навыков.

Проектно-исследовательская деятельность соединяет в себе два процесса – проектирование и исследование. Каждый из них имеет свою специфику и отличается от другого определенным набором компонентов. Существует несколько точек зрения разных ученых на данное понятие. Одни из них утверждают, что проектная и исследовательская деятельность – это разные понятия, другие считают их похожими.

Например, Савенков А.И. отмечает, что проектная и исследовательская деятельность – понятия неравнозначные и даже разные. Исследование – это вариант бескорыстного поиска истины, в котором если и удастся решить практическую задачу, то это чаще всего оказывается побочным эффектом, а проектирование направлено на решение практической задачи. Однако он также говорит, что проектная и исследовательская деятельность осуществляются по схожей схеме: актуализация проблемы, определение сферы исследования (проектирования), выбор темы исследования, формулировка гипотезы, выбор методов исследования (проектирования), определение этапов исследования (проектирования) и т.д. [5, с. 6]

По мнению Пентина А.А. проектная и исследовательская деятельность – это разные процессы. Проектная деятельность подразумевает под собой создание нового продукта, при осуществлении проектной деятельности важен этап планирования, постановки целей и задач деятельности, то есть само то, что называется проектированием. В то время как исследование направлено на выяснение сущности и взаимосвязей явлений путем осмысления какого-либо явления или процесса. Тем не менее, несмотря на это, он отмечает, что проектная и исследовательская деятельность имеют очень зыбкую границу и та же исследовательская деятельность включает в себя этап проектирования – планирование деятельности, постановку целей, задач, выбор методов решения задач и т.д. [4, с. 49]

На наш взгляд, понятия «проектирование» и «исследование» тесно переплетаются и взаимосвязаны друг с другом. Однако в проектировании не всегда присутствует исследовательская составляющая. Например, при создании творческих и социальных проектов нет необходимости выдвигать гипотезу, определять объект и предмет. В проектировании важен итоговый продукт деятельности, который должен быть осязаем и практически применим. В то время как результат исследовательской деятельности представляет собой новое знание, он не всегда осязаем,

и зачастую существует только в теоретической области. Кроме того, исследование обычно включает в себя процесс проектирования, что позволяет сделать вывод о том, что проектная деятельность шире и разностороннее, чем исследовательский процесс.

Несмотря на это, оба понятия тесно интегрированы друг с другом и феномен проектно-исследовательской деятельности существует и применяется на практике. Наиболее полное определение данной деятельности было дано Новоселовым С.А. и Зверевой Т.В., согласно которому проектно-исследовательская деятельность – это вид учебно-познавательной деятельности, который объединяет в себе компоненты проектной и исследовательской работы, при этом ведущей составляющей выступает проектирование учебных, квазипрофессиональных и профессиональных объектов, каждый этап которого сопровождается исследованием, самостоятельным поиском субъективно и объективно новых знаний как об объекте проектирования, так и о способах решения проектных задач [3, с. 41-42]. Таким образом, из определения следует, что проектная деятельность является более широким понятием, чем исследовательская деятельность. Последнее является самостоятельной частью проектирования, без которой сам процесс проектирования чего-либо не может существовать.

На наш взгляд, проектно-исследовательские и социальные компетенции могут быть сформированы при помощи, как процесса проектирования, так и исследования. Соединяя их вместе, возможно добиться эффективного формирования обеих компетенций. В свою очередь, проектирование чего-либо будет больше способствовать развитию умений организовывать работу коллектива, решать возникающие конфликты, выстраивать взаимодействие с коллегами, прислушиваться к мнению других, то есть всё, что относится к структуре социальных компетенций. В то время как процесс исследования будет больше направлен на развитие умений искать, анализировать и обрабатывать необходимую информацию, выстраивать траекторию собственного либо командного развития, при необходимости правильно определять гипотезу, объект и предмет исследования.

Как отмечалось выше, понятие «проектно-исследовательские компетенции», «социальные компетенции» не имеет четкой формулировки и выводится из ФГОС путем объединения компонентов общих и профессиональных компетенций. Необходимость их развития обусловлена профессиональными задачами педагога, такими, как умение ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно структурировать свои знания, анализировать возникающие проблемы, прогнозировать ожидаемый результат своей деятельности при условии эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса [2, с. 137], способность эффективно взаимодействовать с учащимися и их родителями. Вышеизложенное позволяет определить проектно-исследовательские компетенции учителя начальных классов как совокупность приобретенных знаний, умений,

опыта и способов деятельности, позволяющих успешно осуществлять педагогическое проектирование и исследование, а также организовывать проектно-исследовательскую деятельность обучающихся.

Социальные компетенции учителя начальных классов следует понимать как соответствие отдельного индивида условиям и возможностям, оказываемым конкретным социумом, а именно способность жить в данном социуме, развиваться, достигая успеха, пользуясь всевозможными социальными ресурсами.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что будущего педагога начальных классов в процессе обучения в колледже для формирования проектно-исследовательских и социальных компетенций необходимо привлекать к участию в проектной и исследовательской деятельности, что позволит научить его самостоятельному решению профессиональных задач, определению траектории личностного и профессионального развития, методике проектирования, выстраиванию поведения в соответствии с принятыми нормами и стандартами, умению решать конфликты.

Таким образом, проектно-исследовательские и социальные компетенции тесно взаимосвязаны между собой. Эта связь возникает при занятии обучающихся проектно-исследовательской деятельностью. Парный или групповой проекты способны развить в обучающемся умения организовывать проектно-исследовательскую работу, планировать свою исследовательскую и творческую деятельность, ставить цель и прогнозировать ожидаемые результаты. Занимаясь проектно-исследовательской деятельностью обучающемуся придется общаться с коллегами по команде, решать возможные возникающие конфликты, находить компромиссы, учиться понимать ожидания и желания других людей, что будет неизбежно приводить к развитию социальных компетенций.

Список литературы

1. Приказ МО РФ от 27.10.2014 №1353 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах». – 49 с.
2. *Закутняя, Т.В.* Проектно-исследовательская компетентность как требование нового профессионального стандарта педагога // *Человек и образование.* – 2016. – № 3 (48). – С.137-140.
3. *Новоселов, С.А., Зверева, Т.В.* Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе// *Педагогическое образование* – 2009. – №3 – С.38-42.
4. *Пентин, А.А.* Учебные исследования и проекты – понятия близкие, но не тождественные / А. А. Пентин // *Директор школы.* – 2006. – №2. – С.47-52.
5. *Савенков, А. И.* Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. – Самара: Изд-во «Учебная литература», 2004. – 80 с.
6. *Кудинов, В.А.* Особенности рационального подхода, направленного на формирование исследовательской компетенции студентов / В.А. Кудинов, Бу Хунг //

Ученые записки: электронный научный журнал КГУ. – 2014. – №2(30). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ratsionalnogo-podhoda-napravlenno-na-formirovanie-issledovatel'skoy-kompetentsii-studentov>. (Дата обращения: 21.02.2020).

УДК 376.5

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ КАК АКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ГЕРМАНИИ

DEVELOPMENT OF GIFTEDNESS AS AN ACTUAL SOCIAL-PEDAGOGICAL PROBLEM IN GERMANY

Антонина Юрьевна Ведерникова
Antonina Jurjevna Vedernikova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: antonina.vedernikova@yandex.ru

Аннотация

В статье представлен анализ концепций развития одаренности немецких исследователей образования. Были выявлены основные проблемы препятствующие эффективности данного процесса.

Ключевые слова: одаренность, способности, Германия.

Abstract

The article contains analysis of the concepts of the development of giftedness by German researches in education. The main problems that prevent from developing of this process were identified.

Keywords: giftedness, capacities, Germany.

В условиях социально-экономических преобразований в обществе растет потребность в личностях, обладающих интеллектуально-творческим потенциалом. Поэтому развитие одаренности школьников становится одной из важнейших задач общеобразовательной школы. Общество предъявляет высокие требования к образованию учащихся и создает благоприятные условия для развития способностей всех школьников.

Й. Шнайдер пишет, что образование является основным ресурсом личности, однако, в настоящее время разрыв между традиционной предметной направленностью школы и образовательными потребностями подростков становится все

шире. Он подчеркивает, что школа не в полной мере развивает индивидуальные таланты и способности каждого школьника [6, с.6].

«Талант – есть существенное богатство для каждой страны и каждого общества в любую историческую эпоху», – писали немецкие педагоги Г. Мелхорн и Х.-Г.Мелхорн [1, с. 3]. Они подчеркивали, что задачей каждого общества является развитие способностей всех его членов, потому что тем, кто сейчас учится в школе, предстоит развивать передовые традиции страны во всех ее областях [1, с. 11]. Исследователи подчеркивают, что одной из педагогических проблем является равнение на «среднего ученика», в результате чего многие ученики недостаточно раскрывают резервы своей личности [1, с. 52].

К. Шенц считает, что развитие одаренности детей и молодежи является приоритетной задачей современной школы. Она отмечает, что должны быть разработаны меры, позволяющие раскрыть таланты каждого школьника и реализовать равное право на образование для всех детей [5, с. 14].

В. Манке считает, что школа, отвечающая вызовам современного времени, может играть важную роль в развитии одаренности школьников. В то же время образовательная среда при отсутствии изменений может и препятствовать развитию данного процесса [4, с. 202]. Немецкий исследователь одаренности критикует идею поощрения «особых», «привилегированных» учеников. Он считает, что конечной целью образовательной политики должно быть не формирование элиты, а создание общедоступной образовательной среды. Согласно его мнению, очень важно научить детей общаться с людьми разных интересов и способностей, совместно решать задачи. При этом он не отрицает, что некоторые дети учатся по-разному, одни быстрее запоминают информацию и решают проблемные задачи, чем другие. Поэтому не менее важно предоставить особо талантливым учащимся дополнительные возможности обучения в школе [4, с. 206]. Такими возможностями могут стать, например, создание благоприятной образовательной исследовательской среды, участие школьников в проектной деятельности, наличие кружков по интересам, выполнение заданий повышенной сложности на уроках. В.Манке предлагает интегрировать группы в гетерогенной среде с различными талантами и интересами. В. Манке пишет, что дети обладают разными опытом и возможностями, но необходимо опираться на исходные способности школьников и развивать их, видеть потенциал в каждом [3, с.33]. В.Манке, обращает внимание на то, что необходимо концентрироваться не на слабостях, а сильных сторонах школьников. По его мнению, хорошей школой является не та, где много одаренных детей и талантов, а та школа, которая способствует развитию одаренности [4, с. 202].

К.Фишер считает, что дети, которых идентифицируют особо одаренными, как правило, проявляют успехи в обучении, они более мотивированы, чем сверстники, поэтому для них наиболее удачной стратегией является самостоятельное обучение. Однако это не обозначает, что другие дети являются неперспективны-

ми. Им требуется больше времени для того, чтобы научиться эффективно взаимодействовать в процессе «свободного обучения», выполнения проектной или других видов деятельности. Важно помочь выбрать каждому ребенку наиболее эффективную форму организации обучения [2, С. 32].

Таким образом, можно сделать следующий вывод: в немецкой педагогической науке ученые придерживаются единой концепции: разделение детей на «одаренных» и «неодаренных» недопустимо, так как нарушает права ребенка. Большое внимание уделяется индивидуализации в процессе обучения. Немецкие исследователи считают, что общество должно предоставить всем школьникам равные права на образование. Они особо подчеркивают, что дети с разным уровнем способностей должны учиться взаимодействовать друг с другом и учиться совместно, ведь школа – это мини модель общества. Следовательно, в современных условиях нельзя ожидать, когда талант проявит себя сам. Необходимо систематически организовывать его рост, не оставляя без внимания никого. Задачей учителя является предоставить максимально возможностей для развития на уроке индивидуальных талантов и способностей каждого школьника.

Список литературы

1. *Мелхорн, Г., Мелхорн, Х.-Г.* Гениями не рождаются: Общество и способности человека: Кн. для учителя: Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.
2. *Fischer, Ch.* Lernstrategien in der Begabtenförderung. Eine empirische Untersuchung zu Strategien Selbstgesteuerten Lernens in der individuellen Begabungsförderung. *News&science*, Nr. 19 / Ausgabe 2. Münster. – S. 31-34.
3. *Manke, W.* Besondere Begabungsförderung. Ein Randthema wird auffällig. *Widerspruche Heft 71.* – S. 33-49.
4. *Manke, W.* Schule als begabungs- und talentförderliches Haus des Lernens. *Thomas Trautmann (Wilfred Manke (Hrsg) Begabung – Individuum-Gesellschaft / Begabtenförderung als pädagogische und gesellschaftliche Herausforderung.* – S. 202-216.
5. *Schenz, Ch.* Begabungsförderung als pädagogische Fragestellung. *Karlsruhe pädagogische beitrage. Begabung in Theorie, Praxis und Lehre. Pädagogische Hochschule Karlsruhe.* Kpb 71. – S. 14-24.
6. *Schneider, J.* Produktives Lernen und wie es dazu kam Entstehung und wichtigste Merkmale des Produktiven Lernens. *Positives Lernen – eine Alternative zum traditionellen Unterricht? / Beitrage zur Fachtagung am 2. Und 3. Juli in Berlin. / Institut für produktives Lernen in Europa.* – 96 s.

**ОБОСНОВАНИЕ И ОЦЕНКА БАЗОВЫХ КРИТЕРИЕВ
УРОВНЕВОГО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**JUSTIFICATION AND ASSESSMENT OF THE BASIC CRITERIA
FOR THE LEVEL DEVELOPMENT OF SELF-EDUCATIONAL
COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY VISUAL MEANS
OF THE INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Эльвира Габдельбаровна Галимова,
Галия Ильдусовна Кирилова, Елена Андреевна Евсецова
Elvira Gabelbarovna Galimova,
Galia Ildusovna Kirilova, Elena Andreevna Evsetsova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет,
Россия, Бирск, Башкирский государственный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
Russia, Birs, Bashkir State University
E-mail: elyagalimova@yandex.ru, gikirilova@mail.ru,
elena-evsecova@yandex.ru*

Аннотация

Данная статья посвящена выявлению и теоретическому обоснованию предложенных базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов с помощью визуальных средств информационной образовательной среды.

Ключевые слова: самообразовательная компетенция, критерии развития.

Abstract

This article is devoted to the identification and theoretical justification of the proposed basic criteria for the level development of the self-educational competence of future teachers using visual means of the information educational environment.

Keywords: self-educational competence, development criteria.

Различные аспекты развития самообразовательной компетенции изучаются многими исследователями и, как правило, ряд этих авторов подчеркивает, что самообразовательная компетенция является базовой и формирует ряд других компетенций. За основу содержания данной компетенции в данных исследо-

ваниях берут традиционные для психолого-педагогических исследований компоненты: мотивационный, рефлексивный, когнитивный и деятельностный. В нашем исследовании, мы указываем на то, что развитие самообразовательной компетенции отражает системный характер, и включает в себя интегрированные процессы осознания профессионально-творческого самообразования педагога как ценности, профессионально-личностной самоактуализации, самоконтроля, самооценки и саморефлексии будущего педагога, своего самообразования и самореализации в профессиональном плане. Для того, чтобы учесть степень интеграции обозначенных процессов мы рассматриваем объединенные компоненты составляющие основу самообразовательной компетенции педагога: мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный и когнитивно-деятельностный. В свою очередь, выявляемая мотивационно-ценностная составляющая компетенции, рассматривается как основа развития других компонентов, в их числе профессионально-творческое саморазвитие личного и профессионального самообразования педагога.

Заявленные компоненты развития самообразовательной компетенции достаточно сложно оцениваются и трудно поддаются измерению, так как формирование и развитие всех компонентов самообразовательной компетенции, непосредственно связаны с ее научно-методическим обеспечением, педагогическими функциями и педагогическими умениями работы будущего педагога, такими как проектировочными, организационными, коммуникативными, гностическими, исследовательскими и интегративными. Так, например, трудно отделить мотивацию личности от ее ценностей, рефлексю от оценки и самооценки, когнитивную сферу личности от деятельности.

В соответствии с заявленной целью исследования обоснования и оценки базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции, был проанализирован Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 44.04.01 Педагогическое образование, который позволил определить состав уровневых критериев развития самообразовательной компетенции, построенных на базе изучения и анализа компетенций, представленных как планируемые результаты обучения. В результате анализа компетенций были выделены наиболее значимые планируемые результаты обучения развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды. Отражение планируемых результатов обучения было распределено по компонентам самообразовательной компетенции: мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного и рефлексивно-оценочного (табл. 1).

Отражение планируемых результатов обучения в соответствии с компонентами самообразовательной компетенции (фрагмент таблицы)

Компоненты самообразовательной компетенции			Планируемые результаты обучения
Мотивационно-ценностный	Когнитивно – деятельностный	Рефлексивно – оценочный	
	+		ориентированность на самопознание себя и своих учеников;
+			четкая визуализация целей и путей их достижения в динамичном информационном пространстве;
	+		активность в преодолении трудностей, аналитический подход к их решению;
	+		выделение и визуальное представление структуры проблемных ситуаций;
	+		анализ литературных источников по самообразованию и желание увлечь своих учеников чтением литературы;
	+		умение визуализировать на ментальном уровне (воспринимать и применять) опыт успешного становления выдающихся людей;
	+		умение разработки и структурного представления планов своих действий для достижения намеченных целей и стремление научить своих учеников самостоятельно схематично представлять план действий и следовать ему;
	+		умение подобрать подходящие визуальные средства, демонстрирующие эффективность продвижения к цели путем проб и ошибок;

Основываясь на идеи Беспалько В.П., для оценки развития заявленных компонентов самообразовательной компетенции, нами были выделены следующие уровни развития:

- низкий уровень – начальный ученический уровень деятельности, основанный на узнавании объектов учебной информации;
- минимально-допустимый уровень – уровень начальной профессиональной деятельности, выполняемый в основном по образцу;

– средний уровень – высококвалифицированной профессиональной деятельности, предполагающий работу в измененной ситуации;

– высокий уровень – экспертный уровень деятельности, предполагающий способность добывать новую информацию и творчески применять ее.

На основе выделенных критериев и уровней развития компонентов самообразовательной компетенции, была построена структурная схема уровней критериев развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды. Так, развитие мотивационно-ценностного компонента представлено следующими критериями:

– проявление единичных данных о стремлении к самообразованию, отсутствие ориентации на собственное самообразование, а также на самообразование учеников определяет *первый низкий уровень деятельности*;

– единичные данные о стремлении к собственному самообразованию, отсутствие ориентации на самообразование учеников, а также отсутствие представлений о ценности параллельного собственного самообразования и самообразования учеников определяют *второй – минимально-допустимый уровень*;

– стремление к самообразованию, стойкая сложившаяся ориентация на самообразование учеников; сложившиеся представления о ценности параллельного собственного самообразования и самообразования своих учеников определяют *третий средний уровень развития*;

– выраженная ориентация на собственное самообразование и на самообразование учеников, оценка собственного самообразования и самообразования учеников как значимой ценности определяют *четвертый – высокий уровень* мотивационно-ценностного компонента.

Уровни развития рефлексивно-оценочного компонента определяют следующие критерии:

– изложение студентом в общих чертах последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; отсутствие осознанной оценки применения на практике учебного опыта, анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде и анализа эффективности в образовательном процессе средств визуализации самообразовательной деятельности в открытой информационной среде определяет *первый низкий уровень* деятельности;

– изложение последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; осознанное оценивание путей и результатов применения на практике учебного опыта; отсутствие анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде; отсутствие анализа эффективности в образовательном процессе применения средств визуализации в самообразовательной деятельности определяют *второй – минимально-допустимый уровень*;

– изложение последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; осознанное оценивание путей и результатов применения на практике учебного опыта; регулярное ведение анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде; отсутствие анализа эффективности в образовательном процессе применения средств визуализации в самообразовательной деятельности определяют *третий – средний уровень*.

– изложение студентом последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; осуществление осознанной оценки применения на практике учебного опыта; систематическое ведение анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде; реализация анализа эффективности в образовательном процессе средств визуализации самообразовательной деятельности в открытой информационной среде определяют *четвертый – высокий уровень* развития рефлексивно-оценочного компонента.

Развитие когнитивно-деятельностного компонента определяют следующие критерии:

– освоение на начальном уровне управления преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление незначительного собственного опыта визуального представления данных, без применения этого опыта в целях самообразования; не полное освоение процесса собственного самообразования; отсутствие опыта комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, затруднения в выборе эффективных средств визуального представления информации, а также творческого применения средств визуализации в процессе самообразования учеников характеризует *первый низкий уровень* деятельности;

– освоение управлением преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление собственного опыта визуального представления данных, в том числе в целях самообразования; активное освоение процесса собственного самообразования, которое опирается на понимание средств визуального представления информации; не освоенный процесс комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, затруднения в выборе эффективных средств визуального представления информации; творческое, комбинированное применение средств визуализации в процессе самообразования учеников, освоенная эффективная передача опыта самообразования с помощью средств визуализации ученикам определяет *второй – минимально-допустимый уровень*;

– освоение управлением преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление собственного опыта визуального представления данных, в том числе в целях самообразования; активное освоение процесса

собственного самообразования, которое опирается на понимание средств визуального представления информации; освоение процесса комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, отсутствие затруднений выбора эффективных средств визуального представления информации; отсутствие творческого, комбинированного применения средств визуализации в процессе самообразования учеников, не освоенная эффективная передача опыта самообразования с помощью средств визуализации ученикам определяет *третий – средний уровень*;

– освоение управлением преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление собственного опыта визуального представления данных, в том числе в целях самообразования; активное освоение процесса собственного самообразования, которое опирается на понимание средств визуального представления информации; освоение процесса комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, отсутствие затруднений выбора эффективных средств визуального представления информации; осуществление творческим, комбинированным применением средств визуализации в процессе самообразования учеников, освоение эффективной передачи опыта самообразования с помощью средств визуализации ученикам характеризует – четвертый высокий уровень развития когнитивно-деятельностного компонента.

Для экспериментального обоснования предложенных базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды была проведена экспертная оценка, в которой приняли участие педагоги, имеющие опыт применения информационной образовательной среды и активно занимающихся самообразовательной деятельностью. Экспертам было предложено изучить выделенные критерии, а также высказать их собственную оценку в опросных листах. Результаты оценки экспертов базовых критериев уровневого развития компонентов самообразовательной компетенции будущих педагогов, проанализированные в соответствии с направленностью педагогической деятельности, были сведены в табл. 2.

Полученные результаты свидетельствуют, что подавляющим большинством компетентных экспертов одобрены предложенные автором критерии уровневого развития самообразовательной компетенции будущего педагога.

Тем самым, можно отметить, что предложенные критерии уровневого развития компонентов самообразовательной компетенции будущих педагогов могут послужить диагностической основой специально организованного педагогического процесса.

**Сводные результаты оценки экспертов базовых критериев
уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов**

Компоненты самообразовательной компетенции	Направленность педагогической деятельности по развитию самообразовательной компетенции	% экспертов, которые придерживаются определенного суждения в оценке		
		Позитивная	Затрудняются ответить	Не использовал в своем опыте
Мотивационно-ценностный	Личное самообразование	73	15	12
	Организация самообразования обучающегося	80	10	10
	Использование визуальных средств ИОС в самообразовании	68	20	12
Рефлексивно-оценочный	Личное самообразование	73	17	10
	Организация самообразования обучающегося	84	7	9
	Использование визуальных средств ИОС в самообразовании	68	15	17
Когнитивно-деятельностный	Личное самообразование	73	13	14
	Организация самообразования обучающегося	78	10	12
	Использование визуальных средств ИОС в самообразовании	66	23	10

Список литературы

1. Галимова, Э.Г. Развитие самообразовательной компетентности будущих учителей визуальными средствами информационной образовательной среды: дисс. ...канд. пед.н: 13.00.01. – Казань, 2019. – 24 с.
2. Землинская, Т.Е., Ферман, Н.Г. Некоторые аспекты самообразовательной деятельности студентов в теории и практике университетского образования // Педагогические науки. – 2017. – 1 (88). – С.133-140.

3. Злотникова, Е.А. Организационно-педагогические условия становления самообразовательной компетенции как ценности будущих бакалавров-педагогов / Современные проблемы науки и образования, № 1. – URL: www.science-education.ru/121-18026/. (Дата обращения: 15.02.2020).

УДК 37.01

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

DESIGNING INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY USING DIGITAL TECHNOLOGIES

Гулия Фирдаусовна Галлямова, Дина Хабировна Сайфутдинова,
Рашида Габдельбакиевна Габдрахманова
Guliya Firdausovna Gallyamova, Dina Khabirovna Sayfutdinova,
Rashida Gabelbakievna Gabdrakhmanova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: rashgabdra@mail.ru*

Аннотация

В статье рассматривается проблема продуктивного использования цифровых технологий при организации работы с родителями. В нашем исследовании мы попытались определить степень вовлечения родителей обучающихся общеобразовательной организации в совместную деятельность со школой посредством использования цифровых технологий. Ведущими методами в нашем исследовании стали анкетирование, анализ. В статье приведены результаты нашего исследования: большинство современных родителей активно используют цифровые технологии, поэтому взаимодействие школы и семьи должно строиться с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: школа, семья, педагог, родитель, ученик, цифровые технологии, образовательная организация, анкетирование.

Abstract

The article deals with the problem of productive use of digital technologies in organizing work with parents. In our study, we tried to determine the degree of involvement of parents of students of a General education organization in joint activities with the school through the use of digital technologies. The leading methods in our study were questionnaires and analysis. The article presents the results of our research: most modern parents actively use digital technologies, so the interaction of the school and the family should be built using digital technologies.

Keywords: school, family, teacher, parent, student, digital technologies, educational organization, questionnaire.

Использование цифровых технологий – это одно из основных требований к специалисту во многих профессиональных областях. Это касается и системы образования. Теперь с помощью цифровых технологий преподаватели могут эффективнее преподнести материал обучающимся и родителям обучающихся. Цифровые технологии в образовании – это способ организации современной образовательной среды, основанный на цифровых технологиях [2].

Цифровое образовательное пространство образовательной организации состоит из множества компонентов. Сайт образовательной организации – это источник информации учебного, методического или воспитательного характера. Сайт образовательной организации активно используется для работы с родителями учеников.

Создание сайта образовательной организации несет в себе совершенно новый потенциал для взаимодействия школы с родителями в образовательной среде. Использование этого интернет – ресурса предоставляет возможность родителям познакомиться с:

- особенностями учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении;
- нормативно-правовой базой организации;
- школьными традициями;
- последними новостями в школе;
- рекомендациями по вопросам воспитания и развития учащихся от преподавателей образовательного учреждения и многое другое [3; 4].

На сайте образовательной организации администратор размещает не только текстовый материал, но и фотографии и видеоматериалы по итогам проведения воспитательных мероприятий. В ленте новостей хранятся интересные фотоматериалы мероприятий образовательной организации.

Создание и функционирование сайта направлено на решение следующих задач:

- оперативного и объективного информирования родителей о деятельности образовательной организации;

- формирование целостного позитивного имиджа образовательной организации;

- совершенствование информированности родителей о качестве образовательных услуг в образовательной организации;

- создание условий для взаимодействия учащихся, родителей и учителей;
- стимулирование творческой активности педагогов, учащихся и родителей.

Работа с родителями строится с помощью новых продуктивных форм взаимодействия: во всех группах созданы свои странички на сайте образовательной организации. Страничка группы родителей на сайте образовательной организации информирует каждого родителя о расписании занятий, мероприятий, о времени встречи педагога с родителями и о многом другом [7]. Эти странички стали

популярными среди родителей школы. На сайте школы есть форум, где родитель может задать педагогу любой вопрос, касающийся его ребенка, а также внести предложения по организации воспитательного процесса в группе.

Как правило, на сайте образовательной организации и в группах администраторы размещают не только текстовый материал, но и фото, и видео подборки по итогам проведения различных мероприятий. Родители, интересующиеся современными информационными технологиями, порой сами предлагают свою помощь в создании странички группы на сайте образовательной организации, тем самым активно участвуют в жизни класса и школы.

Выделим преимущества использования цифровых технологий при работе с родителями:

- способствуют повышению мотивации у родителей;
- повышают активность родителей в учебно-воспитательном процессе;
- повышают эффективность взаимодействия школы с родителями;
- дают возможность проводить ознакомление с новой информации о школе;
- повышают возможности обеспечения обратной связи родителей [5].

С целью детального исследования выделенной нами проблемы использования цифровых технологий в работе с родителями, в январе 2020 года было проведено анкетирование среди родителей (всего 20 человек) учеников 2 класса. На вопрос о том, как часто родители посещают сайт школы, 30% родителей ответили, что они посещают 2-3 раза в месяц. По их словам, у них нет необходимости посещать сайт каждый день, так как необходимую информацию сообщают классные руководители. Мы наблюдали за детьми данных родителей и отметили следующее: дети из этих семей проявляют низкую активность в школьной жизни. Примерно 70% опрошенных родителей 1-2 раза в неделю посещают сайт школы и стараются принимать участие в жизни школы. Такие родители обеспокоены, в первую очередь, тем, чтобы их ребенок был осведомлен о последних событиях в школе, конкурсах. У детей этих родителей наблюдается высокая активность, у детей из этих семей проявляются лидерские качества и не замечено проблем во взаимоотношении с другими детьми и педагогами. По результатам нашего исследования мы можем сделать вывод: большинство современных родителей активно используют сайт школы, поэтому взаимодействие школы и семьи должно строиться с использованием цифровых технологий.

Таким образом, использование цифровых технологий в работе с родителями – требование времени, так как родителям очень удобно следить за деятельностью школы через сайт образовательной организации, следить за событиями, которые касаются его ребенка. У родителей есть возможность общаться с руководителями школы, классным руководителем, родителями одноклассников в удобное для него время, оперативно реагировать на информацию, появившуюся на сайте образовательной организации, в том числе и на страничке группы. Исполь-

зую цифровые технологии, школа имеет возможность вовлечь в продуктивное взаимодействие большее число родителей. Педагоги и родители экономят время в процессе решения общих проблем. Все это происходит тогда, когда учитель подготовлен к решению такого рода задач, к использованию цифровых технологий в своей профессиональной деятельности [1; 6]. В перспективе, как мы полагаем, цифровые технологии будут способствовать созданию условий для самореализации родительского потенциала.

Список литературы

1. *Габдрахманова, Р.Г.* Самооценка как самый перспективный метод для развития самого себя/ Р.Г. Габдрахманова, Л.Р. Гарифуллина// Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (14–15 декабря 2017 года) / Южный федеральный университет; под общ. ред. А.В. Черной.– Ростов-на-Дону; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2017. – С.447-451.
2. *Заславская, О.Ю., Сергеева, М.А.* Информационные технологии в управлении образовательным учреждением/ О.Ю. Заславская, М.А. Сергеева. – М.: ЦГЛ, 2006. – 128 с.
3. *Казеичева, И.Н.* Родительский клуб как ресурс развития партнерских отношений/ И.Н. Казеичева // Начальная школа. – 2013. – № 3. – С.10-12.
4. *Назарова, Л.М.* Образовательный блог как ресурс сетевого взаимодействия/ Л.М. Назарова // Начальная школа. – 2015. – №6. – С.58-61.
5. *Скударева, Г.Н.* Новые возможности активизации взаимодействия родителей и школы/ Г.Н. Скударева // Начальная школа. – 2014. – №8. – С.25-29.
6. *Хузиахметов, А.Н., Габдрахманова, Р.Г.* Подготовка будущего учителя к реализации программы воспитания и социализации/ А.Н. Хузиахметов, Р.Г. Габдрахманова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №3. – С. 50-54.
7. *Gabdrakhmanova R.G., Khuziakmetov A.N., Yesnazarova U.A.* Pedagogical conditions of socialization of senior pupils in school labor unions. Mathematics Education, 2016, V11 (1). – P.113-121.

**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

**PROBLEM-BASED LEARNING AS A CONDITION
FOR THE FORMATION OF META-SUBJECT EDUCATIONAL
RESULTS OF STUDENTS IN HISTORY LESSONS**

**Алсу Миргаязовна Гарипова
Alsu Mirgayazovna Garipova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: kleo-92@yandex.ru*

Аннотация

В статье раскрывается актуальность использования метапредметного подхода в историческом образовании, применение на уроках элементов проблемного обучения, позволяющее ученикам овладеть мыслительными, логическими и познавательными навыками. Технология проблемного обучения позволяет заменить традиционный урок объяснения нового материала уроком «открытия» новых знаний. Такие уроки обеспечивают не только глубокое усвоение учащимися учебного материала и достижение образовательных целей, но также формируют широкий кругозор учеников, гражданскую позицию, толерантное и терпимое отношение к окружающим, воспитывают ответственного и думающего человека, умеющего вести диалог, аргументировать и логически обосновывать свою позицию.

Ключевые слова: метапредметные результаты, проблемное обучение, универсальные учебные действия.

Abstract

The article reveals the relevance of using the meta-subject approach in historical education, the use of elements of problem-based learning in the classroom, which allows students to master thinking, logical and cognitive skills. The lessons of history have a huge developmental potential for the students of the primary school. Proper construction of a lesson and a serious attitude of teachers to teaching methods and objectives that it has set itself in the teaching of history, able to provide not only a deeper comprehension of the students actually learning material and achievement of the purely educational purposes, but also the formation of a broad Outlook of pupils, the education of a responsible and thinking person, formation of civil position, tolerant attitude to others, learning conflict resolution skills and to engage in dialogue, reasoning and logically arguing his position. Problem learning successfully replaces the traditional lesson of explaining new material with a lesson of "discovering" knowledge.

Keywords: meta-subject results, problem-based learning, universal learning activities.

Современное общество настолько разнообразно и требования, которые оно предъявляет, настолько стремительно изменяются, что крайне сложной становится задача точно спрогнозировать, какие именно знания пригодятся человеку в его взрослой жизни. В связи с этим в обучении школьников на первый план выходит вопрос формирования у них умений самостоятельно продолжать образование на протяжении всей жизни, что обеспечивается формированием у обучающихся так называемых метапредметных образовательных результатов.

Такой подход нашел отражение в основных нормативных документах образовательной сферы, в частности в Федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС).

Освоение образовательной программы в обязательном порядке включает формирование метапредметных образовательных результатов. Метапредметные компетенции внесены в перечень основных результатов обучения, которые, согласно новым стандартам, должны освоить обучающиеся [1, с. 6].

Метапредметный подход к образовательному процессу направлен на изучение целостной картины мира на основе применения современных образовательных технологий. Это позволяет объединить личное, познавательное и общекультурное развитие и саморазвитие школьника, преемственность начальной, средней и старшей ступени обучения.

Включение метапредметных образовательных результатов в перечень требований к качеству образования требует нового методологического подхода к реализации учебно-воспитательного процесса.

Он ориентирует практику обучения не только на осознание и осмысление учебной информации, но и на формирование универсальных учебных действий, среди которых умение планировать и осуществлять свою деятельность, умение работать в коллективе, умение осуществлять познавательные действия, коммуникативные навыки, а также навыки владения современными информационными технологиями [3, с. 95].

Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия, которые они применяют в практике, овладевая навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности. Комплекс этих универсальных знаний и учебных действий может быть с успехом освоен в процессе прохождения курса истории в общеобразовательной школе. Универсальные учебные действия тесно связаны с достижением метапредметных результатов, то есть таких способов действия, когда обучающиеся могут принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях. Это очень важно сегодня, когда от выпускника школы требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно.

Несомненно, уроки истории предоставляет большие возможности для достижения указанных результатов, которые формируются на основе усвоения отдельной отрасли знаний, а именно исторической, но в то же время развивают межпредметные связи, мышление и навыки учащихся.

Так, при изучении именно истории, как никакого другого школьного предмета, учащиеся вынуждены оперировать большими объемами разнообразной информации (даты, имена, факты события), которые требуют анализа и большого объема работы для того, чтобы усвоить данную информацию, разложить ее «по полочкам». Впоследствии это создает возможность свободно оперировать этими знаниями и использовать данную информацию. Этот навык работы с информацией, безусловно, пригодится в дальнейшей жизни всем учащимся, независимо от того, какую сферу интересов они выберут в качестве своей профессии.

Аналогичную мысль следует высказать и относительно умения представлять результаты своей деятельности в различных формах. Написание письменных работ – эссе, рефератов, докладов, сообщений – знакомит учеников с основами научной работы, формирует определенные навыки, необходимые для усвоения всех учебных предметов.

Использование на уроках истории проблемного обучения позволяет ученикам овладеть мыслительными, логическими и познавательными навыками. Иными словами, именно достижение метапредметных результатов является одним из основных преимуществ данного подхода к обучению.

Проблемное обучение состоит в том, что в процессе решения учащимися специально разработанной системы проблем и проблемных задач происходит овладение опытом творческой деятельности, творческое усвоение знаний и способов деятельности [2, с. 104]. Проблемное обучение помогает учителю привлечь школьников к активной мыслительной деятельности, к решению разного рода задач, которые непосредственно связаны с содержанием учебного материала. Кроме того, проблемное обучение имеет характерную черту, отличающую его от репродуктивного обучения, – обязательное включение активных мыслительных процессов ученика, направленное на преобразование новой информации, а не на ее воспроизведение.

Использование технологии проблемного обучения позволяет реализовать следующие требования ФГОС для современного урока:

1. Формирование универсальных учебных действий (целеполагание, коммуникативные навыки). Можно сказать, что без определенной проблемной части урока невозможно реализовать личностно-ориентированное обучение. В данном случае проблема – это преграда, преодолевая которую дети развиваются.
2. Обучение постановке целей, определению темы урока путем использования технологии проблемного диалога (проблемная ситуация необходима для определения неких границ между тем, что знает ученик и не знает).

Особенностью проблемного обучения можно считать создание проблемных ситуаций, решение которых не предусматривает однозначного или точного ответа, или ученик не сразу может дать точный ответ на вопрос. Создание таких ситуаций предполагает возникновение различных противоречий в процессе познания материала, тем самым подталкивает к самостоятельным учебным действиям, помогающим разрешить поставленный вопрос.

Таким образом, можно сказать, что проблемное обучение – это обучение, направленное на развитие личности, основой которой считается применение учебных проблем в процессе преподавания и активное включение школьников в решение данных проблем. Учебная проблема является задачей, которую необходимо решить ученику, но у него нет определенного шаблона для ее решения, иной раз не предусматривается точного ответа. При создании проблемной ситуации педагогу необходимо учитывать диапазон размышления ученика и одновременно направлять его вперед при овладении учебным материалом, новыми знаниями и умениями. Для более удачной организации проблемного обучения необходима максимальная вариативность. Успешная реализация технологии проблемного обучения во многом зависит от самого педагога и высокого уровня мотивации учеников. По нашему мнению, важным результатом при применении технологии проблемного обучения является то, что учащиеся могут свободно ориентироваться в различных современных социальных реалиях, получают опыт собственной творческой деятельности и у обучающегося вырабатывается опыт межличностного взаимодействия в социуме.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011.
2. *Лернер, И.Я.* Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 104 с.
3. *Рязанова, Е.И.* Мониторинг качества иноязычного образования в школе [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 93-96.

**НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ МЕНТОРИНГА В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**THE SCIENTIFIC BASES OF MENTORING IN THE EPOCH
OF DIGITALIZATION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL SPACE**

**Альмира Маратовна Гарифуллина, Светлана Николаевна Башинова,
Айсылу Маратовна Гарифуллина, Мария Петровна Жигалова
Almira Maratovna Garifullina, Svetlana Nikolaevna Bashinova,
Aisylu Maratovna Garifullina, Maria Petrovna Zhigalova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Беларусь, Брест, Брестский государственный технический университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
Belarus, Brest, Brest state technical University
E-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru, sbashinova@yandex.ru,
aisylumgarifullina33@gmail.com, zhygalova@mail.ru*

Аннотация

Актуальность статьи обусловлена глобальной целью введения электронных образовательных ресурсов в образовательные системы на мировой арене, что ведет к переходу к новому качеству образования.

Автором сформулированы цели, задачи и основные подходы к реализации менторинга в цифровой образовательной среде. Раскрыты сущностные характеристики научных основ менторинга, заключающихся в адаптации, обучении и сопровождении начинающих педагогов дошкольной организации.

Статья предназначена для педагогов дошкольных образовательных организаций; руководителей системы дошкольного образования; студентов педагогических колледжей, вузов.

Ключевые слова: ментор, менторинг образовательной среды, дошкольное образование, коучинг, педагог детской среды, воспитанник.

Abstract

The relevance of the article is due to the introduction of new Global target in the Educational system of the Russian Federation, which leads to a transition to a new quality of education, where the requirements will be formulated more specifically and in detail.

The authors formulated goals, objectives and basic approaches to the implementation of mentoring in the educational environment.

The article is intended for teachers of preschool educational organizations; leaders of the system of preschool education; students of teacher training colleges, universities.

Keywords: mentor, mentoring of the educational environment, preschool education, coach, teacher of the children's environment, pupil.

Глобальная цель современной образовательной системы заключается в реализации менторинга, как альтернативного подхода к усовершенствованию профессиональных компетенций менти-педагогов в системе дошкольного образования.

В исследованиях Т.Голви есть заключение, что менторинг – неформальная поддержка, инструмент в достижении коллективных целей [5].

В процессе определения понятия «менторинг» нами было найдено наиболее подходящее к системе дошкольного образования определение, которое было предложено П.Майером: «Менторинг – это техника передачи педагогического опыта и умений в условиях поддержки педагогов образовательной среды, а также неформальный инструмент для достижения лидерского развития» [4; 6; 7].

Нами установлено, что менторинг в сфере образования, трактуется как взаимоотношения между педагогом и воспитанником. Однако немаловажную роль играет и передача опыта, знаний внутри педагогического коллектива образовательной организации.

Менторинг можно разделить на три составляющие: адаптация, обучение и сопровождение. Опыт исследования в области дошкольного образования демонстрирует высокое значение применения системно-персонифицированного подхода, в котором используются все три вида воздействия. Процессы могут повторяться и накладываться один на другой: например, если педагог перешел на новую должность, ему снова нужна помощь в адаптации к тем условиям, в которых он оказался. Кроме того, менторинг бывает индивидуальным и коллективным (когда ментор (по отношению к менти – подопечному), более опытный педагог, работает с несколькими начинающими педагогами в групповом формате или отдельно) [1; 2; 3; 4].

Менторинг в системе дошкольного образования реализуется по классическим принципам педагогики. Основные блоки:

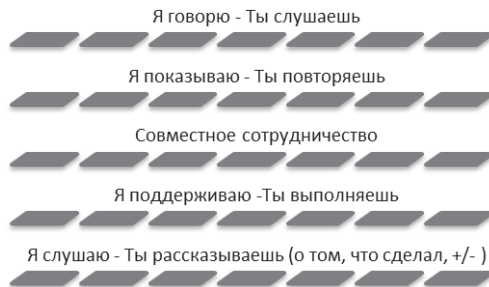


Рис. 1. Организационные блоки в системе менторинга дошкольной образовательной организации

В нашем исследовании, проходившем в Казанском Федеральном университете в Институте психологии и образования (2018-2020г.), приняло участие 150 педагогов дошкольных образовательных организаций РФ (Москва, Самарская и Нижегородская области, а также Республики Татарстан). Нами было установлено, что в 87% опрошенных считают, что менторинг, к сожалению, не является распространенной практикой. Лишь 13% опрошенных признались, что такая практика существует в их дошкольных образовательных организациях. На вопрос «Являетесь ли вы ментором?» ответили «да» – 11% респондентов и в 89% респондентов опровергли этот факт. Последний вопрос «Применялась ли по отношению к вам менторская помощь?» Педагоги ответили – в большинстве 66% – «Нет» и лишь 34% ответили положительно на данный вопрос.



Рис. 2. Распространенность менторинга на территории Российской Федерации

В результате нашего исследования было выявлено, что в процессе становления научных основ менторинга большое значение имеют технологии менторинга, применяемые в условиях дошкольной образовательной организации. На Западе менторинг воспринимается как почетная миссия, в России менторинг только лишь обретает популярность. Соблюдение классификации менторинга позволит менторам определить стиль индивидуального управления, а цикличность позволит делегировать и организовывать деятельность детского сада с максимальной отдачей. В связи с этим успех менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что проблема менторинга в системе дошкольного образования является еще недостаточно изученной областью. Данный аспект составит перспективу наших дальнейших исследований.

Список литературы

1. *Башинова, С.Н.* Оценка качества дошкольного образования в Республике Татарстан / С.Н. Башинова, Э.А.Садретдинова // Образовательная среда и менеджмент. – 2019г. Т.2. – С. 133-141.
2. *Габдулхаков, В.Ф.* О технологиях педагогического образования в федеральных университетах. / В.Ф. Габдулхаков / Наука. Образование. – 2019. – С. 162-164.
3. *Габдулхаков, В.Ф.* Психологические основы реализации ментор-технологий в высшей школе. / В.Ф.Габдулхаков, И.Т.Хайруллин / Журнал «Вестник университета Российской академии образования». 2019. №1. – С. 30-37.
4. *Гарифуллина, А.М.* Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде / А.М.Гарифуллина // Казанская наука: научный журнал. – № 4. – Казань: «Казанская наука», 2017. – С.104-107.
5. *Гарифуллина, А.М., Башинова, С.Н.* Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина, С.Н.Башинова // Казанский педагогический журнал: научный журнал. – № 6. – Казань: «Казанский педагогический журнал», 2019. – С.89-93.
6. *Гоулман, Д., Бояцис, Р., МакКи, Э.* Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 365 с.
7. *Goleman, D.* Social Intelligence / Random House, 2007. – URL: <http://www.edutopia.org/lucas-goleman-social-emotional-learning>. (Дата обращения: 31.01.2020).

УДК 377.5

Тьюторство как средство формирования профессиональной компетентности

TUTORING AS A MEANS OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

Евгения Олеговна Герасимова, Гузалия Жевдятовна Фахрутдинова
Evgeniya Olegovna Gerasimova, Guzaliya Zhevdyatovna Fahrutdinova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: anti96@bk.ru, gdautova@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена вопросам тьюторства в среднем профессиональном образовании. Авторами указаны особенности реализации тьюторства в контексте личностно-ориентированного подхода и гуманизации образования.

Ключевые слова: гуманизация, тьюторство, гостиничный сервис, Ворлдскиллс, индивидуальный подход, индивидуализация.

Abstract

The article is devoted to the issues of tutoring in secondary vocational education. The authors indicate the features of the implementation of tutoring in the context of a personal-oriented approach and humanization of education.

Keywords: humanization, tutoring, hotel service, WorldSkills, individual approach, individualization.

Тьютор – исторически сложившаяся особая педагогическая должность. Это наставник, который обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов и сопровождает процесс индивидуализации и индивидуального образования. Тьюторское сопровождение – это движение тьютора вместе с изменяющейся личностью тьюторанта, рядом с тьюторантом, разрабатывающим и реализующим свою персональную индивидуальную образовательную программу, осуществление своевременной навигации возможных путей, при необходимости оказание помощи и поддержки. Оказывая тьюторанту помощь и поддержку в выборе траектории развития, индивидуального образовательного пути наставник не навязывает ему свое мнение, а помогает подопечному самостоятельно наметить ориентиры [2, с.560].

Задача тьютора состоит в том, чтобы вместе со своим тьюторантом увидеть и проанализировать всю инфраструктурную карту образовательных возможностей с точки зрения их ресурсности для реализации его индивидуальной образовательной программы. Тьюторство является частью процесса гуманизации образования, как отмечает В.И. Андреев, гуманизацию образования нельзя свести к какой-то конкретной методике обучения, т.к. она предполагает его дифференциацию и индивидуализацию на основе активизации творческого саморазвития личности обучаемого [1, с. 53].

В ГАПОУ «Международный колледж сервиса» педагогом предоставляется возможность выступать в качестве наставников для студентов. Реализация тьюторства зачастую связана с подготовкой участников конкурса WorldSkills по различным компетенциям, но не ограничивается лишь конкурсом и способствует становлению студента как профессионала по выбранной им специальности.

Чемпионат профессионального мастерства WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля» проходит в виде ролевой игры с диалогами между сотрудником службы приема и размещения и гостями отеля, 70% диалогов каждого модуля осуществляется на английском языке. В документе «Техническое описание компетенции» знание английского языка на хорошем разговорном и письменном уровне, выдвигается как требование к участнику. Данные требования конкурса, обусловили актуальность и необходимость активного участия педагогов иностранного языка в профессиональном развитии студентов.

«Во всех высказываниях педагогов прошлого нетрудно заметить целую программу образования, которую можно охарактеризовать как нравственно-гума-

нистическую, а идею учительской профессии как особого рода (синтетического) искусства» [3, с.169]. Тьюторство выходит за рамки преподавания одной дисциплины. Тьютор выступает в роли наставника и активно участвует в формировании личности и профессионального мастерства подопечного.

Результатом тьюторского сопровождения является создание условий, благоприятных для формирования самостоятельной, свободной и инициативной личности. Саму личность с определенным набором профессиональных качеств и характеристик можно условно рассматривать как один из основных «конечных продуктов» сопровождения [3, с.103].

При работе со студентами специальности «Гостиничный сервис», тьюторство подразумевает наличие следующих этапов:

1. Диагностический этап. Свободное интервью, определение имеющегося у тьюторанта начального объема знаний в профессиональной области и области профессионального английского языка.

2. Проектировочный этап. Предполагает построение индивидуального образовательного маршрута обучающегося. Индивидуальная программа составляется с учетом стандартов WorldSkills по компетенции «Администрирование отеля», которые в свою очередь коррелируются с ФГОС СПО 43.02.11 «Гостиничный сервис».

3. Реализационный этап. На этом этапе студенты проходят тренировки и стажировки, в рамках разработанного для них маршрута. В рамках подготовки к конкурсу профессионального мастерства, реализационный этап интенсивен и подразумевает изучение английского языка в малых группах (до 4-х) человек в среднем 3 часа в день ежедневно. Для тьюторанта это этот этап сопровождения связан с расширением его личной «образовательной географии»: обучающийся в процессе тьюторских консультаций узнает о тех местах в социуме (спецкурсы, тренинги, клубы, открытые семинары, конференции и т. п.), где он может чему-либо научиться в ходе реализации своей образовательной программы. Тьютор постоянно фиксирует продвижение студента в границах интересующего его предмета и с помощью предметных консультантов помогает тьюторанту выйти на качественно новый профессиональный уровень.

4. Аналитический этап. На этом этапе организуется тьюторская консультация по итогам всего процесса работы и презентации, на которой были представлены результаты работы тьюторанта. Анализируются трудности, возникшие во время подготовки. Таким образом, в целом, аналитический этап направлен на рефлексию тьюторантом с помощью тьютора своего пройденного пути, достигнутых на данном этапе результатов.

Тьюторство обеспечивает рост уровня мотивации и культуры личностного и профессиональной компетентности обучающегося; рост уровня развитости личностных качеств, умений и способностей обучающегося: умения видеть и формулировать цель, умения планировать, умения делать выбор, умения принимать

самостоятельные решения и нести за них ответственность; развитие у обучающегося творческих, рефлексивных способностей, интеллектуальной активности способности к самообразованию; расширение горизонтов образовательного, профессионального, социального самоопределения обучающегося. Что впоследствии приводит к трудоустройству студентов в отелях с высокими требованиями к квалификации работников и способствует карьерному росту в дальнейшем.

В ГАПОУ «Международный колледж сервиса» среди результатов тьюторов по специальности «Гостиничный сервис» можно отметить: Шакирову Адель, выпускницу 2017 г., которая заняла 2 место по компетенции «Администрирование отеля» в финале V национального чемпионата молодые профессионалы, успешно трудоустроилась в отель категории 4 звезды, а так же после выпуска заняла 1 место в номинации «Лучший портье» в республиканском конкурсе «Звезды гостеприимства 2018», Жарновникову Карину, которая, будучи студенткой первого курса, заняла 1 место в Региональном чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Республики чемпионатного цикла 2017/2018 по компетенции «Администрирование отеля», трудоустроилась в отель категории 4 звезды и планирует принять участие в конкурсе «Звезды гостеприимства», Анисимову Алису, ставшую победительницей регионального чемпионат «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Республики Татарстан чемпионатного цикла 2018/2019 г. по компетенции «Администрирование отеля», Козлову Валерию, ставшую победительницей регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Junior) Республики Татарстан чемпионатного цикла 2018/2019 г. по компетенции «Администрирование отеля».

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс/В.И.Андреев/ Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. *Лобова, Т. С.* Модель тьюторского сопровождения студентов колледжа // Молодой ученый. – 2016. – №25. – С. 560-564.
3. *Фахрутдинова, Г.Ж.* Роль профессионального педагога на пути образования нового поколения, способных к диалогу и сотрудничеству людей // Информация–Коммуникация–Общество. – 2010. – Т. 1. – С. 204-207.
4. *Фоменко, С.Л.* К вопросу о моделях тьюторского сопровождения обучающихся в образовательном процессе // Педагогическое образование. – 2017. – №3. – С. 102-107.

**РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
В ТВОРЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**THE ROLE OF CROSS-CULTURAL COLLABORATION
IN CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF UNIVERSITY
ENGLISH LANGUAGE TEACHERS**

**Татьяна Владимировна Голикова
Tatiana Vladimirovna Golikova**

*Россия, Йошкар-Ола, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный
технологический университет»*

Russia, Yoshkar-Ola, Volga State University of Technology

E-mail: gtvgtv@mail.ru

Аннотация

В статье актуализируется проблема повышения качества знаний английского языка в связи с интеграцией российского образования в мировое сообщество. Автор считает, что непрерывное творческое саморазвитие преподавателей английского языка в вузе будет способствовать мотивации студентов к улучшению знаний по предмету. Одним из условий творческого саморазвития педагога, по мнению исследователя, является участие преподавателей в международной грантовой деятельности. В качестве примера международного сотрудничества с зарубежными партнерами приводится деятельность коллег из 13 европейских стран по разработке совместного проекта, требующего от его участников творческой инициативы, творческого саморазвития и творческой самореализации.

Ключевые слова: творческое саморазвитие, преподаватель вуза, иностранный язык, международное сотрудничество, грантовая деятельность, совместный проект, цифровое пространство.

Abstract

The article highlights the issue of increasing the quality of English language acquisition taking into consideration the integration of Russia's education into the global education community. The author of this article believes that English teachers' creative, sustainable self-development in higher education institutions will motivate their students to improve language proficiency skills. One of the conditions of teachers' creative self-development is active participation and collaboration in international research grants. As an example of international cooperation with foreign partners this article illustrates the educational activities of university colleagues from 13 European countries working together on a joint project that demands creative initiative, creative self-development, and creative self-fulfillment from all the participants.

Keywords: creative self-development, university teacher, foreign language, cross-cultural collaboration, international research grants, joint project, digital spaces.

В условиях глобализационных процессов в мировом пространстве повышаются требования к знанию иностранных языков. Б.Л.Вульфсон считает знание иностранных языков, особенно английского, задачей политического значения, являющейся существенным аспектом стратегии, нацеленной на дальнейшее развитие интеграции вузовского образования России в международное научно-образовательное сообщество. В то же время В.И.Андреев подчеркивает, что наряду со знанием экономических основ владение иностранным языком становится при рыночной экономике одним из основных условий жизни и жизни безбедной [3; 1].

В связи с повышением требований к качеству знаний английского языка возникает острая необходимость повышения профессионализма преподавателей английского языка, побудительной силой которого является их творческое саморазвитие [5]. Возможность творческого саморазвития и творческой самореализации в различных видах и формах профессиональной деятельности, по мнению В.И.Андреева, является одной из универсальных целей и ценностей педагога [2]. По определению В.И.Андреева, творческое саморазвитие личности – это особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности. Процесс творческого саморазвития охватывает все сферы личности и мотивы (потребности): и интеллектуальную, и эмоциональную, и волевую, причем этот процесс интенсифицирует процессы «самости» – самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческую самореализацию, самосовершенствование и всякий раз поднимает его на новый уровень функционирования [1, с.405].

Наиболее значимыми позитивными факторами творческого саморазвития педагога при осуществлении профессиональной деятельности являются: стремление к профессиональному росту; творческая инициатива; профессиональная компетентность; способность к самоанализу; высокий творческий потенциал педагога; уровень способностей к самоорганизации, самоуправлению; уровень общей культуры; способность к сотворчеству, сотрудничеству; интерес к педагогическим инновациям, новым технологиям обучения, воспитания; умение творчески перенимать опыт других; склонность и стремление заниматься экспериментально-исследовательской работой [1, с.358-359]. Среди многочисленных условий, влияющих на творческое саморазвитие личности преподавателя иностранных языков в вузе, мы выделим международное сотрудничество с коллегами и студентами из зарубежных стран. Д.И.Иванов считает, что международное сотрудничество является необходимым средством взаимодействия стран и наций для совместного достижения взаимовыгодных результатов, имеющим разнообразные организационные формы в зависимости от области и специфики совместной деятельности. По мнению автора, поиск наиболее прогрессивного, оптимального и актуального

побуждает педагогов за рубежом и в России устанавливать деловые контакты и выгодно использовать представившиеся возможности [6].

Установлению международных связей способствует участие преподавателей в грантовой деятельности по различным программам для ученых и преподавателей вузов: по программам Fulbright, DAAD, Erasmus Mundus Action 2 Aurora, Erasmus+Стратегическое партнерство в сфере высшего образования. При нахождении российских ученых, преподавателей английского языка на стажировке в зарубежных странах по определенному гранту весьма важно, чтобы профессиональные интересы преподавателя совпадали с интересами зарубежных партнеров. Преподавателю, чьи научные интересы связаны с формированием у студентов нравственных и гражданских ценностей в процессе обучения, весьма эффективными могут оказаться зарубежные стажировки по программе Fulbright в центре «Развитие характера и гражданственности» при университете Миссури (г. Сэнт-Луис, США, руководитель М. Берковиц); по программе DAAD для ученых и преподавателей вузов при кафедре общей педагогики в университете И.Гутенберга (г. Майнц, Германия, руководитель Д. Гарц); по программе Erasmus Mundus Action 2 Aurora в Центре этики при Тартуском университете (г. Тарту, Эстония, руководитель Маргит Сутроп).

Существуют гранты, в которых участвуют представители разных стран. К таким грантам можно отнести Erasmus+Стратегическое партнерство в сфере высшего образования, проект “BADGE” (2019-2022). Руководителем проекта является Катя Оффре (Франция). В проекте задействованы представители вузов из 13 европейских стран. Сотрудничество преподавателей, участников гранта из разных стран, включившихся в выполнение проекта «Становление инженера в цифровом пространстве в условиях глобализации», предполагает инновационные подходы к составлению совместных языковых программ по совершенствованию навыков электронной коммуникации, внедрение их в курс обучения английскому языку, обмен инновационным опытом, методическими разработками, созданием новых методик и технологий. Для реализации проекта от участников требуется наличие многих качеств, присущих творческой личности: уровень общей культуры, профессиональная компетентность, высокий творческий потенциал педагога, творческая инициатива, стремление к инновационному поиску, высокая работоспособность, способность к самоорганизации, к сотворчеству, сотрудничеству, что способствует непрерывному творческому саморазвитию личности преподавателя. Интерес зарубежных коллег к опыту работы по обсуждению моральных дилемм на занятиях английского языка и организации онлайн межкультурной коммуникации в процессе вузовского становления будущих инженеров позволил автору статьи стать участником совместного проекта по повышению качества языковой подготовки инженеров в цифровом пространстве в условиях глобализации [4]. Работа по проекту рассчитана на 3 года (2019- 2022). Все участники проекта за-

нимаются разработкой отдельных аспектов по теме. Обсуждение разработок по проекту осуществляется в процессе дискуссий при личных встречах с зарубежными коллегами в странах участников гранта. Так, первое транснациональное совещание, в рамках выполнения гранта по программе Erasmus+Стратегическое партнерство в сфере высшего образования, проект “Becoming A Digital Global Engineer” (Становление инженера в цифровом пространстве в условиях глобализации) прошло в университете IMT Mines Albi, (Альби, Франция). Программа первой совместной встречи участников проекта предполагала проведение семинаров и тренингов для преподавателей и студентов, участвующих в совместной разработке материалов по вопросам языковой подготовки инженера в цифровом пространстве в условиях интеграции вузовского образования. Были подведены итоги конкурса среди студентов на лучший логотип проекта. Победителями стали студенты из Греции.

Поволжский государственный технологический университет участвует в разработке двух интеллектуальных продуктов совместно с коллегами из Франции, Швеции, Великобритании, Финляндии и Италии. В рамках выполнения совместной проектной работы подведены промежуточные итоги по осуществлению онлайн межкультурной коммуникации студентов 2 курса факультета информатики и вычислительной техники с французскими магистрантами под руководством автора статьи (ПГТУ, г. Йошкар-Ола) и Катъей Оффре (IMT Mines Albi, г. Альби). Опыт осуществления онлайн межкультурной коммуникации марийских студентов ПГТУ с зарубежными партнерами в процессе преподавания английского языка успешно осуществляется автором статьи с 2016 года, разработана программа, тематика, методика эффективного осуществления онлайн межкультурной коммуникации. Зарубежными партнерами марийских магистрантов и бакалавров Поволжского государственного технологического университета являлись студенты Международного университета LCC (г. Клайпеда, 2016-2019); Кальвин колледжа г. Гранд-Рапидс (США, 2018-2019); университета прикладных наук Тампере (г.Тампере, Финляндия 2018-2019).

В проекте по стратегическому партнерству определено 8 рабочих групп. Каждый партнер входит в группу, которая занимается разработкой интеллектуального продукта, на основе имеющегося опыта работы в качестве преподавателей иностранных языков у будущих инженеров. В течение первого полугодия 2020-го года должны состояться два транснациональных совещания для обсуждения полученных результатов по выполненной работе и координации дальнейшей деятельности каждым из участников совместного гранта. Одно совещание запланировано провести в Италии (Павия), другое – в Германии (Вернигерод). Каждая группа и каждый ее участник вносят свой вклад для коллективного достижения целей стратегического партнерства.

Большая часть российских преподавателей английского языка не является носителями языка. Длительное нахождение преподавателей в зарубежных странах предоставляет возможность погружения в языковую среду, налаживания партнерских контактов, дальнейшего делового общения в режиме цифровых технологий с получением консультаций по предмету, по обсуждению совместно выполняемых проектов, по включению российских и зарубежных студентов в онлайн-межкультурную коммуникацию, влияет, тем самым, на совершенствование языковой подготовки самого преподавателя.

Таким образом, пребывание российских ученых на стажировке в зарубежных странах предоставляет возможность не только погружения в языковую среду, но и способствует выполнению совместных проектов, повышению квалификации, изучению и обобщению наработанного опыта зарубежными коллегами, апробации результатов собственного исследования, повышения публикационной активности. При этом преподаватели, включившиеся в международную проектную деятельность, проявляют в большей степени различные виды самости: самопознание, с осуществлением постоянной рефлексии и саморефлексии; решают те научные проблемы, которые представляют для них интерес, лично значимы и перспективны, то есть управляют процессом самоопределения. Вузовские преподаватели, постоянные участники различных грантов, ориентированы на непрерывное творческое саморазвитие, стремятся к постоянному самосовершенствованию и творческой самореализации в различных видах профессиональной деятельности (научно-исследовательской, методической, воспитательной).

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие [Текст] /В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. *Андреев, В. И.* Социокультурный и концептуальный подходы к прогнозированию приоритетных целей и ценностно-смысловых ориентаций педагогического образования для XXI века [Текст] /В.И.Андреев // Ценности и цели современного образования: проблемы и перспективы: матер. XIV междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. /отв. ред. Н. Ю. Никулина. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2014. – Ч. 1. – С. 13–20.
3. *Вульфсон, Б.Л.* Нравственное и гражданское воспитание в России и на Западе: Актуальные проблемы [Текст] / Вульфсон Б.Л. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 336 с.
4. *Голикова, Т.В.* Межкультурная онлайн-коммуникация студентов в условиях интеграции высшего образования [Текст] / Т.В.Голикова // Нижегородское образование. – №2. – Нижний Новгород, 2019. – С.101-107.
5. *Голикова, Т.В.* О роли вузовского преподавателя в творческом саморазвитии студентов в трудах В.И. Андреева [Текст] /Т.В.Голикова // Третьи Андреевские чтения: Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст.

участников Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Казань: Центр инновационных технологий, 2018. – С.80-86.

6. *Иванов, Д.И.* Развитие международного сотрудничества российских вузов: автореф... канд. пед. наук: 13.00.01 /Д.И.Иванов; [Место защиты: Казан. гос. пед. ун-т]. – Казань, 2002. – 23 с.

УДК 37.01

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ НА ЭТАПЕ СТАНОВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

TRANSFORMATIONAL PROCESSES IN EDUCATION AT THE STAGE OF DEVELOPMENT OF INFORMATION SOCIETY

Кирилл Станиславович Голованов
Kirill Stanislavovich Golovanov

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: gkirillst@gmail.com

Аннотация

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена изменениями, которые происходят в сфере образования на этапе на этапе глобальной сетевой коммуникации, их непредсказуемостью и нелинейностью в развитии, что определяет потребности в их анализе и осознании. Основными методами в исследовании проблемы выступили анализ понятий информационное общество, виртуальная образовательная среда и выделение положительных и отрицательных факторов, возникающих в результате трансформационных процессов в образовании, связанных с его цифровизацией. Это позволило определить необходимые изменения в образовании для реализации идеи «гибких и незавершаемых» образовательных траекторий в условиях глобального информационного общества.

Ключевые слова: информационное общество, цифровизация образования, информационное пространство, глобальная сетевая коммуникация, виртуальная среда.

Abstract

The relevance of the study of this problem is due to changes that occur in education at the stage of the global network communication stage, their unpredictability and non-linearity in development, which determines the need for their analysis and awareness. The main methods in the study of the problem were the analysis of the concepts of the information society, the virtual educational environment and the identification of positive and negative factors that arise as a result of transformational processes in education associated with its digitalization. This made it possible to determine the necessary changes in education for the implementation of the idea of “flexible and incomplete” educational paths in the global information society.

Keywords: information society, digitalization of education, information space, global network communication, virtual environment.

Современное образование как социокультурный институт вовлекается в общекультурную динамику общества и приобретает такие характеристики, свойственные современной информационной социальности, как постоянство движения информационных потоков, непредсказуемость их изменений, нелинейность в развитии. Это также имплицитно требует необходимости анализа философии и стратегии современного образования для трансформации и интеграции его многообразных образовательных практик в складывающемся информационном обществе.

Достаточно часто информационное общество называют «обществом знаний», «обществом, основанном на знаниях». Это не означает, что предыдущие стадии цивилизационного процесса базировались не на знаниях. Научные знания, зафиксированные, хранящиеся и передающиеся в виде текстов, возникли практически одновременно с письменностью. Но в последние годы все большее развитие приобретает тип экономики, в которой постоянное приращение знаний стал новым фактором производства.

Образование, которое по своей сути является процессом трансляции культуры, осваивает эти возможности достаточно активно.

К особенностям процесса образования в едином информационном пространстве можно отнести следующие явления, которые условно можно разделить на «положительные»:

- уникальные возможности доступа к информации: возможность получения информации, находящейся на сколь угодно удаленном сервере, без существенных денежных и временных затрат;
 - интерактивный характер взаимодействия с информацией – возможность построения индивидуального «сценария» нахождения в информационном пространстве;
 - разнообразие «форматов» представления информации: гипертекст, видео, звук и другие формы создания «виртуальной реальности», способной сделать процесс образования увлекательным и интересным;
 - «открытость» информационной среды для индивидуального творчества;
- Также выделим и «отрицательные» явления:
- наиболее серьезным отрицательным явлением называют психологическую зависимость, сопровождающуюся, в том числе ослаблением социальных связей и другими негативными последствиями «ухода» в виртуальную реальность;
 - чрезвычайно низкий уровень массовой, в том числе распространяемой с помощью сети, культуры, позволяющей говорить о неблагополучной «экологии» в духовной сфере;
 - негативным фактором можно считать изменение отношений в системе «педагог-обучающийся», наиболее ценным аспектом которой является процесс

традиционной устной передачи знаний. С другой стороны, изменение отношений в этой системе происходит в направлении, которое можно охарактеризовать как снятие противостояния в оппозиции «педагог-обучающийся». В настоящее время все чаще говорят об изменении роли педагога, о смещении его роли в сторону «консультанта». Частичное снятие напряжения в оппозиции «педагог-обучающийся» не означает полной замены роли «педагог» на роль «консультанта». В полной мере замена традиционной системы распределения ролей не произойдет никогда, так же как никогда не произойдет полной замены книги текстом на экране компьютера [6]. Устное, непосредственное и живое общение в паре «педагог-обучающийся» останется в сфере образования в тех случаях, когда можно и нужно говорить о передаче культурной и духовной традиции. Но в большинстве случаев роль учителя – консультанта в случае развития информационных образовательных систем оправдана со всех точек зрения и потому абсолютно неизбежна;

- использование информации, доступной через Интернет, без малейшей творческой «переработки» приводит к обучению «искусству компиляции» взамен «искусства выработки креатива» – в данном случае имеется в виду способность творческого усвоения и индивидуальной переработки любой поступающей информации. Этот процесс ведет к механическому накоплению знаний, что является тревожным симптомом, подменяющим истинное образование процессом подготовки к тестам и другим (поверхностным) способам проверки знаний.

Перечисленные выше негативные стороны обсуждаемых явлений могут быть дополнены и другими, сформулированными иначе, но в основном сводимыми к двум первым – к неспособности сохранять индивидуальность и «внутреннюю дистанцию» в увлекательном и захватывающем существовании в «виртуальной реальности», а также неумение (не неспособность) противостоять давлению массовой культуры. Нетрудно заметить, что эти два негативных аспекта связаны между собой сильнее, чем это, кажется, на первый взгляд, и сводятся в один на уровне взаимодействия человека с современными средствами масс-медиа, в том числе созданными на базе цифровых информационных систем.

Обратимся к анализу исследований тех изменений, которые происходят в сфере образования на этапе глобальной сетевой коммуникации, поскольку все компоненты социальной сферы: идеология, религия, творчество, образование – вынуждены переходить от статичных книжных форм коммуникации к мобильным информационно-коммуникационным формам, порождающим новые коммуникативные эффекты [2].

Основанием для инноваций в образовании, охватывающих все уровни и составляющие образовательной системы: базового и дополнительного, формального, неформального и информального образования – становится «идея гибких и незавершаемых образовательных траекторий» [7]. Условием для реализации данного процесса должна стать ориентация содержания образования на «фор-

мирование креативных и социальных компетентностей... готовности к переобучению» [7].

Для этого необходимы следующие изменения:

- смена образовательных технологий и роли учителя (преподавателя, тьютора): он становится консультантом, который направляет и оценивает самостоятельную учебную деятельность обучающихся;
- практическое осуществление принципа меритократичности (ориентация на поощрение достижений и эффективности) и ценности таланта;
- признание мотивации, интереса, склонностей обучающихся ключевым ресурсом результативности образования;
- ориентация на открытость системы, на «формирование ее сетевого взаимодействия с другими институтами и агентами индивидуального, экономического и социального развития»;
- совместное пользование знаниями [7].

В России – как внутри сложившейся системы образования, так и вне её – уже появляются практики, соответствующие новым требованиям, как в системе традиционного образования, так и в неформальном секторе.

Эти практики должны быть осмыслены новой философией образования, основными принципами которой А.Н. Григорьев считает следующие:

- формирование нового, информационного научного миропонимания и нооферного мировоззрения;
- ориентация на инновационный тип развития общества на основе эффективного использования научных знаний и новых, «прорывных» информационных технологий;
- ориентация системы образования на будущее (концепция опережающего образования) в условиях глобального информационного общества [1].

Инструментом модернизации системы образования в информационном обществе становится цифровизация образования, позволяющая расширить спектр инновационных методик и технологий, обеспечить достижение приоритетных образовательных целей.

Следует заметить, что следствием цифровизации образования является внедрение виртуальной среды в образовательный процесс. Специфические дидактические возможности виртуальной среды стали предметом исследования в работах Т.А. Поляковой и Е.В. Полякова:

- возможность работы педагога с более глубокими психическими реальностями в идее образов второго порядка;
- повышение эффективности процесса обучения за счёт интенсификации познавательной деятельности;
- использование виртуальной среды в качестве средства межличностных коммуникаций;

- возможность создания различных имитационных сред для отработки профессиональных навыков и умений;
- индивидуальный темп усвоения рабочего материала при сохранении высокой мотивации [3].

Система образования в условиях общества глобальной сетевой коммуникации может рассматриваться как важный фактор адаптации индивида к новым условиям, развития современной правовой и политической культуры личности и требует соответствующего уровня информационной культуры всех работников сферы образования, в первую очередь, педагогов. В этих условиях особое значение приобретает подготовка кадров, способных, по словам И.В. Роберт, «освоить все присущее процессу информатизации образования» [4; 5].

В условиях информационного общества цифровизация образования влияет на изменение его приоритетов: происходит уточнение целей образования, трансформация его содержания, изменение деятельности обучающего и обучающегося, формируется новая информационная культура личности. Современное состояние цифровизации образования обуславливается процессами, происходящими в информационном обществе на этапе глобальной сетевой коммуникации, и определяет основные тенденции развития образования в информационном обществе. Важными компонентами образования человека в информационном обществе становятся информационное, информационно-образовательное пространства и цифровая образовательная среда. На их создание и управление направлены сегодня основные усилия педагогического сообщества. При этом основной фокус внимания направлен на то, что в условиях информационно-образовательного пространства и цифровой образовательной среды обучающийся должен научиться ставить и решать познавательные проблемы, а для этого – находить, перерабатывать, использовать и создавать информацию, ориентироваться в цифровом информационном пространстве, постоянно совершенствуясь и развивая самостоятельность и ответственность в постановке целей, принятии решений и ответственности за их реализацию.

Список литературы

1. Григорьев, А.Н. Информационное общество и новая философия образования // Вестник БФУ им. И. Канта. – 2006. – №11. – С.24-29.
2. Назарчук, А.В. Сетевое общество и его философское осмысление // Вопросы философии. – № 7. – 2008. – С. 61-75.
3. Полякова, Т.А., Поляков, Е.В. Виртуализация знания в современном мировоззрении // Аналитика культурологии. – 2010. – №18. – С.54-56.
4. Роберт, И.В. Информатизация образования как новая область педагогического знания // Человек и образование. 2012. № 1 (30). – С. 14-18.
5. Роберт, И.В. Прогноз развития информатизации образования как трансфер-интегративной области научного знания // Современные проблемы информатизации

профессионального образования: материалы Международной научно-практической интернет-конференции. – М.: ФГБОУ ВПО МГАУ, 2011. – С. 5-17.

6. *Алексеева, И.Ю.* Общество знаний и гуманитарные технологии. Журнал «Философия науки», Выпуск № 16, 2011 год. // Центр гуманитарных технологий. – URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5986>. (Дата обращения: 20.02.2020).

7. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях / Под ред. Я. Кузьминова и И. Фрумина – URL: <http://www.hse.ru/sci/publications/11010575.html>. (Дата обращения 01.02.2020).

УДК 378.14

ЦИФРОВАЯ ЭКОНОМИКА И ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ: ПОСТРОЕНИЕ НОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЛАНДШАФТА

DIGITAL ECONOMY AND CREATIVE SELF-DEVELOPMENT: BUILDING A NEW PEDAGOGICAL LANDSCAPE

Инна Игоревна Голованова
Inna Igorevna Golovanova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ginnag@mail.ru

Аннотация

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена цифровой трансформацией общественной жизни, выдвигающей новые требования к подготовке профессионала. Основными методами в исследовании проблемы выступили анализ понятия цифровая экономика и структурирование основных компетенций современного специалиста, необходимых для обеспечения его конкурентоспособности в условиях цифровой экономики. Это позволило определить новый вектор в построении педагогического ландшафта современной образовательной среды вуза, направленный на подготовку творчески саморазвивающейся личности будущего профессионала.

Ключевые слова: цифровая экономика, цифровые навыки, цифровые технологии, творческое саморазвитие, педагогический ландшафт.

Abstract

The relevance of the study of this problem is due to the digital transformation of public life, putting forward new requirements for the training of a professional. The main methods in the study of the problem were the analysis of the concept of the digital economy and the structuring of the core competencies of a modern specialist, necessary to ensure its competitiveness in the digital economy. This made it possible to determine a new vector in building the pedagogical landscape of the modern educational environment of the university, aimed at preparing a creatively self-developing personality of the future professional.

Keywords: digital economy, digital skills, digital technologies, creative self-development, pedagogical landscape.

Сегодня, развитие цифровой экономики в России заявлено как одно из приоритетных направлений государственной политики и выступает обязательным условием конкурентоспособности на современном глобальном рынке. Запуск национального проекта, являющимся частью Государственной программы «Цифровая экономика», был осуществлен и летом 2017 года по результатам послания президента Путина Федеральному собранию 1 декабря 2016 года. Но для прорывных шагов в цифровой трансформации необходимы совершенно новые кадры, способные не просто использовать цифровые технологии, а на их основе взаимодействовать, создавать новые методики решений, которые используют те или иные инструменты и технологии, использовать дополненную реальность и компьютерное моделирование для создания новых прорывных решений. Современный выпускник вуза должен уметь выполнять сложные организационные проекты с ИТ-составляющей, что предполагает выстраивание кросс-функционального взаимодействия и грамотное управление изменениями. Сегодняшние вузы, осуществляющие подготовку будущих специалистов к решению профессиональных задач цифровой экономики, пока не готовы к резким трансформациям в области цифровизации и на это есть несколько причин. Во-первых, необходима понятная формулировка цели, т.е. четко сформулированные образовательные результаты, которые отражают потребности современного цифрового мира и являются диагностируемыми. Сформулированные в ФГОС ВО компетенции носят слишком глобальный характер, они очень обширны, а значит сложно диагностируемы и отстают от быстро изменяющихся запросов цифрового общества. Второе, это недостаток компетенций профессорско-преподавательского состава по работе с новыми цифровыми решениями и технологиями. И самое важное, недоступность цифровых технологий для многих вузов.

Для понимания потребностей современного общества в формировании и развитии компетенций будущих профессионалов необходимо понимание того, что же под собой подразумевает понятие «Цифровая экономика». Так по определению Всемирного банка – это новый уклад экономики, основанной на знаниях и цифровых технологиях, в рамках которой формируются новые цифровые навыки и возможности у общества, бизнеса и государства [3]. Консалтинговая компания Deloitte рассматривает цифровую экономику как форму экономической активности, которая возникает благодаря миллиарду примеров сетевого взаимодействия людей, предприятий, устройств, данных и процессов. В статье, посвященной пониманию сущности цифровой экономики отмечается, что ее основой является гиперсвязуемость, т.е. растущая взаимосвязанность людей, организаций и машин, формирующаяся благодаря Интернету, мобильным техноло-

гиям и Интернету вещей [5]. В статье «Цифровая экономика» научного центра Европейского союза отмечается, что цифровая экономика является основным источником роста и стимулирует конкуренцию, инвестиции и инновации, что приведет к улучшению качества услуг, расширению выбора для потребителей, созданию новых рабочих мест [6]. В статье, опубликованной на сайте всемирного банка «Цифровые дивиденды» цифровая экономика определяется как экономика, в которой благодаря развитию цифровых технологий наблюдается рост производительности труда, конкурентоспособности компаний, снижение издержек производства, создание новых рабочих мест, снижение бедности и социального неравенства [4]. Президент Российской Федерации в своем послании Федеральному Собранию определил ее как экономику нового технологического поколения. Исследователи Высшей школы экономики определили цифровую экономику как деятельность по созданию, распространению и использованию цифровых технологий и связанных с ними продуктов и услуг, а цифровые технологии как технологии сбора, хранения, обработки, поиска, передачи и представления данных в электронном виде [2].

В настоящее время все сферы жизни и деятельности претерпевают трансформацию в связи с цифровизацией. Решение различного уровня производственных, экономических и даже социальных проблем сегодня невозможно без привлечения цифровых технологий, которые становятся двигателем развития общества. Под влиянием цифровизации изменяются и ценности, и потребности самого общества: мобильность, креативность, гибкость выходят на первый план основных запросов к необходимым качествам современного профессионала. Многие трудовые процессы, связанные с алгоритмизацией действий, переходят в цифровое поле, что приводит к исчезновению ряда профессий, изменению профессиональных задач в рамках традиционных профессий, возникновению новых профессий. Повышается потребность в творческом, не шаблонном мышлении специалистов.

Исследуя современные трансформации бизнес среды можно определить факторы, влияющие на формирование запросов и новые требования к подготовке профессионала. В первую очередь это возникновение новых профессий, снижение спроса на специальности, связанные с выполнением алгоритмизированных, шаблонных, повторяющихся операций и сокращение жизненного цикла профессий в связи с быстрой сменой технологий. Далее из-за изменения задач и инструментария некоторых профессий изменяются и их компетентностные профили. Еще одна группа факторов связана с повышающимися требованиями к гибкости и адаптивности профессионала, к развитию его «soft skills» на основе высоко развитых эмоционального и социального интеллектов. Важный фактор, как отмечается в статье ресурса Gartner, рост спроса на специалистов, обладающих «цифровой ловкостью» (digital dexterity) – способностью и желанием использовать новые технологии в целях улучшения бизнес-результатов [7].

Цифровые навыки в сегодняшней реальности становятся необходимой и неотъемлемой частью профессиональных навыков как в области образования и науки, так и в промышленности. Реализация прорывных технологических проектов в условиях цифровой экономики порождает спрос на специалистов, владеющих комплексом жестких, гибких и специальных цифровых компетенций, к которым относятся:

- углубленное и структурное, понимание своей профессиональной области, а также знания и опыт в смежных сферах («Т-образный специалист»);
- способность определять и понимать возможности и проводить выделение и анализ рисков, связанных с применением новых технологий;
- способность реализовывать проекты, на основе владения методами проектного управления;
- способность и готовность использовать новые технологии, ориентированные на результат;
- владение инструментарием работы с большими данными и инструментами визуализации;
- понимание основ кибербезопасности;
- навыки работы с базами данных;
- системное мышление;
- эмоциональный интеллект;
- навыки командной работы;
- способность к непрерывному обучению и творческому саморазвитию;
- способность и готовность решать задачи «под ключ»;
- адаптивность и работа в условиях неопределенности.

Образовательная среда современного вуза, в которой необходимо создать условия для формирования и развития этих компетенций должна базироваться на новом педагогическом ландшафте, включающим цифровой контент во всех аспектах обучающей деятельности. Так под влиянием цифровых технологий происходят радикальные изменения в организации и методах научных исследований, формах занятости в науке, механизмах защиты и коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности. Открытая децентрализованная цифровая среда позволяет наладить автоматический мониторинг и анализ множества показателей в режиме реального времени различных аспектов образовательной системы. Быстрая обработка большого количества данных и протоколы взаимодействия систем, направленные на обеспечение скорости принятия решений возможно использовать в организации как научно-исследовательской, так и обучающей деятельности. На основе цифровизации происходит трансформация и совершенствование образовательных моделей, которая определяет и пересмотр подходов к организации обучения. Все это формирует ключевые задачи, стоящие перед современным образованием, заключающиеся в создании нового учебного контента, отвечающего

требованиям динамично изменяющегося рынка труда и потребностям человека, а также сокращение расходов на обучение за счет использования технологий [8].

В процессе модернизации высшего российского образования большое внимание уделяется включению онлайн-технологий и базирующихся на них форм обучения в учебный процесс университетов. Утрата вузами монополии на передачу знаний расширяет возможности для обучающихся приобретать и совершенствовать новые компетенции в удобном персональном режиме, вне зависимости от географической позиции своего нахождения в различных образовательных организациях. Конечно, это влечет за собой новые вызовы перед образовательной системой, которой необходима адаптационное время для интеграции с цифровой средой. Необходимо проработка нормативных и этических аспектов применения цифровых технологий в долгосрочной перспективе, разработка модели и механизмов персонализации обучения, реализуемой через индивидуальные траектории и маршруты развития обучающихся. Реализация системы адаптивного образования и оценки, позволит максимально учитывать потребности, уровень и интересы обучающегося, а значит повысить качество образования за счет высокой мотивации обучающегося и изменении роли преподавателя, который в большей степени из «репродуктором» информации должен стать наставником и навигатором в образовательном процессе.

Среди наиболее актуальных трендов, характеризующих современные тенденции образования: непрерывное обучение или обучение в течение всей жизни, омниобучение (обучение с использованием всех возможных каналов коммуникации), социальное обучение, микрообучение, адаптивное обучение, нейрообучение, дистанционное обучение, менторство, смешанное обучение, проектно-ориентированное обучение, «самообучающиеся» организации, EdTech-стартапы и др. Новые подходы к организации образовательного процесса условиях цифровизации образования требуют и от обучающихся иного подхода и отношения к процессу обучения. Высокая степень персональной ответственности за результаты обучения и направленность на дальнейшее творческое саморазвитие является основой эффективности получения образовательного результата.

Рассматривая творческое саморазвитие личности как особый ведущий вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации Валентин Иванович Андреев определяет ее направленность на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самооценка, творческая самореализация и самосовершенствование личности [1]. Творческое саморазвитие для обучающегося выступает необходимым ресурсом для достижения карьерных целей, являясь компонентом конкурентоспособности в профессиональной сфере. Поэтому ориентация на творческое саморазвитие личности выступает одной из основных концепций построения нового педагогического ландшафта образования в условиях цифровой экономики.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 3-е изд.– Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Что такое цифровая экономика? Тренды, компетенции, измерение [Текст]: докл. к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 9–12 апр. 2019 г. / Г. И. Абдрахманова, К. О. Вишневский, Л. М. Гохберг и др. ; науч. ред. Л. М. Гохберг ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 82, [2] с.
3. Всемирный банк. Развитие цифровой экономики в России, 2016. – URL: <http://www.vsemirnyjbank.org/ru/events/2016/12/20/developing-thedigital-economy-in-russia-international-seminar-1>. (Дата обращения: 03.03.2020).
4. Всемирный банк. Цифровые дивиденды, 2016. – URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/23347/210671RuSum.pdf>. (Дата обращения: 03.03.2020).
5. Deloitte. What is Digital Economy? 2019. – URL: <https://www2.deloitte.com/mt/en/pages/technology/articles/mt-what-is-digital-economy.html>. (Дата обращения: 03.03.2020).
6. European Commission. Digital Economy, 2018. – URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/research-topic/digital-economy>. (Дата обращения: 03.03.2020).
7. Gartner. 4 Steps to Develop Digital Dexterity in Your Workplace, 2018. – URL: https://www.gartner.com/binaries/content/assets/events/keywords/digital-workplace/pcce13/4_steps-infographics-3.pdf. (Дата обращения: 28.09.2018).
8. Global Education Futures Report (2018). Образование для сложного общества. – URL: <https://drive.google.com/file/d/0B9ZvF6mQ5FMbSTFKVmhodU5rNTNiTXpUZ2QwZktiR0pzSmJR/view>. (Дата обращения: 03.09.2018).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE CONCEPT OF HEALTH IN RUSSIAN EDUCATION

Ляйсан Маратовна Гумерова, Анвар Нуриахметович Хузиахметов
Lyaisan Maratovna Gumerova, Anvar Nuriakhmetovich Khuziahmetov

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: LyMGumerova@mail.ru, Anvar.Kuziakhmetov@kpfu.ru

Аннотация

В статье раскрываются теоретические основы концепции здоровьесбережения, которые в дальнейшем будут использованы при написании магистерской диссертации по теме «Здоровьесберегающий компонент воспитательной системы школы как условие сохранения и развития здоровья школьников». Поднимается проблема о потребности общества в активных, здоровых людях и катастрофически ухудшающемся здоровье детей. Приведены исторические факты о присутствии здоровьесберегающего компонента в воспитании.

Ключевые слова: теоретические основы, здоровье, здравоохранение, воспитание, здоровый образ жизни.

Abstract

The article reveals the theoretical foundations of the concept of health saving, which will be further used when writing a master's thesis on the topic «Health-saving component of the educational system of the school as a condition for maintaining and developing the health of schoolchildren». A problem is being raised about the need of society for active, healthy people and the catastrophically deteriorating health of children. Historical facts about the presence of a health-protecting component in education are presented.

Keywords: theoretical foundations, health, healthcare, education, healthy lifestyle.

В контексте социально-экономических преобразований в стране усугубляется противоречие между растущей потребностью общества в активных, здоровых людях и катастрофически ухудшающимся здоровьем детей. Ответственность за ухудшение здоровья детей лежит на современной школе, которая стала «школой болезней»: следуя техническому прогрессу, она продолжает увеличивать объем и интенсивность информации, что приводит к перегрузке, вызывает дезадаптацию и хроническую переутомление школьников.

Российское образование столкнулось с очень сложной проблемой: необходимо не только воспитывать молодое поколение, но также и заботится о его состоянии здоровья.

В нашей статье мы рассматриваем теоретические основы концепции воспитательной системы школы со здоровьесберегающим компонентом. Проведенный исторический анализ теоретического материала по теме позволяет конкретизировать понятия «теоретические основы», «здоровье», «здравоохранение» и выявить присутствие здоровьесберегающего воспитательного компонента в разные эпохи. Это позволит автору рассмотреть трансформацию отношения к здоровьесбережению в воспитании подрастающего поколения для совершенствования этого направления.

Понятие «теоретические основы» в широком смысле рассматривается в «Большом психологическом словаре» как совокупность формализованных рациональных взглядов и идей, направленных на толкование и объяснение какого-нибудь явления [2]. В «Кратком педагогическом словаре» это понятие интерпретируется как набор обобщенных положений, которые образуют некоторую науку или ее раздел; как форма научного познания, дающая целостное представление о законах и основных взаимосвязях реальности; как система знаний высокой степени обобщения, ориентированная на объяснение определенных аспектов реальности и составляющая основу практических действий [5]. С.И. Ожегов в русском словаре языка интерпретирует теорию как учение, систему научных принципов, идей, обобщающих практический опыт и отражающих законы природы, общества, мышления [6]. В «Советском энциклопедическом словаре» понятие рассматривается как определенный способ интерпретации любых явлений, основная точка зрения, руководящая идея для их освещения; ведущая идея, конструктивный принцип различных видов деятельности [7].

Согласно определению ВОЗ (1948), здоровье – это состояние полного физического, психического, социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических отклонений. Есть ряд других определений. Здоровье – это:

- естественное состояние организма на фоне отсутствия патологических изменений, оптимальной связи с окружающей средой, координации всех функций;
- гармоничное сочетание структурных и функциональных данных организма, адекватных окружающей среде и обеспечивающих организм оптимальной жизнедеятельностью, а также полноценной трудовой жизнедеятельностью;
- гармоничное единство всех видов метаболических процессов в организме, которое создает условия для оптимальной жизни всех систем и подсистем организма;
- процесс поддержания и развития биологических, психологических функций, работоспособности и социальной активности человека с максимальной продолжительностью его активной жизни. В широком смысле здоровье определяется способностью организма адаптироваться к новым условиям с минимальными ресурсами и временем [2].

В «Советском энциклопедическом словаре» здравоохранение рассматривается как система государственных и общественных мер по охране здоровья, про-

филактике и лечению заболеваний, а также продлению жизни человека [7]. Формирование здорового образа жизни интерпретируется в «Словаре педагогики» как процесс формирования у детей осознания опасностей наркотического, токсического, алкогольно-никотинового отравления организма и психики, а также развития нравственного и эстетического отвращения к пьянству, курению, наркотикам. Содержание тренинга должно быть основано на установлении идеала и норм здоровой, гармоничной и счастливой жизни для всех. Средства, которые можно использовать: методы убеждения и организация различных внеклассных занятий детей, в том числе досуг, общение подростков и личный пример учителей и взрослых [4].

Ознакомившись с трудами философов Древней Греции и Древнего Рима, мы получаем первые сведения о необходимости заботиться о сохранении и укреплении здоровья детей в процессе их обучения и воспитания. В «Государстве» Платон (Древняя Греция) отмечает, что в 12-16 лет нужно ориентироваться на разностороннее физическое воспитание учащихся. В сочинениях Аристотеля (Древняя Греция) приводится три аспекта воспитания: физический, моральный и умственный, которые составляют одно целое. Аристотель привел общее описание дошкольного возраста. Он предполагал, что до 7 лет у детей преобладает растительная жизнь, тем самым их организм должен развиваться в первую очередь. Питание, движение и закаливание являются основными видами деятельности для самых маленьких. Дети должны играть в игры, соответствующие их возрасту. В школах ученики сначала идут к учителям гимнастики, которые должны заботиться о физическом воспитании [3].

Квантилиан Марк Фабий (Древний Рим) уделял большое внимание воспитанию детей в школах. Систематические занятия с детьми допускаются, при условии, что обучение будет приносить радость, и будут соблюдены систематичность и последовательность в обучении [1].

В эпоху Возрождения большую роль отводили сохранению здоровья школьников. Педагоги-гуманисты ставят перед собой задачу воспитывать здоровых, жизнерадостных людей с многосторонними интересами. Они отвергали строгую дисциплину, характерную для средневековья, призывали к осторожному и внимательному отношению к ребенку, уважению к нему как к личности. Однако влияние гуманистической педагогики получило распространение только в школах, в которых учились дети благородных и состоятельных родителей. Работы Томмазо Кампанеллы заслуживают особого внимания. Он писал о том, что общественное образование детей необходимо начинать с двух лет, а с трехлетнего возраста – учить правильной речи и алфавиту, широко используя визуальные образы, с того же возраста заботиться о физическом воспитании детей [1].

Ян Амос Коменский (1592–1670), придерживаясь мировоззрения, установленным в эпоху Возрождения, полагал, что человек – это часть природы и твердил,

что все в природе, включая самого человека, подчиняется единым универсальным законам. Он говорил, что занятия необходимо проводить с учетом возрастных особенностей детей, т.е. следовать последовательному порядку развития умственных способностей [4]. Занятия необходимо последовательно чередовать с отдыхом. Школьный день должен быть строго регламентирован в соответствии с возрастными возможностями учащихся разных классов.

В древней Руси простые правила гигиены, способствующие сохранению здоровья, встречаются в рукописях X – XI веков. Например, в книге XI в. «Учение Владимира Мономаха детям» повествуется о необходимости закаливания и дневного сна. Различные гигиенические инструкции широко представлены в произведениях «Домострой» (XV – XVI вв.), «Гражданство детских обычаев», Епифания Славинецкого (XVII в.), «Правила или уставы духовных училищ» Феофана Прокоповича (XVIII в.).

Многие выдающиеся российские ученые-педагоги обратили внимание на физическое воспитание учащихся и влияние школ на здоровье детей. Основные положения о гигиене воспитания и обучения были разработаны и сформулированы в законодательном акте «Духовный регламент», в котором отмечалась необходимость обязательного чередования работы и отдыха.

В конце восемнадцатого века И.И. Бецкой, основатель и руководитель закрытых детских садов, публикует книги, пропагандирующие правила гигиены и физического воспитания детей. Тем не менее, в школах этого периода не способствовали приобретению знаний, а, напротив, подавляли интерес детей к обучению, и всё это приводило к различным отклонениям здоровья. По мнению И.И. Бецкого основной причиной всего этого является порочная система образования, которая основывалась на методиках, принятых в древние времена. [1]. Наряду с признанием негативного влияния школьного образования на здоровье учащихся, начинает формироваться интерес врачей, педагогов и психологов к вопросам сохранения и укрепления здоровья школьников. В России истоки этого интереса обнаружены в начале XIX века. Уже в 1800 году появился первый отечественный учебник под названием «Первая концепция о том, как живет наш организм, что для него полезно, что вредно», сосредоточенный на изучении нашего собственного тела и состоящий из практических советов и правил о том, как поддерживать здоровье детей, посещающих школу. Эта книга была переиздана много раз и стала материалом научного понимания проблем здоровья детей для многих ученых [3].

Впоследствии проблема здоровья учащихся была связана с поиском ответов на такие вопросы, как: каково именно пагубное физическое и психическое влияние школы; какие нарушения здоровья мы действительно наблюдаем у ученика в школьные часы и непосредственно в последующие годы; в каком направлении необходимы и возможные реформы для устранения доказанных вредных воздействий или, по крайней мере, их возможного снижения [3].

Со второй половины XIX в. многие ведущие общественные деятели, врачи и учителя повествовали о необходимости участия учителей в борьбе за здоровье учащихся с помощью диагностических и профилактических мер, а также гигиенического обучения и воспитания учителей, школьников и родителей. Важность преподавания основ гигиены в образовательных учреждениях, привлечения внимания учителей к формированию здоровых привычек у школьников отмечали Н.В. Зак, К.Р. Сергеев, М.И. Покровская [1].

Не меньшее внимание уделялось физическому (изначально гимнастическому) воспитанию детей и подростков – повышению их физической активности, укреплению их силы и выносливости, развитию ловкости [3]. Санитарно-медицинская профилактика, соответствующее воспитание учителей, школьников и родителей, укрепление здоровья учащихся с личной гигиеной, физкультурой и спортом были важными задачами советской педагогики. В то же время, несмотря на всю их важность, санитарно-гигиенические и физические оздоровительные подходы оказались недостаточными для сохранения и укрепления здоровья учеников [1].

С конца 1980-х годов здоровье школьников стало сложной проблемой, решение которой было связано с разработкой междисциплинарных оздоровительных программ, основанных на анализе и оптимизации основных характеристик образовательного процесса.

Таким образом, на наш взгляд, проблема развития и укрепления здоровья детей остается актуальной и в наши дни. Нарастающий объем информации, переутомление и перегрузка учащихся требуют пересмотра вопроса о воспитании и обучении детей с учетом индивидуальных и возрастных особенностей. Большую часть своего времени дети проводят в школе, тем самым забота о здоровье детей возлагается на учителей. Мы должны формировать здоровый взгляд детей на жизнь, научить их ценить и беречь своё здоровье. Для этих целей целесообразно проводить классные часы и разные внеклассные мероприятия, посвященные здоровому образу жизни. Данный материал будет отражен в практической части магистерской диссертации.

Список литературы

1. *Антропова, М.В.* Основы гигиены учащихся. – М.: 1981, -208 с.
2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб, 2010.
3. *Зайцев, Г.К.* Школьная валеология: Педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей [Текст] / Г.К. Зайцев. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 160 с.
4. *Коменский, Я.* Избранные педагогические сочинения. Т.1. – М.: 1956.
5. Краткий педагогический словарь: Учеб.-справ. пособие / Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, И.А. Тюткова. – М., 2011.

6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 26-е изд., испр. и доп. – М., 2009.

7. Прохоров, А.М. Советский энциклопедический словарь. 5-е изд. – М., 1991.

УДК 377

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

TO THE QUESTION OF THE NECESSITY OF FORMATION OF READINESS FOR SELF-DEVELOPMENT IN OLDER TEENAGERS

Галина Дмитриевна Гутник, Гульнара Фердинандовна Биктагирова
Galina Dmitrievna Gutnik, Gulnara Ferdinandovna Biktagirova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: tomei.galina@mail.ru

Аннотация

В данной статье дан теоретический анализ понятий «саморазвитие», «готовность к саморазвитию». Представлены основные факторы, которые составляют основу готовности к саморазвитию. Проанализированы характерные особенности формирования готовности к саморазвитию у старших подростков.

Ключевые слова: саморазвитие, готовность к саморазвитию, старший подростковый возраст, активность личности, самосознание, самопознание.

Abstract

This article gives a theoretical analysis of the concepts of «self-development», «readiness for self-development». The main factors that form the basis of readiness for self-development are presented. The characteristic features of the formation of readiness for self-development in older adolescents are analyzed.

Keywords: Self-development, readiness for self-development, senior adolescence, personality activity, self-awareness, self-knowledge.

В нынешнее время во всех сферах жизни социума активно происходят изменения, которые подразумевают собой повышение активности и самостоятельности человека по проблеме саморазвития, самопознания и самоопределения. Перед человеком всегда стоит выбор, в какой бы ситуации он не оказался. Перед тем как сделать выбор человек должен самостоятельно оценить ситуацию, учесть свои потребности, поставить цели и их пути достижения. Саморазвитие и самопознание в нынешнее время стали главными ведущими ценностями в сегодняшнем обществе.

Подростковый возраст является важным периодом в формировании готовности к саморазвитию ребенка. В данном возрастном периоде происходит личностное самоопределение и школьник должен уметь делать выбор и отвечать за свой выбор, то есть нести определенную ответственность.

В психологических исследованиях в нынешнее время часто можно столкнуться с термином «саморазвитие». Потребность в саморазвитии является характерной чертой подростков. Подростковый возраст – трудный возрастной период, обогащенный многими изменениями в психике, новообразованиями, и изменениями в физиологии ребенка.

Под саморазвитием многие понимают способность личности к самостоятельной деятельности в развитии своих природных, социальных качеств и способностей. Многие психологи сводили данное понятие к самовоспитанию. Саморазвитие, самостоятельность, самосовершенствование являются ценными качествами человека в нынешнее время.

Безусловно, важной признается способность личности к постановке целей самоизменения, самосовершенствования, к поиску возможностей для достижения поставленных целей. Саморазвиваться – это становиться в высшей степени самими собой. Такое понимание личности и ее саморазвития – результат достаточно сложных и новых социально-культурных условий ее существования в настоящем и возможном будущем [3, с. 105].

Проблема саморазвития старших подростков затрагивает многих психологов и педагогов и является одной из значимых проблем в нынешнее время. В философских и психолого-педагогических трудах современных отечественных и зарубежных авторов можно встретить множество интересных подходов к решению данной проблемы.

Многие ученые отмечают, что подростковый период является очень важным и определяющим формирование готовности детей к саморазвитию. Данный период является временем для личного самоопределения, подростки должны уметь делать правильный выбор, составлять свое мнение, придерживаться его и уметь нести ответственность за свой выбор.

В настоящее время во множестве психологических трудов отражается проблема саморазвития, но мнения ученых различаются, отсутствует единый подход к изучению данной проблемы.

Как отмечает Г.Н. Сарган, саморазвитие – это выполнение человеком элементарных действий без чьей-либо помощи [5, с. 310].

Потребность в саморазвитии является характерной чертой типичного подростка. При этом она не появляется сама по себе, а формируется благодаря накоплению определенного опыта, необходимых предпосылок, которые предшествовали в предыдущих возрастных этапах. Каждый день на протяжении всей жизни у человека возникает потребность личностного развития, а также физического, социального и духовного.

Как отмечают В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, саморазвитие – это базовое качество человека, которое обеспечивает личности становление подлинным субъектом своей жизни и превращает личную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

Данные отечественные авторы были одними из тех, кто дал определение понятию «саморазвитие» [6, с. 256].

В пределах жизнедеятельности происходит и сам процесс саморазвития. Человек уже с раннего возраста, как только начинает выделять свое собственное «Я» из окружающего его мира, становится субъектом своей собственной жизнедеятельности, так как начинает принимать собственные решения, слушать собственные желания, понимать личные потребности, учитывая общественные нормы и требования.

Г.А. Цукерман в своих трудах отмечает, что роль полноценного субъекта своей жизнедеятельности человек начинает принимать, лишь достигнув подросткового возраста, так как данный период характеризуется существенными изменениями в самосознании личности, формированием чувства взрослости, переориентацией детских норм на взрослые, более зрелые. Полноценным субъектом саморазвития человек может стать в том случае, если он будет самостоятельно принимать решения, выбирать осознанно, самосовершенствоваться, ставить цели, совершенствоваться и самоутверждаться, то есть тогда, когда личность самостоятельно обозначит перспективы, цели и желания, которые она хочет достигнуть или, наоборот, не хочет [7, с.69].

Активность личности: социальная реактивность и активность являются другим условием для личностного саморазвития в подростковом возрасте. Мерой измерения социальной активности считается приемлемое сочетание исполнительности и инициативы. Но при этом социальная реактивность (социальная пассивность или, наоборот, импульсивность) не может полностью характеризовать личность.

Социальная активность включает в себя ряд уровней, которые выделяются на различных возрастных этапах. В подростковом возрасте у детей наблюдается нормативно-личностный уровень, то есть это означает то, что подросток выходит за границы заданий, имеющих свои нормы, и формирует собственное отношение к процессу познания [3, с.78].

Позиция Р.С. Немова нам более близка, так как он определяет саморазвитие, как «личную активность человека, которая направлена на изменение и раскрытие себя, обогащение своих духовных потребностей, потенциала, творчества, реализация веры в возможности самовоспитания в процессе естественного, социального, психологического и физиологического развития» [4, с. 35].

Процесс саморазвития личности включает в себя 6 этапов. На первом этапе определяется цель саморазвития, далее формируется идеальный образ или ре-

зультат, который хочет получить личность, и определяются дальнейшие действия, на следующем этапе личность определяет временные границы достижения цели и определяет вторичные результаты. На последующих этапах главную роль играют самопознание, саморегуляция, самосознание и самоконтроль.

Противоречия являются движущей силой процесса саморазвития, как и развития так же. Противоречия возникают при столкновении таких характеристик личности как: «Я-реальный» и «Я-желаемый». Благодаря данному процессу у личности возникает потребность в самоизменении себя, в определенном направлении [1, с. 168].

Определение «готовность к саморазвитию» мы рассмотрим по отдельным его составляющим.

Готовность рассматривается как активно-действенное состояние личности, установка на конкретную модель поведения, мобилизованность сил на выполнение задачи. Человек должен обладать нужными знаниями, умениями и навыками, решимостью, настроенностью, волей для того, чтобы быть готовым к определенным действиям. Готовность к определенному виду деятельности (игра, учение, труд) предполагает определенные мотивы и способности. Восприятие, осознание и понимание поставленной задачи, принятие на себя ответственности за решения, желание действовать и достигать цели являются предпосылками к возникновению готовности к саморазвитию личности. Процесс появления готовности к саморазвитию может быть затруднен пассивным и безразличным отношением к задачам, нежеланием достигать цели, отсутствием направленности в действиях, недостаточная готовность, которая в свою очередь, приводит к возникновению ошибок и неудач, неадекватным реакциям и к несоответствию функционирования психических процессов личности тем требованиям, предъявленными ситуацией [1, с. 194].

Из вышеизложенного делаем вывод, что готовность к саморазвитию – это действие, которое направлено на познание личности самого себя, открытие своих новых качеств, умений и навыков, способностей, стремлений и потребностей. Готовность к саморазвитию формируется на основе определенных психологических особенностей, которые приведут подростка к достижению поставленных результатов и задач, помогут сформировать новую сторону личности, то есть доведут до саморазвития

Факторы, которые составляют основу готовности к саморазвитию:

- направленность, данное качество личности определяет отношение личности к саморазвитию, потребности к самосовершенствованию. Направленность выполняет функцию побуждения к саморазвитию и стимулирует личность к данному процессу;
- ценностные ориентации, позволяющие личности получить определенную позицию и обеспечивающие мотивами к определенной деятельности и поведению, направленному на самоизменение;

– сформированностью умений понимать задачи саморазвития и принимать решения о самопреобразовании [3, с. 138].

Многие психологи и педагоги исследовали проблему саморазвития в подростковом возрасте. Существуют некоторые положения, на которые опираются большинство ученых:

Самовоспитание и самосовершенствование. Данные процессы являются осознанными, управляются личностью. Интересы и цели личности формируются, развиваются и контролируются с учетом индивидуальных качеств, способностей самой личности.

Саморазвитие является личной активности человека, которая направлена на изменения себя и своих качеств и способностей, творчества, своего потенциала, включая психический, физический и социальные изменения. У каждого человек есть свой темп развития, удобные условия, интересы, способы достижения результатов и многое другое. Саморазвитие личности играет огромную и важную роль в процессе становления личности и определяет его жизненный путь [5, с. 30].

Готовность к саморазвитию – это сложное интегративное личностное образование, комплекс индивидуально-психологических особенностей личности, определяющих успешность деятельности по саморазвитию и характеризующих субъектную позицию подростка в этом процессе в единстве мотивационно-ценностного, оценочно-ориентационного и рефлексивно-результативного компонентов.

Для формирования готовности к саморазвитию у старших подростков необходимо учитывать психологические особенности подростков как субъекта саморазвития. Нужно сконцентрировать внимание на том, чтобы у подростка был интерес к саморазвитию себя, неудовлетворенность каким-либо своим качеством, уверенность в своих возможностях. Барьерами в процессе формирования готовности к саморазвитию могут быть: недостаточный индивидуальный опыт, страхи перед началом изменения себя, боязнь провала, недостаточная осознанность себя и другие психологические проблемы.

Список литературы

1. *Акиньшина, С.Т.* Актуальные проблемы воспитания и формирования личности школьника // Программа занятий для подростков с целью: самопознания и саморазвития учащихся: сб. науч. тр. / под ред. Л.В. Зачик. – М., Педагогика, 2016. – С. 22-37.

2. *Вяткин, Б.А.* К вопросу о психодиагностике психологической готовности к личностному саморазвитию в юношеском возрасте / Б.А. Вяткин // Системное исследование индивидуальности. – 2016. – № 10. – С. 56-65.

3. *Исаев, Е.И.* Психологические типы самореализации личности с ограниченными возможностями здоровья / Е.И. Исаев // Акмеология. – 2015. – № 5. – С. 84-88.

4. *Немов, Р.С.* Психология / Р.С. Немов. – М.: Реабилитация, 2001. – 448 с.

5. *Сартан, Г.Н.* Современные дети должны быть самостоятельными! / Г.Н. Сартан. – М., Институт консультирования и системных решений, 2015. – 144 с.

6. *Слободчиков, В.И.* Психология развития человека / Слободчиков В. И., Исаев Е. И. – М., Педагогика, 2000. – 392 с.

7. *Цукерман, Г.А.* Развитие учебной самостоятельности / И.А. Шаршов, М.И. Субботкина // Вестник ТГУ. – 2014. – № 12. – С. 29-38.

УДК 37.013

ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF SCHOOL ANXIETY IN CHILDREN OF YOUNGER TEENAGERS

Зиля Марселевна Давлетшина
Zilya Marselevna Davletshina

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: zilya98@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности школьной тревожности у детей младшего подросткового возраста. Раскрыты факторы, под влиянием которых формируется школьная тревожность в данном возрасте.

Ключевые слова: тревога, тревожность, школьная тревожность, младший подростковый возраст.

Abstract. The article discusses the features of school anxiety in young children. Factors are revealed, under the influence of which school anxiety is formed in this age.

Keywords: anxiety, anxiety, school anxiety, younger adolescence.

Актуальность проблемы изучения особенностей школьной тревожности у детей младшего подросткового возраста определяется, прежде всего, тем, что школьная тревожность относится к числу значимых и острых проблем современного мира. Число детей с высоким уровнем тревожности значительно возрастает, что приводит к снижению успешности обучения ребёнка в образовательной организации.

Высокий уровень школьной тревожности влияет на успешность познавательной деятельности младших подростков, сказывается на результативности учебной деятельности, а также отражается при личностном развитии учащегося. Тревож-

ность в школе показывает особое состояние школьников, которое характеризуется совокупностью переживаний, ведущих к эмоциональной нестабильности, изменчивости и дезадаптации. В результате чего стремительно ухудшаются показатели психического и физического здоровья учащихся школ.

Изучению школьной тревожности посвящено множество исследований. В отечественной психологии известны работы по проблеме тревожности В.М. Астапова [1], Ю.Л. Ханина [8], А.М. Прихожан [6], И.А. Мусиной [4]. В зарубежной психологии явление тревожности исследовали З. Фрейд [7], К. Хорни [9], Р. Мэй [5] и другие.

В современной психологии следует различать понятия «тревога» и «тревожность».

Самое общее определение дает «Краткий психологический словарь»: тревога – это эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий [3, с.16].

При многократном повторении условий, вызывающих высокие значения тревоги, создается устойчивое стремление к переживанию этого состояния. Постоянное переживание тревоги закрепляется и превращается в свойство личности – тревожность. В отличие от состояния тревоги, тревожность следует рассматривать уже основательной характеристикой личности, как её свойство, выражающее допустимую склонность оценивать различные обстоятельства как включающие в себя высокой угрозы. Тревожность, являющаяся свойством личности, и тревога как состояние, взаимно обуславливают друг друга, так как личностная тревожность не возникает просто, без её ситуативных проявлений.

А.М. Прихожан дает определение: «...Тревожность – переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности....» (цит. по [6, с. 3]). Тревожность характеризуется постоянным ощущением сильнейшей тревоги, ожиданием неблагоприятия, неопределённого опасения, повышенной склонностью к переживаниям, беспокойству, отрицательно влияет на развитие личности человека.

Самое точное с точки зрения психологической науки определение школьной тревожности было предложено А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой. Они определяют школьную тревожность как особый вид тревожности, который характерен для определенных ситуаций – ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды:

- физическим пространством школы;
- человеческими факторами, образующими подсистему школы «ученик – учитель – администрация – родители»;
- программой обучения (цит. по [2, с. 55]).

Школьная тревожность характеризуется повышенным беспокойством в образовательном процессе, то есть все обстоятельства, связанные со школой переживаются детьми.

Первое, что мы можем отметить, это боязнь детей контрольных, проверочных работ, ответов у доски, во время выполнения которых он может сделать ошибку и получить двойку. Это не означает, что учащиеся получают плохую оценку из-за того что им не хватает знаний, умений и способностей, причиной этого, скорее всего, является стрессовые состояния, которые возникают у них в этот момент и мешают выполнить свою работу должным образом. Чувство тревоги отрицательно влияет на интеллектуальную сферу школьников. Дети не могут думать так, как полагается, блокируется их память и внимание, зарождается негативные мысли – всё это не даёт им собраться и сконцентрироваться на ответе, что неблагоприятно сказывается на результатах их деятельности.

Тревожность в данной ситуации может возникнуть, особенно, у тех детей, чьи родители сравнивают своих детей с более успешными одноклассниками, предъявляют им завышенные требования и возлагают на них большие надежды.

Второе, что мы можем отметить, это тревожность, когда учащийся испытывает негативные эмоции в классе, вызванные не очень хорошим отношением со стороны педагогов и сверстников. Если у ребёнка отношения с товарищами и учителями складывается не совсем благополучно, то это, конечно же, будет способствовать сильному переживанию беспокойства.

В младшем подростковом возрасте сверстники, общение с ними является ведущим типом деятельности. Они стараются строить свои взаимоотношения на основе доверия, дружбы, поддержки и взаимопонимания. Именно в кругу «своих» дети устанавливают отношения равенства, уважения, осваивают нормы социального поведения и нормы морали. Представление детей о себе, их самооценка во многом зависит от того, как его будут оценивать люди, которые его окружают. Особенно это становится заметным как раз в младшем подростковом возрасте. Ребята переживают беспокойство «показаться не тем», о ком хорошо говорят, кого ценят, понимают и уважают. Они боятся сделать бессмысленные действия, совершить малейшую ошибку, и тем самым быть осмеянным. Среди товарищей им хочется быть признанным, принятым и уважаемым человеком, то есть соответствовать социальным требованиям школы, среды сверстников для них очень важно, ценно и необходимо.

На средней ступени обучения учебная работа школьников намного осложняется. Это проявляется, например, когда вместо одного учителя начинают преподавать несколько новых. У каждого из них свой метод подачи объяснения материала, разные требования и отношения к ученикам. Процесс адаптации к но-

вым условиям, социальному окружению, обычно, проходит сложно для класса в целом, и особенно, для младших подростков.

Взаимоотношения учащихся в средней школе с педагогами-предметниками более общие и менее личные, по сравнению с той связью, которая у них была с учителем младших классов. Когда появляется вдруг так много разных учителей, у учеников непроизвольно возникает сравнение и оценка педагогов по особенностям личности, поведения и отношения к учащимся. На основе этого школьники начинают разделять учителей на «любимых» и «нелюбимых». Формируются критерии, касающиеся качества преподавания, особенностей отношения учителя к школьникам-подросткам. От того насколько учитель умеет правильно строить отношения с учениками в начальном этапе подросткового возраста, зависят сложности его работы в данном классе. По мнению подростков, достойны уважения учителя грамотные и строгие, но справедливые, в то же время внимательные и доброжелательные.

В зависимости, какие оценки получают школьники, как относятся к ним учителя, формируется отношение младших подростков к изучаемому учебному предмету. Большинству из них нравится то, что даётся просто, легко и приносит успех. От профессионализма учителя, а также от собственных интересов подростка, зависит разделение предметов на интересные и неинтересные. Изучение нового предмета, какого-то незнакомого материала, всегда вызывает интерес у подростков. А вот поддержание этого интереса, его сохранение и развитие по большей мере зависит от учителя. Ведь именно его профессионализм определяет, будет ли школьник работать на уроках или заниматься своими делами, готовить домашние задания или бездельничать. Именно поэтому учителя должны уметь увлекательно объяснять нужный материал, занимательно организовать работу на уроке, вовлечь в неё учеников и сделать так, чтобы деятельность была максимально продуктивной и полезной для каждого из них.

Следует отметить, что учитель, не позволяющий подростку проявить себя, показать свои возможности, может вызвать у него тревожность. Если поведение учителя часто зависит от настроения, его требования постоянно меняются, то есть он эмоционально неустойчив – всё это приводит за собой нерешительность, неуверенность у ребёнка, неспособность решить, как ему нужно поступать в той или иной ситуации.

Таким образом, для младших подростков школьная жизнь, во время которой они взаимодействуют с различными компонентами школьной образовательной среды, продолжает оставаться наиболее значительным фактором, вызывающим у них постоянные страхи и отрицательные эмоции. Перегрузки в образовательном учреждении, негативный опыт в деятельности, завышенные ожидания со стороны родителей, неспособность обучающегося справиться с программой, небла-

поприятные отношения ребёнка с педагогами и сверстниками, регулярные проверочные, контрольные – все это является основными причинами возникновения школьной тревожности у учащихся младшего подросткового возраста, от степени проявления которой зависит, насколько эффективно проходит адаптация ребёнка к новым условиям, насколько ученик успешен в школе.

Список литературы

1. *Астапов, В.М.* Тревога и тревожность: хрестоматия /под ред. В.М. Астапова. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 240 с.
2. *Долгова, В.И., Капитанец, Е.Г.* Психолого–педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков. – Челябинск: АТОСКО, 2010. – 111 с.
3. *Козлова, Е.В.* Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации // Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. – Ставрополь, 2007. – С. 16-20.
4. *Мусина, И.А.* Диагностика уровня тревожности по характеристикам восприятия времени: Дис... канд. психол. наук. – М., 1993. – 210 с.
5. *Мэй, Р.* Проблема тревоги / Пер с англ. А. Г. Гладкова. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 432 с.
6. *Прихожан, А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 304 с.
7. *Фрейд, З.* Страх. – М.: Современные проблемы, 1927. – 104 с.
8. *Ханин, Ю.Л.* Межличностная и внутригрупповая тревога в условиях значимой совместной деятельности // Вопр. психологии. – 1991. – № 5. – С. 56-64.
9. *Хорни, К.* Тревожность. / Собр. соч. в 3 томах. Т.2. – М.: Смысл, 1997. – 180 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

DEVELOPMENT OF INFORMATIVE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Салима Шавкатовна Давлетшина
Salima Shavkatovna Davletshina

*Россия, Казань, МБОУ «Средняя общеобразовательная
татарско-русская школа № 48 с углубленным изучением
отдельных предметов» Приволжского района г. Казани
Russia, Kazan, School № 48
E-mail: salima22@yandex.ru*

Аннотация

В статье представлены результаты формирующего исследования развития информационной культуры младшего школьника. В младшем школьном возрасте формируются основы информационной культуры личности, а именно первичные навыки поиска, отбора, сопоставления, представления информации. Мониторинговое исследование показало необходимость организации специальной работы по развитию информационной культуры младшего школьника. Мы выдвинули следующее предположение. Развитие информационной культуры младшего школьника будет более успешным при соблюдении следующих психолого-педагогических условий: использовании проектных технологий, заданий-ловушек, заданий на поиск информации. Результаты повторной диагностики показали, эффективность данных условий для развития информационной культуры детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: информационная культура, младший школьник, проектная деятельность, поиск информации, задания-ловушки.

Abstract

This paper presents the results of a formative experiment of the development of information culture of primary school children. The basics of the information culture are formed at primary school, namely skills of search, selection, comparison, and presentation of information. The monitoring study showed the need to organize special work on the development of information culture students. We hypothesized the following. The development of the information culture will be more successful if it is used of project technologies, tasks-traps, tasks for searching for information. The results of repeated diagnostics showed the effectiveness of these conditions for the development of information culture of children of primary school age.

Keywords: information culture, primary school student, project activity, information search, tasks-traps.

Современное образование должно подготовить человека к жизни и работе в быстро меняющемся информационном обществе, в мире, где процесс освоения новых знаний происходит быстро, где всегда есть необходимость в новом бизнесе, постоянном обучении. Чтобы добиться успеха, человек должен обладать высоким уровнем информационной культуры [1, с. 82]. Под информационной культурой понимается способность получать, хранить, искать базы данных и использовать различные информационные системы. В дополнение к чисто техническим навыкам, она включает в себя и способность выражать свои мысли и идеи литературным, графическим и художественным способом, используя компьютер в информационной культуре. Кроме того, этот вид внутренней культуры должен включать способность общаться и сотрудничать с другими людьми [6].

Вопросы формирования информационной культуры младших школьников подробно разрабатывалась такими учеными, как Т.Е. Айгнина, Ю.С. Брановский, А.Н. Беляева, Е.П. Велихов, М.Г. Вохрышева, Коробкова В. И., Ю.П. Куликов, Роберт И.В. и др. Работы данных ученых, в основном, посвящены формированию у школьников первичных навыков работы с информацией в процессе преподавания информатики. Федеральные государственные стандарты начального общего образования (ФГОС НОО) описывают особенности работы с информацией в разделе «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования». Умение работать с информацией, навыки, которые создаются в темах, селекторах, кружках и используются в домашних заданиях, включают активные действия по поиску, обработке и организации информации [4].

Развитие информационной культуры в начальной школе строится на основе информационных и библиографических навыков учащихся:

- умение ориентироваться в учебниках;
- умение работать с текстом;
- умение выполнять задания по тексту;
- возможность навигации по справочным материалам [3].

Нами было проведено мониторинговое исследование на выявление уровня сформированности навыков работы с информацией у учащихся 4 классов. Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ №48» Приволжского района г. Казани. В обследовании приняло участие 54 ученика. Контрольный класс 2А, в котором обучается 29 человек. Экспериментальный класс 2б, в нём обучается 25 человек. Диагностический комплекс, который мы разработали, состоял из двух комплексных заданий: 1) «Добрый совет» (18 заданий), 2) «Минеральные соли» (6 заданий). При разработке диагностического комплекса был использован диагностический материал, составленный М.Ю.Демидовой, С.В.Ивановым и О.А.Карабановой [5].

Результаты диагностик показали, что наименее сформированными у учащихся оказались умения устанавливать причинно – следственные связи, строить ло-

гическое рассуждение, осуществлять поиск необходимой информации, выделять существенную информацию из текста, осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, осуществлять сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям, преобразовывать информацию из одной формы в другую, которые относятся к разделам «Получение, поиск и фиксация информации», «Применение и представление информации», «Понимание и преобразование информации».

Далее для развития информационной культуры учащихся нами были реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- включение в проведение уроков задания, связанные с использованием различных источников информации (словарей, справочников, энциклопедий, Интернет ресурсов и т.д.);

- использование заданий направленные на развитие критичности в отборе информации (задания ловушки, «столкновения» и т.д.);

- сопровождение образовательного процесса использованием проектных технологий.

Кратко остановимся на организации данных условий. В начальной школе с поисковыми задачами предполагается работа со всеми доступными для детей словарями и справочными пособиями дети уже активно пользуются атласом-определителем, различными справочниками, статьями из детской энциклопедии, справочными материалами из Интернета, к которым они обращаются по мере необходимости без напоминания взрослого. Например, изучая тему «Часы», я предлагаю детям следующее задание, направленное на формирование умений поиска и преобразования информации. «Попробуйте определить, используя различные источники информации, кто из мальчиков прав: Коля говорит, что час – это 45 мин, а Миша считает, что час – 60 минут» Цель: формирование умения поиска информации в словарях. Методика: учащиеся, высказывая предположения, кто из мальчиков прав разделяются на две группы «за» и «против». Тогда предлагаю им отыскать значение слова «час», используя словари различных авторов. Дети приходят к выводу, что прав был Миша, сказав, что час – это 60 мин. Или другое задание «Неизвестный гриб»: Саша и Маша нашли в лесу незнакомый гриб и принесли его домой. Подумай. Какую книгу должны взять дети, чтобы узнать название гриба? (В классе также разложены разные книги, атласы и словари) Отметь нужную книгу знаком. Варианты ответов: орфографический словарь; толковый словарь; энциклопедия о животных; атлас – определитель; атлас карт; кулинарная книга.

Задания-ловушки – это намеренно сделанная ошибка, и этим она отличается от опечатки. Ловушкой может быть такая задача, которую невозможно решить, потому что не хватает исходных данных. Ловушкой может быть лишнее условие задачи, неправильный ответ на вопрос и т.д. Важно, что ошибка сделана не слу-

чайно, а в наиболее «ответственном» месте. Такие ловушки предназначены для того, чтобы тренировать бдительность ребенка, не позволяя ему решать задачи «по накатанной» дороге, учить его видеть чужие, а потом и свои ошибки [8]. Задания-ловушки являются не только эффективными средствами запуска дискуссий в классе, но и учат критичности в отборе информации. Например, такое задание: впиши ЖИ, ШИ, ЖЕ, ШЕ в слова: малы___', но___', е___', пу___'нка, эта___'рка, ___'ня, о___'бка, ___'л ёзо, каранда___'. В каком слове ты не смог вписать букву? Почему?

При изучении темы «Слабые и сильные позиции согласных звуков» учащимся дается задание: «Три ученика проверили орфограмму слабой позиции в слове з-мл-ника. Первую орфограмму они проверили одинаково: земли. А вторую – по-разному. Отметь тот вариант, с которым согласен или напиши свой. 1) земляника-земли; 2) земляника-о земле; 3) земляника-нет земли. Техника «аномалии» (столкновения) включает в себя обнаружение разницы между старыми и новыми знаниями. Или несоответствия на разных уровнях знаний. Может использоваться на уроках русского языка. Например; Нет совпадения между орфографией и акцентом: гриб – гри(п), дуб – ду(п). Наблюдение за группой таких слов может быть мотивировано нахождением правил, связанных с этой проблемой. Также можно это столкновение использовать, чтобы учесть недоразумения между повседневными и научными знаниями.

Проектная деятельность является одним из ключевых факторов обеспечения эффективности и результативности обучения детей младшего школьного возраста в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Обучение проектам самостоятельно вносит вклад в создание навыков, позволяющих получать новые знания, собирать необходимую информацию, делать предположения, формулировать проблемы, решать их, делать выводы и заключения, научить максимально эффективно создавать последовательность логических аргументов в работе над проектом [7]. В своей практике я использую программу «Путь к грамотности». Он представляет собой учебный курс для проектных мероприятий по предмету «Русский язык», в которой представлена актуальность элементов, перспектив, педагогических расширений и программ внешних действий в связи с важностью создания условий для всего процесса младших школьников посредством проектной деятельности. Курс включает серию проектных задач и является практико-ориентированным. Примеры проектов в данном курсе: «А жива ли поговорка?», «Ваша любимая книга», «Веселый дневник читателя», «Влияние слов на настроение и взаимоотношения людей», «Говори правильно», «Говорящие фамилии в произведениях писателей», «Городские легенды». Учащиеся, помимо поиска информации в разных источниках, также выполняют конкретные задачи проектирования. Например, по первой теме учащиеся во второй части исследования фиксировали поговорки в речи взрослых

дома и в школе. В последней теме учащиеся должны были узнать происхождение названий районов и улиц своего города.

Повторная диагностика показала, что уровень развития навыков работы с информацией в контрольной группе практически не изменился. Диагностика экспериментального класса после проведения формирующего эксперимента показала положительную динамику формирования у учащихся навыков работы с информацией. Таким образом, созданные нами образовательные условия, оказались эффективными для развития информационной культуры младших школьников.

Список литературы

1. *Брановский, Ю.С., Беляева, А.Н.* Работа в информационной среде //Высшее образование в России. – 2002. – №1. – С.81-87.
2. *Григорьев, Д.В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/Д.В.Григорьев, П.В.Степанов. – М.: Просвещение, 2014. – 223 с.
3. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3 ч. Ч. 1. / [М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабанова и др.]; под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 215 с.
4. *Ковалёва, Г.С., Логинова, О.Б.* Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010 – 97 с.
5. *Кравчук, Т., Гиглавый, П.А.* Новая культура работы с информацией//Лицейское и гимназическое образование. – 2013 – № 3 – 228 с.
6. *Роберт, И.В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
7. *Савенков, А.И.* Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания.- Ярославль: Академия развития. Академия Холдинг, 2012 – 134 с.
8. Мультиурок – проект для учителей: сайт. – URL: <https://multiurok.ru/>. (Дата обращения: 01.02.2020).

**ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ
КОМПОНЕНТ ДЛЯ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

**PROGNOSTIC COMPETENCE AS AN IMPORTANT
COMPONENT OF A SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY
OF FUTURE TEACHERS**

**Виктория Юрьевна Дадакина
Victoria Yurievna Dadakina**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ToshkaE437TT@mail.ru*

Аннотация

Актуальность изучения прогностической компетентности обусловлена требованиями современной системы образования, которая нуждается в педагогах с высоким уровнем сформированности прогностических способностей. В связи с этим целью статьи является – раскрыть специфику и теоретически обосновать значимость прогностической компетентности для профессиональной деятельности будущих педагогов. В процессе изучения проблемы были использованы следующие теоретические методы исследования: анализ; синтез; конкретизация; обобщение; метод аналогий. В статье раскрыта специфика понятия прогностическая компетентность, ее особенности и значимость для успешной профессиональной практической деятельности педагогов. Представленные в данной статье материалы теоретического обзора и анализа современных литературных источников позволяют сделать вывод о том, что без сформированной прогностической компетентности профессиональная деятельность будущих педагогов не может быть достаточно качественной и продуктивной.

Ключевые слова: прогностическая компетентность, структура и содержание прогностической компетентности, успешная профессиональная деятельность, будущие педагоги.

Abstract

The relevance of the study of prognostic competence is determined by the requirements of the modern system of education which requires teachers with well-developed prognostic skills. In this regard, the purpose of the article is to reveal the specifics and theoretically substantiate the importance of prognostic competence in professional activities of future teachers. We used the following theoretical research methods: analysis; synthesis; concretization; generalization; analogy method. The article reveals the specifics of the concept of prognostic competence, its features and significance for a successful professional activity of teachers. The materials of the theoretical review and analysis of modern literary sources

presented in this article allow us to conclude that a well-formed prognostic competence is a prerequisite for a high-quality and productive professional activity of future teachers.

Keywords: prognostic competence, structure and content of prognostic competence, successful professional activity, future teachers.

Общие тенденции мирового развития, задачи образовательной политики России на современном этапе, а также требования современной системы образования, которая нуждается в педагогах с высоким уровнем сформированности прогностических способностей обуславливают актуальность рассмотрения подходов к развитию прогностической компетентности для профессиональной деятельности будущих педагогов. В профессиональной деятельности педагога умение прогнозировать занимает одно из приоритетных направлений благодаря современным обновляющимся тенденциям в сфере образования и потребности в эффективном осуществлении практической педагогической деятельности. Будущие педагоги должны уметь предвидеть изменения в образовательном пространстве, гибко модифицировать имеющуюся информацию в контексте своей профессиональной практики, проектировать образовательный процесс на фундаменте научно-обоснованных прогнозов.

В процессе теоретического анализа различных литературных источников, посвященных вопросам прогностической компетентности, особое внимание было уделено исследованиям, направленным на практическое решение вопроса качественного формирования прогностических способностей будущих представителей системы образования [6,13].

Большое количество качественных исследовательских работ в сфере различных научных областей посвящены детальному рассмотрению проблемы изучения и формирования прогностических способностей. Среди основных сфер необходимо выделить представителей медицины, различных отраслей психологии и современной педагогики. Современные подходы к изучению прогностической компетентности являются своеобразным отражением значительного количества концепций, посвященных данному феномену. Теория структуры личности, предложенная К. К. Платоновым, является базисом изучения особенностей формирования прогностической компетентности будущих представителей системы образования. В ее структуре выделяют следующие составляющие: рефлексия, опыт (знания, умения, навыки), направленность личности, личностные качества [11].

Первое в истории психологии терминологическое определение антиципации было введено В. Вундтом [18]. Несмотря на то, что определение и функционирование вероятностного прогнозирования рассматривается представителями науки достаточно длительное время, В. Вундт предложил данный термин в конце XIX века. Прогностические способности подвергались рассмотрению в разных векторных направлениях, соответственно и названия данного явления существенно

различались. Например, в работах Д. Н. Узнадзе встречается понятие «установка» [16]. Примерно в том же значении П. К. Анохин использовал выражение «опережающее отражение, акцептор результатов действия» [2]; Н. А. Бернштейн – «модель потребного будущего» [5]; И. М. Фейгенберг рассматривал феномен антиципации как вероятностное прогнозирование [17]. Понятие антиципационной состоятельности использовалось О. К. Тихомировым как «оперативная преднастройка» [15], Е. Н. Соколовым – как «нервная модель стимула» [14]. И. П. Павлов внес свой вклад в развитие учения о прогнозе – в аспекте рассмотрения фактора будущего времени в физиологии [10]. И. П. Павлов предложил оперирование термином «предупредительная деятельность» в смысловом поле упреждающих действий о грядущих переменных внешней реальности. Именно эта специфика условного рефлекса определяется учеными в качестве важнейшего биологического фактора. Умение осуществлять целенаправленную подготовку к предстоящим событиям является залогом прогрессивной эволюции представителей животного мира. Под прогностической же компетентностью следует понимать согласно работе А.Ф. Присяжной [12]: «...качество деятельности специалиста, характеризующейся знанием прогностической терминологии, умением научно предвидеть и адекватно оценивать собственную образовательную, профессиональную траекторию, результаты деятельности, обеспечивающие потребности личности и социума в данной ситуации, целеустремленностью, гибкостью мышления, поиском путей самореализации». И далее [12]: «Формирование прогностической компетентности будущего специалиста ... осуществляется путем реализации учебно-познавательной, профессионально-подготовительной и консультативно-обучающей моделей, каждой из которых соответствует своя технология. Учебно-познавательная модель имеет три блока: блок учебно-познавательного прогнозирования, блок профессионального прогнозирования, блок обучающего прогнозирования. При этом блок учебно-познавательного прогнозирования играет приоритетную роль. Основная цель данной модели – прогнозирование собственной познавательной деятельности». Вполне резонно предположить, что первостепенную роль в овладении обучающимися прогностических компетенций должен играть именно преподаватель. И если переходить от глобальных терминов и задач к более простым, но первоначальным, исходным, практически важным, то необходимо обратиться к практике оценивания достижений обучающихся как формирования и прогнозирования образовательной траектории индивидуально по каждому из них.

Б. Г. Ананьев подчеркивал, что обособленную позицию занимает полиморфность механизмов прогностической деятельности в комплексном изучении прогноза [1]. С точки зрения включения прогностической компетентности в деятельность человека ученые выделяют обеспечение алгоритмизации деятельности и формирования поведенческих аспектов, а также одно из приоритетных мест в акте коммуникации, принятия решений и осуществления текущего контроля.

Прогностические процессы неизменно включаются в коммуникативный акт – в различных вариативных формах совместной деятельности. Учитывая специфику будущей профессиональной деятельности педагогов, с ее очевидной коллективной направленностью, прогностические способности будущих специалистов играют доминирующую роль в построении эффективной коммуникации.

Вопросы педагогического предвидения затронуты в работах В. И. Загвязинского [9]. Предметом его исследований становится деятельность учителя. В работах В. И. Загвязинского конкретизированы уровни предвидения применительно к работе учителя. Там же описаны формы предвидения на разных периодах упреждения, прогностические методы, объяснено явление педагогического предвидения, определена роль педагогических импровизаций и педагогических способностей в предвидении.

Поскольку знания и навыки будущей специалист системы образования преобразовывает в комплексную систему благодаря целостному многолетнему процессу обучения, необходимо более детальное изучение педагогического обеспечения формирования прогностической компетентности будущих педагогов в процессе получения высшего образования. Представители образовательной системы для успешного функционирования в профессиональной перспективе должны владеть следующими навыками: планирования профессиональной деятельности и учебного процесса, рационализаторскими навыками, навыками эффективного целеполагания и алгоритмизации в рамках реализации деятельностного подхода в процессе обучения.

А. В. Глузман отмечает, что основополагающие принципы компетентностного подхода в учебно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогических кадров являются фактором, обеспечивающим высокий уровень конкурентоспособности будущих специалистов [8]. Позиционирование компетентностного подхода в рамках рассмотрения высокого уровня готовности будущего педагога к результативной профессиональной деятельности дает понимание необходимости структурирования программы формирования прогностической компетентности на фундаментальной основе содержания данного понятия. По результатам изучения теоретических, прикладных и фундаментальных работ ведущих представителей педагогической науки стала возможной трактовка феномена «компетентность» как осмысленной готовности и способности индивида к воплощению приобретенного комплекса навыков, знаний и умений на практике в заданных условиях профессиональной деятельности с прогнозируемыми следствиями и результатами.

Т. Е. Веденская описывает следующие структурные компоненты профессиональной компетентности педагога: 1) направленность, включающая в себя совокупность идеалов индивида, его мотивационно-ценностные установки и потребности; 2) опыт, обобщающий умения, знания и навыки специалиста; 3) качества,

выражающиеся в способностях педагога к многофункциональному применению имеющихся знаний, адекватному целеполаганию и профессиональному саморазвитию. На сегодняшний день, благодаря совершенствованию образовательной среды и ее изменениям, комплекс видов профессиональной компетентности специалиста характеризуется непрекращающейся тенденцией к трансформации. Основанием данного фактора являются специфические аспекты профессиональной подготовки будущих представителей педагогической профессии [7].

В исследованиях А. Ф. Присяжной [13] осуществлена классификация компонентов прогностической компетентности будущих педагогов и структуризация прогностической компетентности в целом. Автором были выделены следующие структурные компоненты: 1) деятельностный: данный компонент находит свое отражение в совокупности профессиональной, когнитивной и учебной деятельности. Он является основой для осуществления научно обоснованного педагогического прогноза. Именно благодаря данному компоненту специалист может адекватно планировать учебный процесс в соответствии с необходимыми итоговыми целями. 2) аффективный: обобщает в себе показатели волевой сферы педагога, гибкости его мышления, навыков целеполагания и проектирования практической деятельности в профессиональной среде. 3) познавательный: характеристика данного компонента неоднозначна и многогранна, он совмещает в себе умения осуществлять прогноз, знания об особенностях функционирования и формирования прогностических способностей на заданном участке образовательного маршрута в требуемом объеме.

В. П. Бездухов и Ю. Н. Кулоткин в своих работах подчеркивают, что прогностические процессы относятся к процессуальному компоненту подготовки будущих педагогических кадров, которые также являются обеспечительным фрагментом непрерывного стремления к профессиональному саморазвитию будущих специалистов системы образования [4]. В рамках компетентностного подхода результатом подготовки будущих педагогических кадров к результативному осуществлению прогностической деятельности является высокий уровень прогностической компетентности, сформированный в процессе обучения и подготовки будущих педагогов в высших образовательных учреждениях.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Сенсорно-перцептивная организация человека // Познавательные процессы: ощущения, восприятие / ред. А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов, В.П. Зинченко, М.: Педагогика, 1982.- С.7-13.
2. Анохин, П. К. Опережающее отражение действительности // Вопросы философии. – 1962. – Т. 5. – С. 97-111.
3. Анохин, П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы. – М.: Наука, 1980. – 195 с.

4. *Бездухов, В.П.* Культура и образование // Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. – Самара: СГПУ. – 2002. – С.66-173.
5. *Бернштейн, Н.А.* Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. – 350 с.
6. *Булдакова, Н.В.* К вопросу о культуре профессионального прогнозирования в компетентностной подготовке студентов вуза // Глобальный научный потенциал. – 2014. – №. 8(41). – С. 27-33.
7. *Веденская, Т.Е.* Понятие «система» и системный подход в педагогике // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №. 7. – С. 197-199.
8. *Глузман, А.В.* Технология формирования культуры межличностного общения у будущих учителей в системе высшего педагогического образования Крыма // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №. 51-1. – С. 3-9.
9. *Загвязинский, В.И.* Педагогическое предвидение. – М.: Знание, 1987. – 77 с.
10. *Павлов, И.П.* Общие типы высшей нервной деятельности животных и человека // Психология индивидуальных различий. Тексты. – 1982. – С. 21-23.
11. *Платонов, К.К., Глоточкин А.Д.* Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 256 с.
12. *Присяжная, А. Ф.* К вопросу формирования прогностической компетентности специалиста в системе непрерывного педагогического образования // Вестник ЮУрГУ. Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2005. – №6 (15), 155-159.
13. *Присяжная, А.Ф.* Реализация акмеологического подхода в формировании прогностической компетентности будущих педагогов. – М.: МПГУ, 2006. – 153 с.
14. *Соколов, Е.Н.* Психофизиология: предмет, методы и задачи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14.Психология. – 1980. – №1. – С. 3-16.
15. *Тихомиров, О.К.* Психология мышления: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 288 с.
16. *Узнадзе, Д. Н.* Психология установки. – СПб: Питер, 2007. – 400 с.
17. *Фейгенберг, И.М.* Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных. – М.: Изд-во Ньюдиамед, 2008.- 190 с.
18. *Wundt, W. M.* Die geometrisch-optischen Täuschungen. – Leipzig: BG Teubner, 1898. – 137 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN MODERN LEGAL EDUCATION

Валентина Викторовна Данилова
Valentina Viktorovna Danilova

Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University
E-mail: dunaevalentina@gmail.com

Аннотация

В данной статье рассматривается необходимость внедрения инновационных образовательных технологий в процесс получения высшего юридического образования, обусловленная меняющимся характером окружающей нас информационной среды.

Ключевые слова: образовательные технологии; инновации; высшее образование.

Abstract

This article discusses the need to introduce innovative educational technologies in the process of obtaining higher legal education, due to the changing nature of the information environment surrounding us.

Keywords: educational technologies, innovations, higher education, lawyer.

Внедрение инновационных технологий, экспериментальная деятельность чаще всего ассоциируются с техническим творчеством, с экономико-управленческими процессами. Гораздо реже вышеуказанные термины употребляются в отношении гуманитарной науки. Принято считать, что в общественных (в том числе и юридических) науках субъективная составляющая слишком велика, чтобы гуманитарные науки могли претендовать на некую объективную новизну и истинность познавательных результатов. Такой подход также можно встретить и в новейших публикациях крупных представителей науки (негуманитарных направлений).

Всеобщая информатизация общества, а также быстрое развитие информационных технологий требуют сегодня от вузов подготовки будущих юристов, способных эффективно действовать постоянно меняющихся условиях труда и возрастающего объема информации. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования установил требования для подготовки будущих юристов, в числе которых применение инновационных технологий обучения, развивающих навыки межличностной коммуникации, принятия решений, консультационной работы и другие необходимые юристу профессиональные ком-

петенции. Всё это определяет необходимость введения значительных изменений в сферу высшего юридического образования и формирование инновационных компетенций.

Мы считаем, что инновационное образование могут дать только те вузы, в которых преподаватели сами инициативно занимаются инновационной деятельностью.

Инновационные изменения в образовании происходят сегодня по таким направлениям, как: формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых приёмов, методов, форм и средств обучения; создание условий для самоопределения студентов в процессе обучения; изменение в образе деятельности и стиле мышления как преподавателей, так и студентов, изменение отношений между ними и т.д. [3, с. 354].

Традиционные методы подготовки будущих юристов, к сожалению, отстают от нынешних требований, в связи с чем остро стоит необходимость разработки новых технологий и методов обучения. В то же время мы считаем, что полностью отказываться от устоявшихся методов обучения в пользу новаций не стоит. Развивая традиции российского образования, нужно осваивать наиболее успешный опыт мировой практики, создавать новую систему образовательных институтов, направленную на удовлетворение потребностей современного общества. С.А. Гильманов утверждает, что «инновации в образовании не должны основываться на негативном отношении к прошлым традициям. Типом связи между ними должно явиться сохранение и развитие, а не отрицание» [1, с. 4-6]. Таким образом, мы приходим к выводу, что в образовательном процессе ведущих вузов интерактивные методы обучения должны применяться в комплексе с чтением классических лекций и проведением семинарских занятий.

Педагогические инновации могут осуществляться как за счёт собственных ресурсов образовательной системы (интенсивный путь развития), так и за счёт привлечения дополнительных мощностей (инвестиций) – новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. п. (экстенсивный путь развития).

Инновации в системе образования связаны с внесением изменений в цели, содержание, методы и технологии, формы организации и систему управления; в стили педагогической деятельности и организацию учебно-познавательного процесса; в систему контроля и оценки уровня образования; в систему финансирования; в учебно-методическое обеспечение; в систему воспитательной работы; в учебный план и учебные программы; в деятельность преподавателя и студента.

Путь внедрения педагогической инновации достаточно сложный и продолжительный. Сначала формулируется философия инновации, которая потом конкретизируется в основных категориях (элементах) учебного процесса. Целевая составляющая влияет на структуру и содержание учебного плана и программы как отдельной дисциплины, так и всего комплекса учебных дисциплин; содержатель-

ная составляющая влияет на содержание и структуру как отдельных учебных дисциплин, так и на образование в целом; процессуальная составляющая влияет как на структуру учебно-познавательной деятельности студентов, так и на структуру профессиональной деятельности педагога; технологическая составляющая влияет как на структуру и содержание методических пособий, так и на всю методическую работу; оценочная составляющая влияет на систему дидактических средств.

При переходе на новый образовательный стандарт произошло увеличение количества часов, выделяемых на практические занятия, на которых возможно систематическое применение активных методов обучения. Так, в рамках изучения дисциплины «Гражданский процесс» проводятся судебные процессы в форме ролевых игр с участием студентов. Такое практиковалось и ранее, однако ввиду ограниченности практических занятий проводились такие полезные и увлекательные занятия существенно реже. Во время ролевой игры студенты приобретают не только знания нормативно-правовых актов, но также практические умения: умение составлять процессуальные документы (исковое заявление, жалоба, определение суда, решения суда и т. д.), консультирование по правовым вопросам, навык допроса в суде, участия в судебных прениях и многие другие. Использование подобных технологий повышает интерес студентов вуза к углубленному изучению правовых дисциплин, вырабатывает у студентов логическое мышление, пробуждает интерес к решению поставленных задач, умение работать с информационными системами.

Работая с современными информационно-правовыми системами, содержащими электронные тексты нормативных актов российского и регионального законодательства, а также документы международного права и нормы иностранного законодательства, студенты могут проследить процесс изменения нормативно-правовых актов, активно использовать документы при подготовке к занятиям. Будущий юрист должен быть готов правильно и своевременно реагировать на запросы современного общества, владеть методиками и приемами работы с меняющимся законодательством, обширной документацией, опубликованной литературой. В связи с этим, мы считаем, необходимо, чтобы студенты стали активными участниками учебного процесса, основанного на партнерстве преподавателя и студента, установления постоянной обратной связи, т. е. не только предоставлять материал, но и консультировать по его поиску и работе с ним. Необходимо изыскивать пути для стимулирования процесса обучения студента, оказывать ему содействие ориентирования в потоке информации, научить студента самостоятельно контролировать уровень усвоения материала. В этом случае студент может проверить свои инновационные способности, а именно, применить какие-либо новые подходы к решению проблем, способность решать нестандартные задачи, выявлять основные противоречия по изучаемой дисциплине, формулировать новые задачи и проблемы.

Как указано в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», инновационная деятельность в сфере образования должна быть ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования [5].

Подводя итог выше изложенному, необходимо отметить, что для формирования у студентов интереса к учебной деятельности, необходимо в вузах применять разнообразные методы и приемы активного обучения. Использование инновационных методов в обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных юристов, а также делает возможным оптимизировать учебный процесс, делая его интересным и насыщенным.

Список литературы

1. *Гильманов, С. А.* Соотношение традиций и инноваций в развитии образования // Традиции и новаторство в развитии образования: мат-лы межрегион. науч.-практ. конф. Ч. 1 / Под ред. В. И. Загвязинского, И. Е. Видт, С. А. Гильманова, Л. М. Болтуновой. – Тюменский гос. ун-т. – 1999. – С. 4–6.

2. *Ефимов, П. П.* Интерактивные методы обучения – основа инновационных педагогических технологий / П. П. Ефимов, И. О. Ефимова // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. – Казань: Бук. – 2014. – С. 286–290.

3. *Ибрагимов, Г.И., Ибрагимова, Е.М., Андрианова, Т.М.* Теория обучения: учебное пособие / под ред. Г.И. Ибрагимова [Ибрагимова Е.М., Андрианова Т.М.] – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 383 с.

4. *Черкасов, М. И.* Инновационные методы обучения студентов / М. И. Черкасов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». – Новосибирск. – 2012. – С. 89.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (Дата обращения: 20.10.2019).

**ПОТЕНЦИАЛ ПРАВОВОГО КОМПОНЕНТА
ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

**POTENTIAL OF THE LEGAL PART OF SOCIAL EDUCATION
IN THE FORMATION OF SCHOOLCHILDREN'S CIVIL IDENTITY**

**Анастасия Александровна Дмитриева
Anastasia Aleksandrovna Dmitrieva**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: DAA10.06@ya.ru*

Аннотация

В статье рассмотрен вопрос формирования гражданской идентичности школьников. На основе анализа психолого-педагогической литературы уточнено определение гражданской идентичности. Раскрыт потенциал правового компонента уроков обществознания при формировании гражданской идентичности школьников.

Ключевые слова: гражданская идентичность, правовое образование, правовое воспитание.

Abstract

The problem of formation of schoolchildren's civil identity is considered in the article. Based on the analysis of psychological and pedagogical sources definition of the civil identity is clarified. Potential of the legal part of social science lessons in the formation of schoolchildren's civil identity is exposed.

Keywords: civil identity, social education, legal education.

Формирование гражданской идентичности школьников является одной из приоритетных задач современных педагогов. Об этом говорят, в частности, нормативные правовые акты, регулирующие образование в России. Согласно пп.3 п. 1 ст. 3 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», одним из принципов осуществления гражданской политики в сфере образования является воспитание гражданственности, патриотизма, правовой культуры [1]. Именно формирование гражданской идентичности, по мнению А.В. Буханцевой и С.В. Кущенко, может послужить решению такой важной современной проблемы, как консолидация общества [4, с. 112].

Что же стоит понимать под термином гражданская идентичность? В научной литературе нет единого мнения по определению данного термина. В. И. Амбросова, Н.П. Кириленко и ряд других авторов в своих работах, посвященных данной

теме, поддерживают мнение российского психолога А.Г. Асмолова, который понятие «гражданская идентичность» рассматривает как осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе [4, с. 114]. А.В. Балакина под гражданской идентичностью предлагает понимать результат процесса осознания личностью своей принадлежности к обществу граждан определенного государства на общекультурной основе, готовности и способности выполнять сопряженные с наличием гражданства обязанности и пользоваться правами, принимая активное участие в жизни государства [8].

Наиболее полным для определения гражданской идентичности как результата образования нам представляется толкование Т.А. Каратаевой, которая определяет гражданскую идентичность как осознание человеком своей принадлежности к числу граждан определённого государства, предполагающее наличие у него высокого уровня политической и правовой культуры, достаточного аксиологического потенциала, стремления к регулярному проявлению гражданской активности в обществе [5, с.117]. Однако считаем, что данное определение необходимо дополнить, так как гражданская идентичность – это не только осознание человеком своей принадлежности к числу граждан определенного государства, но и принятие своей принадлежности.

Таким образом, обобщив сказанное выше, формулируем: под гражданской идентичностью понимается осознание и принятие человеком своей принадлежности к числу граждан определённого государства, предполагающее наличие у человека высокого уровня политической и правовой культуры, достаточного аксиологического потенциала, стремления к регулярному проявлению гражданской активности в обществе.

Традиционно выделяют четыре компонента гражданской идентичности:

1) когнитивный (познавательный) – знания о власти, правовой основе организации общества, государственной символике, общественно-политических событиях, о выборах, политических лидерах, партиях и их программах, ориентация в их функциях и целях и т.д.;

2) эмоционально-оценочный (коннотативный) – рефлексивность знаний и представлений, наличие собственного отношения к общественно-политическим событиям, способность четко выражать и аргументировать свою точку зрения и суждения;

3) ценностно-ориентировочный (аксиологический) – усвоение и принятие государственных и общественных ценностей;

4) деятельностный (поведенческий) – стремление и способность участвовать в общественно-политической жизни страны, реализация гражданской позиции в деятельности и поведении [6, с. 84].

Исходя из перечисленных выше компонентов, видим, что формирование гражданской идентичности включает в себя обучение основам права и государс-

тва, а также истории и географии России как необходимых компонентов когнитивной составляющей гражданской идентичности. Невозможно идентифицировать себя как гражданина России, не зная, что такое «гражданство», «государство», «права и свободы», «юридические обязанности» и т.д. В том числе обязательной составляющей гражданской идентичности являются знания об основах Конституционного права России. Именно при освоении правового компонента обществоведческого образования усваиваются эти значимые для формирования гражданской идентичности понятия.

Для формирования эмоционально-оценочного компонента гражданской идентичности целесообразно будет на уроках по правовой тематике отслеживать современные политические и правовые события, а также анализировать их совместно с учащимися. Например, на данный момент грядут глобальные конституционные изменения. Вместе со школьниками учитель может изучать информацию с официальных порталов государственных органов, таких как сайт Государственной Думы, на котором размещены проекты поправок в Конституцию РФ, а также материалы СМИ на данную тему.

Наиболее значимым, на наш взгляд, для формирования гражданской идентичности будет правовое воспитание школьников, включающее в себя формирование позитивного правосознания и высокой правовой культуры, ведь правовое воспитание невозможно себе представить без правового образования.

Несмотря на то, что формирование гражданской идентичности должно осуществляться при изучении каждого предмета, во внеурочной и внеучебной деятельности, именно уроки обществознания в большей степени могут способствовать формированию и развитию всех компонентов гражданской идентичности: правовые знания, правовые убеждения и принятие общественных ценностей, охраняемых законом, а также правосознание, включающее в себя систему представлений, чувств и эмоций, выражающую отношение человека к действующему праву.

Сформированная высокая правовая культура личности позволит человеку действовать в соответствии с правовыми нормами, то есть, реализуя свои права и выполняя обязанности, соблюдая действующее законодательство, человек примет активное участие в общественной и политической деятельности государства.

Кроме того, для формирования поведенческого компонента гражданской идентичности, необходимо вовлекать обучающихся в общественную жизнь школы, во внеучебную и внеурочную деятельность, тем самым прививая привычку активно принимать участие в политической и общественной жизни государства. В частности, эффективным, на наш взгляд, будет использование на уроках с правовой тематикой ролевых игр: выборы кандидатов в школьное самоуправление, выборы кандидатов в районное и городское управление. Такие игры помогут учащимся лучше усвоить избирательные системы, а также наглядно продемонстри-

рует школьникам возможность с помощью активного и пассивного избирательного права управлять школой, городом, страной.

В процессе правового обучения формируется и развивается когнитивный компонент гражданской идентичности, в процессе правового воспитания – эмоционально-оценочный и ценностно-ориентировочный компоненты. В то же время при сформированном позитивном правосознании будет реализован поведенческий компонент гражданской идентичности. И ведущая роль в этом отводится урокам обществознания как урокам, имеющим правовые аспекты в своем содержании.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в Российской Федерации», Пп.3 п. 1 ст. 3 // «Российская газета», N 303, 31.12.2012.

2. Андреев, В.И. Законы творческого саморазвития личности /В.И. Андреев/ Образование и саморазвитие. – 2014. – №5(31). – С. 10-16.

3. Андреев, В.И. Педагогика для творческого саморазвития /В.И. Андреев/ Казань: Издательство Казанского университета, 1996. – 565 с.

4. Буханцова, А.В., Куценко, С.В. Гражданская идентичность как ресурс консолидации общества//Идеи и идеалы. – 2015. – № 2 (24) Т.2. – С. 112 – 117.

5. Каратаева, Т.А. Гражданская идентичность как объект исследования в педагогической науке // Личность как объект психологического и педагогического воздействия: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 ноября 2016 г., г. Пермь). В 2 ч. Ч.1- Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 173-177.

6. Кожанов, И.В., Петрова, Т.Н. Научно-теоретические подходы и принципы формирования гражданской идентичности личности//Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2013.- №1 (77) Ч.1.- С. 83-89.

7. Николаев, В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.А. Николаев. – М., 1998. – 32 с.

8. Балакина, А.В. Гражданская идентичность старшеклассников// Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. [электронный ресурс]. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=17124>. (Дата обращения: 15.02.2019).

**КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ
КАК КОМПОНЕНТ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ
ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

**CULTURAL COMPETENCE AS A COMPONENT
OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF A SCHOOLCHILDREN
IN LITERATURE LESSONS**

**Нурайым Жумашова, Татьяна Николаевна Урядникова
Nuraiym Zhumashova, Tatiana Nikolaevna Uryadnikova**

Россия, Казань, Казанский Федеральный Университет

Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: jumashova.n@gmail.com, U606087@gmail.com

Аннотация

Статья посвящена понятию «культурологическая компетенция», выступающей компонентом творческого саморазвития личности школьника. Раскрывается сущность культурологической компетенции и ее структурных компонентов. Также показаны педагогические условия формирования и развития культурологической компетенции с использованием ИКТ.

Ключевые слова: культура, культурологическая компетенция, саморазвитие, творчество, электронные образовательные ресурсы.

Abstract

The article is devoted to the concept of «cultural competence», which is a component of the creative self-development of a student's personality. The essence of cultural competence and its structural components is revealed. The pedagogical conditions of the formation and development of cultural competence using Information and communications technology are also shown.

Keywords: culture, cultural competence, self-development, creativity, electronic educational resources.

Творческое саморазвитие является центральным понятием в современной педагогической науке, следовательно, развитие творческой личности выступает одной из основных задач современного школьного образования. Как известно, творческая деятельность является источником самореализации и саморазвития личности, которая способна осмысливать возникающие проблемы, устанавливая связи, выявлять противоречия, находить их решение.

Значительный вклад в изучение творческого саморазвития личности внес выдающийся педагог В.И. Андреев. Творческое саморазвитие личности В.И. Андреев

определяет как «особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческая самореализация и самосовершенствование личности» [1, с.78].

Творческое саморазвитие может осуществляться через постижение культуры на уроках гуманитарного цикла. Так, в условиях реализации ФГОС, творческое саморазвитие личности школьника осуществляется на уроках русского языка и литературы путем развития «эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера» [4, с.23]. А в свою очередь художественное наследие включает в себя культуру народа, т.е. традиции, быт, фольклор, литература и т.д. В связи с этим, на сегодняшний день в контексте поликультурного образования возрастает внимание к проблеме культуры и развитию культурологической компетенции в филологическом школьном образовании, что отражается в основных образовательных программах ФГОС (ООП ФГОС). Одними из предметных результатов изучения предмета «Литература» является «восприятие литературы как одной из основных культурных ценностей народа и человечества; обеспечение культурной самоидентификации, осознание коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений российской культуры, культуры своего народа, мировой культуры» [4, с. 46].

В основе культурологической компетенции, по мнению С.В. Харитоновой, лежат такие понятия, как «культура», «ценности», «культурные образцы», «культурные диспозиции», «культура потребления», «культурная деятельность», «культуротворчество» [3, с.12]. В свою очередь, по мнению, С.В. Харитоновой «культурологическая компетенция характеризует процесс саморазвития личности». Харитонова. В том числе и саморазвитие творческой личности, которая способна не только воспринимать информацию, но и творчески ее перерабатывать, выдавая итоговый продукт в виде творческой деятельности.

Как известно, русский язык и литература являются филологическими дисциплинами, которые способствуют формированию духовного начала, влияющие на формирование менталитета и языковой картины мира у школьников, способные служить проводником культуры. Так, если на уроках русского языка ученики постигают культуру через уровни языка номинативные единицы языка с национально-культурным компонентом значения, то на уроках литературы формирование культурологической компетенции осуществляется через художественную литературу.

Атмосфера творчества – это неотъемлемая часть урока литературы, потому что процесс постижения искусства немислим без личностного включения, без творческой направленности. Эти уроки позволяют развивать творческие способности – создаётся новое, личностное, преображенное, своё. Общепринято, что

на уроках литературы основным средством обучения является художественный текст. «Тексты художественных произведений, – как утверждает Лотман, являются своего рода «каналами» передачи культурного, социального, исторического и художественно-эстетического опыта, предоставляя возможность двум (или многим) субъектам встретиться в мире культуры, независимо от того, в какую эпоху они жили или живут» [2, с.147]. Таким образом, можно утверждать, что художественный текст открывает возможности для развития творческих способностей и развития культурологической компетенции.

Сам предмет литература подразумевает развитие этих творческих способностей путем написания эссе, сочинений, изложений, путем анализа художественного текста. Однако, современный урок литературы приобретает широкий круг возможностей для развития творчества, не ограничиваясь только традиционными методами. Сейчас в сфере образования активно используются ИКТ-технологии, которые служат инструментом творческого саморазвития школьников. Набирают популярность различные онлайн-сервисы, мобильные приложения и другие электронные образовательные ресурсы, позволяющие создавать новый творческий продукт. Например, на уроках литературы можно предложить учащимся работу с онлайн-инструментами, с помощью которых можно создавать интерактивные игры, викторины, ребусы, коллажи, кроссворды, ленты времени, ментальные карты. При этом учащиеся учатся не только работать с информацией, систематизировать ее, но и развивают творческие способности. Школьникам также будет интересно создание совместных презентаций, проектов, веб-квестов, веб-сайтов, портфолио, книг, газет, журналов, буктрелеров и т.д.

Преимуществом таких электронных средств являются: экономия времени, создание условий для работы в группах, развитие метапредметных, предметных и личностных УУД, повышение интереса к предмету, систематизация и визуализация информации, творческое саморазвитие.

Так, например, особый интерес представляют инструменты визуализации, так как у современных школьников преобладает «клиповое мышление», которое относится к визуальной культуре. «Визуальная культура» – это частная область понятия «культура», развивающая способности восприятия визуальных образов, умение их анализировать, интерпретировать, оценивать, сопоставлять, представлять, создавать на этой основе индивидуальные художественные образы» [5, с.17].

Одним из наиболее интересных новшеств визуализации является интерактивный плакат, который позволяет создавать мультимедийную веб-страницу или мультимедийный постер, на которых могут быть представлены тексты, фото, видео, звуковые файлы, графика, ссылки по теме урока. В сети Интернет представлены множество инструментов для создания интерактивных плакатов. Например, сервис Glogster, представляющий собой своеобразный графический блог, который содержит большое количество готовых шаблонов на разные темы: наука,

искусство, коллаж, спорт, история, здоровье и фитнес, техника, образование и т.п. Основным достоинством данного сервиса является то, что он может содержать большое количество изучаемой информации, которая появляется только в зависимости от выбора пользователя. Это позволяет не перегружать обучающегося информацией, а обеспечить постепенную ее демонстрацию и активизировать его познавательный процесс.

Например, на уроках литературы при изучении творчества Н.В. Гоголя можно предложить учащимся проектную работу по созданию кулинарной книги в формате интерактивного плаката. В процессе создания плаката учащиеся должны изучить национальные блюда (историю и рецепты приготовления), которые встречаются в текстах произведений Н.В. Гоголя. Затем собранную информацию школьники представляют в виде готового интерактивного плаката с различными видео и фото материалов, ссылками на разные справочные источники. Такой вид работы, с одной стороны, способствует развитию культурологической компетенции, так как творчество Н.В. Гоголя представляет собой ценный материал в культурологическом аспекте и в его произведениях ярко представлены национальные концепты (быт, обычаи, традиции, характер и т.д.), с другой стороны, раскрывает творческий потенциал учащихся. Выполняя творческий проект, каждая группа показывает свое видение данной темы. Помимо этого, применение технологий, подобных интерактивному плакату, повышают мотивацию и познавательный интерес учащихся к предмету «Литература», способствует развитию навыков критического мышления при работе с информацией, вместе с этим развивают информационно-исследовательские способности.

Таким образом, можно сказать, что на уроке литературы творческое саморазвитие является основным направлением, также развитие творческой личности выступает одной из основных задач современного школьного литературного образования. На наш взгляд, основным компонентом творческого развития учащихся на уроках литературы выступает культурологическая компетенция, которая развивается не только с помощью традиционных методов, но и с помощью современных ИКТ-технологий.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновац. курс: учеб. пособие для вузов по специальности «Педагогика» / В.И. Андреев. – Казань: [б. и.]. Кн. 2. – 1998. – 318 с.
2. Лотман, Ю. Структура художественного текста/Юрий Лотман //Об искусстве. – СПб.: Искусство – СПб. – 1998. – 91 с.
3. Харитоновна, С. В. Основные структурные компоненты культурологической компетенции //Современные научные исследования и инновации. – 2013. – №. 7. – С. 15.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/>. (Дата обращения 17.02.2020).

5. Дубовая, Н.В. Визуальная культура как средство социализации личности ребенка // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2011. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru>. (Дата обращения: 19.02.2020).

6. Примерная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://reestr.ru/>. (Дата обращения 18.02.2020).

УДК 37.02

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE USE OF EFFECTIVE LEARNING TECHNIQUES IN THE FORMATION OF TIME MANAGEMENT SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

**Венера Гильмхановна Закирова, Лейсан Рафисовна Каюмова,
Гульназ Сайдашевна Ахтямова
Venera Gilmkhanovna Zakirova, Leysan Kayumova Rafisovna,
Gulnaz Saidashevna Akhtyamova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: zakirovav-2011@mail.ru, kaioum@mail.ru,
gulnaz.akhtyamova.97@mail.ru*

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования у младших школьников умений рационально планировать время. Представлены методики применения техник эффективного обучения в формировании навыков тайм-менеджмента младших школьников на примере планирования дня и самостоятельной работы.

Ключевые слова: младшие школьники, техники эффективного обучения, организация времени, интеллект-карта, фишбон.

Abstract

This article discusses the problem of the formation of the ability to rationally plan time in younger schoolchildren. Methods of applying effective teaching techniques in the formation of time management skills of younger schoolchildren are presented using the example of day planning and independent work.

Keywords: younger schoolchildren, effective learning techniques, organizing time, mind map, fishbone.

Неумение рационально планировать свое свободное время, ставить цели и эффективно достигать их – проблемы, с которыми сталкиваются современные младшие школьники в связи с увеличившимся объемом нагрузок в школе и во внеурочное время. Данные умения играют важную роль в жизни любого человека, ведь не умея планировать свои дела, ставить цели невозможно достичь высоких результатов в дальнейшей жизни.

Наиболее частыми причинами отставания младшего школьника можно назвать следующие: на выполнение домашнего задания уходит наибольшее количество времени, просмотр телепередач школьниками и постоянное времяпрепровождение за гаджетами занимает много времени. К тому же у младших школьников отсутствует навык определения приоритетных и второстепенных задач. К сожалению, в рамках традиционных систем организации учебно-воспитательной работы уделяется не достаточное внимание проблеме формирования навыков управления временем. Для решения выявленных проблем рекомендуем применять техники эффективного обучения.

Техники эффективного обучения – это методики обучения, которые используют сильные стороны головного мозга. Данные техники были разработаны директором «Школы умных детей» Ренатой Кирилиной и Сергеем Кирилиным. Подразделяются ТЭО, по мнению Ренаты Кирилиной, на две группы по следующим критериям: умение работать с информацией и учет психологических аспектов в обучении. В первую группу она включила следующие техники: «ЛАВКА», «Гирлянда», «Вундеркинд», «Цена < Ценность». Благодаря активному применению данных техник в процессе обучения у учителя появляется возможность повысить самооценку школьника, развить долговременную память и сформировать внутреннюю мотивацию. Ключевой характеристикой техник второй группы является то, что они позволяют эффективно работать с информацией, планировать время и достигать запланированные цели. Так, техники: «Шестеренка», «Модель Фрера», «Гамбургер» и «Паук – карта» – направлены на систематизацию учебного материала младшими школьниками, а с помощью «У-диаграммы», «Интеллект – карты», «Рыбы» и «Солнце – карты» дети могут учиться критически оценивать какую-либо информацию, подводить итоги по определенной теме, планировать собственный день.

Учителя начальных классов посредством техник эффективного обучения смогут сформировать у младших школьников умения планирования, целеполагания и управления временем, поскольку в процессе создания графических органайзеров, во-первых, младшие школьники учатся распределять свои дела по их важности, и во-вторых, определять впусую потраченные часы в течение дня [4, с. 35].

В данной статье мы более подробно опишем процесс формирования учителем навыков тайм-менеджмента у детей младшего школьного возраста посредством техник эффективного обучения «Рыба», «Интеллект-карта» и «Паук-карта».

Благодаря схеме Fishbone К. Исикавы, младший школьник может научиться определять время, которое он тратит впустую. На первом этапе ребенку необходимо нарисовать на листе бумаги «рыбу», состоящую из четырех частей: головы, верхних и нижних косточек скелета, хвоста [2, с. 11]. Затем он записывает время с разницей в час в схему и раскрашивает тот промежуток времени на схеме цветным карандашом, которое он потратил впустую. В конце дня младший школьник фиксирует общее количество потраченного впустую времени в «хвосте» схемы Fishbone. Пример представлен на рис. 1. В результате проделанной работы младший школьник получает визуальную картину распределения времени в течение дня, интенсивность нагрузки в определённые периоды, выявляет свободное время. У него появляется мотивация на более эффективное использование свободного времени.

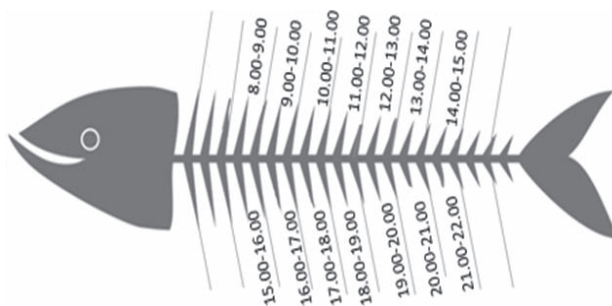


Рис. 1. Пример модели Fishbone

Интеллект – карта, разработанная Тони Бьюзен, может стать прекрасным инструментом планирования времени на день или на неделю. Перед составлением интеллект – карты, младшему школьнику необходимо написать все запланированные дела и из них выбрать важные, которые предстоит выполнить в первую очередь. Кроме того, важно, чтобы ребенок зафиксировал время и очередность выполнения. Процесс создания интеллект – карты младшим школьником, можно разделить на несколько этапов. На первом этапе в центре листа он записывает ключевое понятие, например, записывает день недели. Затем ребенок с помощью стрелок показывает связь между понятием и разделами. К примеру, от понятия «день недели» могут отходить следующие стрелки: понедельник, вторник, среда и так далее [1, с. 35].

Выполняя домашние задания посредством техник эффективного обучения «Паук-карты» младший школьник может рационально использовать свое время [3, с. 28]. Так, к примеру, ему задали подготовить пересказ по окружающему миру по теме: «Золотое кольцо России». Прочитав текст из учебника, младший школь-

ник в центре схемы записывает главную идею или ключевое определение темы. Затем в оставшихся квадрантах фиксирует основные понятия или характеристики, которые позволяют раскрыть тему подробней.



Рис. 2. Техника эффективного обучения «Паук-карта» по теме «Золотое кольцо России»

Рационально организовав свое время с помощью составления паук-карты, младшие школьники смогут с легкостью пересказать текст по теме «Золотое кольцо России», поскольку проанализированная информация и представленная наглядно быстрее запоминается.

Таким образом, младший школьник, применяя техники эффективного обучения при организации своего личного времени, подготовке к домашнему заданию может научиться планировать свое время, ставить цели и достигать их, анализировать впустую потраченное время.

Список литературы

1. Бьюзен, Т. Интеллект – карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления /Т.Бьюзен. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.
2. Кирилина, Р.Н. Помогаторы эффективного обучения /Р.Н.Кирилина. – Екатеринбург: Издательские решения, 2018. – 23 с.
3. Кирилина, Р.Н., Кирилин, С. Ю. Как научить ребенка пересказывать текст /Р.Н.Кирилина, С.Ю.Кирилин. – Екатеринбург: Издательские решения, 2019. – 86 с.
4. Кирилина, Р.Н., Кирилин, С. Ю. Техники эффективного обучения от А до Я: Энциклопедия для родителей /Р.Кирилина, С.Ю.Кирилин. – Екатеринбург: Издательские решения, 2018. – 242 с.

СЛАБОУСПЕВАЮЩИЕ УЧАЩИЕСЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

PERFORMANCE STUDENTS IN EDUCATION

Альбина Феннуровна Зарипова, Гузель Ильдаровна Гарнаева
Albina Fennurovna Zaripova, Guzel Ildarovna Garnaeva

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: sabina.gainulova@yandex.ru, guzka-1@yandex.ru

Аннотация

В условиях модернизации образования происходят изменения в системе школьного образования. Основным результатом деятельности общеобразовательной школы стало формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, способов познавательной, коммуникативной, творческой деятельности, готовности учащихся использовать их в реальной жизни для решения практико-ориентированных задач. Это предполагает изменение образовательного процесса в школе как педагогической, так и психологической поддержки индивидуального развития учащегося в зависимости от его интересов и возможностей, ориентацию на развивающее, личностно-ориентированное образование, дифференциацию и индивидуализацию обучения.

Ключевые слова: индивидуализация образования, школьное образование, неуспевающие учащиеся.

Abstract

In the context of modernization of education, changes are taking place in the school system. The main result of the activities of the comprehensive school was the formation of a holistic system of universal knowledge, skills, methods of cognitive, communicative, creative activity, willingness of students to use them in real life to solve practical problems. This implies a change in the educational process in the school, both of pedagogical and psychological support of the individual development of the student, depending on his interests and capabilities, focus on developing, personality-oriented education, differentiation and individualization of education.

Keywords: individualization of education, school education, underperforming students.

В настоящее время психологи и педагоги вместе с медицинскими работниками отмечают сильный рост числа детей с проблемами общего поведения, успеваемости в обучении и качества обучения.

Специалисты отмечают, что негативные изменения экологической и социально-экономической ситуации в стране ухудшают соматическое и нервно-психическое здоровье школьников, а в условиях интенсификации обучения и перегруженности школьных программ значительно возрастает число неуспевающих.

Однако нельзя сбрасывать со счета и социально-психологический фактор успеваемости. Ведь ребенок обучается в классе, в котором постоянно происходит сравнение детей между собой, подкрепляемое оценками учителя. Неуспевающий ученик выставляется как бы на «обозрение» сверстников и практически ежедневно переживает ситуацию неуспеха. Все это, естественно не способствует его личностному становлению и развитию. Становится очевидным, что часть вины за такое большое количество двоечников ложится на плечи педагогов [1].

Типологическим индивидуальным различиям учащихся в обучении посвящена обширная литература об изучении свойств высшей нервной деятельности человека, индивидуальных различиях в психических процессах, способностей, различий в познавательной деятельности.

У школьников одного и того же класса познавательный интерес может иметь разный уровень интеллектуального развития и различный характер проявлений, обусловленных их опытом, особыми путями индивидуального развития.

Для учащихся характерно разное умственное развитие. Знания учащихся с высоким темпом продвижения отличаются высокой подвижностью, гибкостью. При этом новые знания оказываются устойчивыми и без затруднений воспроизводятся в конфликтной ситуации. Для учащихся с низким темпом продвижения весьма характерной являются косность, инертность вновь формируемых знаний и в то же время – их крайняя неустойчивость. У некоторых учащихся получается добиться результатов только благодаря усидчивости и стараниям [2].

К учащимся с низкой работоспособностью и хорошими возможностями следует уделять больше внимания; предоставлять им возможность делать индивидуальные задания самостоятельно, выставлять более высокие требования. Ученики со слабой успеваемостью требуют больше внимания в силу их интеллектуальной пассивности. Г.М. Коджаспирова подчеркивает, что для них «требуется и большая детализация при объяснении материала, и гораздо большее число упражнений со всей увеличивающейся степенью трудности, и специальная отработка приемов умственной деятельности, способов оперирования знаниями. В то же время необходимо учитывать и их известную пассивность, и повышенную утомляемость при интеллектуальном труде, что предполагает и большее внимание к значительной стороне учения, и поощрение при малейшем продвижении, успехе, и частую сменяемость занятий, чередование различных видов труда и т.д.» [3].

Различные подходы ученых к критериям индивидуальных различий учеников требуют поиска эффективных форм деления учащихся класса на типы, в том числе слабоуспевающих учеников для организации успешной работы с ними и экономии времени учителя.

Педагоги всегда разделяют класс на три типологические группы (сильные, средние, слабые), учитывая разные критерии.

Проблему деления слабоуспевающих учащихся на типы не обошел своим вниманием и родоначальник педагогики Я.А. Коменский [4]. Его классификация

включает в себя шесть типов учеников, выделенных на основании различий в их способностях:

- ученики с острым умом, стремящиеся к знаниям и податливые, то есть особенно способные к усвоению знаний;
- ученики с острым умом, но медлительные и непослушные;
- ученики с острым умом, стремящиеся к знаниям, но необузданные и упрямые, однако, если надлежащим образом воспитывать, то из них выходят великие люди;
- ученики послушные и любознательные, но медлительные и вялые, позднее приходят к цели, но бывают более крепкими [4].

Обобщая опыт ученых, В.С. Цетлин под неуспеваемостью понимает несоответствие подготовки учащихся требованиям содержания образования, фиксируемое по истечении какого-либо значительного отрезка процесса обучения – цепочки уроков, посвященных изучению темы, раздела, учебной четверти и т.д. [7].

Понятие «слабоуспевающий ученик» можно рассматривать с разных сторон. С точки зрения временного интервала, неуспевающим можно считать ученика, если он имеет неудовлетворенную оценку по предмету в четверти, а слабоуспевающим, если его знания, умения, навыки оцениваются «неудовлетворительно» в течение четверти, на каком-то промежуточном этапе.

Следовательно, слабоуспевающий ученик – это ученик, учебно-личностные достижения которого не соответствуют содержанию образования, в частности государственному образовательному стандарту. В настоящее время в российской педагогике идет процесс качественного оформления и нового взгляда на подходы к категории «дети, испытывающие трудности в обучении». Расширяются, дополняются и конкретизируются его границы: от детей с пониженной обучаемостью до детей, чей характер трудностей не позволяет полноценно обучаться в условиях массовой общеобразовательной школы. В качестве причин, определяющих характер трудностей в обучении школьников, выступают социально-педагогические причины (негативное ближайшее окружение ребенка, социальная микросреда); психофизиологические (физиологическое состояние организма, наследственные особенности психики); организационно-педагогические (характер педагогического процесса, уровень профессионализма педагога); культурологические (характер нравственно-духовных ценностей, социокультурная среда) и личностная позиция ученика (его самосознание, стремление к самореализации). Определение границ категории детей, испытывающих трудности в усвоении учебных навыков, направленно на поиск эффективного, качественного педагогического взаимодействия учителя и слабоуспевающего ученика, т.е. ученика – который, не может продемонстрировать тот уровень знаний умений, скорость мышления и выполнения операций, который показывают обучающиеся рядом с ним дети по конструированию индивидуального образовательного маршрута, направленного на активизацию учебно-познавательной деятельности при освоении основной образовательной программы.

Слабая успеваемость – это одна из важнейших проблем современной школы, вызываемая разными причинами. Одной из основных причин слабой успеваемости школьников является неготовность к обучению, которая выражается в трёх разных составляющих. Первая составляющая: личностная готовность. Она выражается в отношении ребёнка к школе, к учебной деятельности. Ребёнок должен обладать развитой мотивацией и хорошей эмоциональной устойчивостью. Вторая составляющая: интеллектуальная готовность ребёнка к школе. Она предполагает: дифференцированное восприятие; аналитическое мышление; рациональный подход к действительности; логическое запоминание; интерес к знаниям, к процессу их получения за счёт дополнительных усилий; овладение на слух разговорной речью и способностью к пониманию и применению символов; развитие моторик рук и зрительно-двигательных координаций. Третья составляющая: социально-психологическая готовность к школьному обучению. Эта составляющая предполагает: развитие у детей потребности в общении с другими; умение подчиняться интересам и обычаям детской группы; способностью справляться с ролью школьника.

Одной из главных проблем, которую приходится решать педагогам школ, – это работа со слабоуспевающими учащимися. Слабоуспевающими принято считать обучающихся, которые имеют слабые умственные способности и слабые учебные умения и навыки, низкий уровень памяти или тех, у кого отсутствуют действенные мотивы учения. Количество таких учащихся в школах составляет примерно 10–15%. Чтобы данная категория учащихся не перешла в разряд неуспевающих, необходима систематизированная работа со слабоуспевающими учащимися всех служб школы [5].

Одна из мер преодоления неуспеваемости – это организация индивидуально-го подхода к данной категории учащихся.

Индивидуальный подход предполагает чуткость и такт учителя по отношению к слабоуспевающим учащимся, умения предвидеть психологические последствия педагогического воздействия. Он требует выбора и осуществления таких мероприятий, которые наиболее соответствовали бы не только наличной ситуации, но и особенностям личности слабоуспевающего школьника, состоянию, в котором он в данное время находится и давали бы максимальный эффект [6].

Индивидуализация учения предполагает, что для каждого ученика есть своя мера трудности, нижний ее предел, который каждый ученик должен в силу своих повышающихся возможностей стремиться превзойти.

Индивидуализация учения не исключает, а предполагает коллективные, фронтальные, групповые формы деятельности и учитель должен активно использовать их в своей работе.

Индивидуализацию обучения слабоуспевающих учеников можно реализовать, дифференцируя обучение по формам, методам, средствам организации

познавательной деятельности и путем выстраивания индивидуальных программ обучения-коррекции.

Для оценки качества обучения слабоуспевающих учеников необходимо учитывать его результативную (уровень достижения ученика определенного образовательного стандарта) и процессуальную (движение от прежнего уровня к новому уровню овладения чем-либо) составляющие. Диагностика уровня достижений учащихся включает: успеваемость (уровень знаний, умений, навыков), мотивацию (интересы, отношение к учению).

Активному включению слабоуспевающих учеников в различные виды учебной деятельности способствуют различные приемы и формы, выбор которых должен определяться в зависимости от типа, этапа урока, содержания учебного материала.

Систематичность работы по устранению трудностей в учении позволяют обеспечить индивидуальные программы-коррекции обучения, которые представляют собой совокупность планов работы по следующим направлениям: устранение пробелов в знаниях, формирование общеучебных и специальных умений, мотивации и реализуются при помощи дидактических материалов.

Эффективность учебной работы учащихся, в конечном итоге, определяется характером их личностной воспитанности, их нравственными и социальными качествами. Поэтому обучение должно проводиться так, чтобы оно в максимальной степени способствовало воспитанию каждого ученика как высоконравственной, творчески активной и социально зрелой личности.

Список литературы

1. *Вайндорф-Сысоева, М.Е.* Педагогика: учебное пособие. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 197 с.
2. *Голованова, Н.Ф.* Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 377 с.
3. *Коджаспирова, Г.М.* Педагогика: учебник для академического. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 719 с.
4. *Коменский, Я.А.* Избранные педагогические сочинения: учебное пособие. – М.: Амонашвили, 1996. – 221 с.
5. *Коровкин, Ф.Н.* Педагогика: учебник. – М.: Педагогика, 2014. – 423 с.
6. *Тихомирова, Л.Ф.* Развитие познавательных способностей детей: учебник. – Ярославль: Академия развития, 2015. – 192 с.
7. *Цетлин, В.С.* Неуспеваемость школьников и ее предупреждение: учебное пособие – М.: Педагогика, 1977. – 120 с.

**УКРЕПЛЕНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ
СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**

**STRENGTHENING OF CHILD-PARENT RELATIONS
BY MEANS OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Венера Анваровна Зарипова
Venera Anvarovna Zaripova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: venera.uralsk@mail.ru*

Аннотация

В данной статье средства дополнительного образования рассматриваются как источник укрепления детско-родительских отношений. Определяется современная социокультурная ситуация отношений детей и родителей. В статье выделены факторы и проблемы, которые мешают организовать совместную деятельность детей и родителей.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, проблематика отношений детей и родителей, средства дополнительного образования.

Abstract

In this article, the means of additional education are considered as a source of strengthening child-parent relations. The socio-cultural situation of relations between children and parents today is described. The article identifies factors and problems that prevent children and parents from organizing joint activities.

Keywords: Child-parent relations, problems of relations between children and parents, means of additional education.

На сегодняшний момент проблема детско-родительских отношений приобретает особую актуальность, так как является одной из важнейших составляющих государственной политики сохранения здоровья нации.

Детско-родительские отношения – это процесс общения и взаимодействия детей и родителей. Детско-родительские отношения в социально-педагогическом контексте рассматриваются как моменты и процессы взаимосвязи и взаимозависимости между детьми и родителями, обуславливающие семью как целостное явление [2, с. 25].

XXI век характеризуется сильными изменениями в экономической, социально-политической, культурной жизни людей. Ситуация осложняется тем, что множество социальных проблем в настоящее время, значительно повлияли на семью

как основной и первичный институт социализации детей. Происходит потеря смысла семейной жизни, ослабляется роль семьи в духовном и нравственном воспитании детей. Сейчас дети довольно часто оказываются оторваны от семейных традиций, совместного быта и трудовых забот, что ведет к ухудшению близости родителей и детей. В связи с этим важно понимать, что современная семья находится в достаточно затруднительном положении.

Современный ритм жизни, увеличение количества неполных, конфликтных семей, занятость родителей наряду с низким уровнем их психолого-педагогической культуры существенно искажают характер детско-родительских отношений.

На сегодняшний день проблема взаимоотношений «родитель – ребенок» обострилась особо. Родители перестали качественно проводить с детьми свободное время, отдавая роль коммуникатора компьютерной технике и телевизору. Дети зачастую оказываются предоставленными сами себе. В последствии проблемы родителей и детей негативно отражаются на контактах ребенка с окружающей действительностью [3, с. 182].

Детско-родительские отношения по сравнению с другими видами межличностных отношений отличаются: их высокая значимость для обеих сторон, мотивы воспитания и родительства, степень вовлеченности родителя и ребенка в детско-родительские отношения, удовлетворение потребностей ребенка, забота и внимание к нему родителя, стиль общения и взаимодействия с ребенком, особенности проявления родительского лидерства, степень устойчивости и последовательности семейного воспитания [5, с. 153].

Поэтому формирование психолого-педагогической культуры родителей, формирование детско-родительских отношений являются одними из важнейших задач современного общества, выступают частью современной социальной политики государства.

Вопросы, посвященные проблеме детско-родительских отношений, рассматривались зарубежными и отечественными учеными на протяжении всего развития психологической и педагогической науки. При этом наблюдается недостаточная изученность организации совместного времени детей и родителей в условиях образовательных учреждений.

В отечественной психологии и педагогики исследованиями в этой области занимались ученые Леонтьев А.Н., Выготский Л.С., В.С. Мухина, Марковская И.М., Божович Л.И., Павлова А.А., Карабанова О.А. и многие другие.

Крестянова В.П., считает, что на современную семью влияют социальные и педагогические проблемы. В первую очередь это проблемы дефицита общения родителей и детей внутри семьи. Во вторую очередь это уже отсутствие методов и приемов устного и психического развития детей в семье. В третью очередь это недостаток навыков, средств и форм совместного досуга. В четвертую очередь это нехватка психологической и досуговой культуры родителей и детей, что ведет к проблеме взаимоотношений в семье [1, с. 156].

Современные семьи нуждаются в поддержке специалистов и учреждений, которые помогут им укрепить детско-родительские отношения разными способами. Серьёзную роль здесь играют учреждения дополнительного образования. Нам бы хотелось сделать особый акцент на средствах дополнительного образования, которые могут помочь решить проблемы детско-родительских отношений, и тем самым их улучшить.

Мы поддерживаем авторов, считающих, что часть проблем семьи можно решить при помощи разработки программы по укреплению детско-родительских отношений с дальнейшим её внедрением в деятельность образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования [4, с. 123]. В учреждениях данного типа нужно проводить диагностику семей, пропагандировать психолого-педагогических знания, тщательнее работать с родительским активом, с семьями из «группы риска», с педагогическим коллективом, поддерживать взаимосвязь с общественными организациями и учреждениями, а так же проводить совместные мероприятия для детей и родителей при помощи современных педагогических и социально-культурных технологий.

Полагаем, что изучение данной проблематики, начатое нами в рамках магистерской диссертации, внесёт вклад в научно-методическое обеспечение дополнительного образования как фактора повышения качества детско-родительских отношений, определит основные направления педагогической и творческой работы в данном направлении. Для этого нами предусмотрено проведение сравнительного анализа педагогических средств системы дополнительного образования в целях выявления наиболее эффективных из них в плане укрепления детско-родительских отношений, проведение эксперимента с внедрением собственной программы по укреплению детско-родительских отношений в организации дополнительного образования. Планируем представить результаты исследования к публикации.

Список литературы

1. *Крестьянов, В.П.* Педагогика досуга. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и высших учебных заведений культуры / [Текст]: В.П. Крестьянов – Орел: ОГУ, 2010. – 156 с.
2. *Марковская, И.М.* Психология детско-родительских отношений: монография. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 91 с.
3. *Павлова, А.А.* Психологические особенности гармонизации детско-родительских отношений во время активного отдыха// Новая наука: психолого-педагогический подход. – 2017. – С.182.
4. *Уразова, Г.С.* Совместная деятельность детей и родителей как фактор налаживания детско-родительских отношений// Вопросы образования и науки: теоретические и методические аспекты.- 2015.- С.123.
5. *Карабанова, О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2004. – 320с. – URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=529392>, (Дата обращения: 19.02.2020).

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

MENTORING AS AN ESSENTIAL UNIT IN THE DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANISATION

Гульмира Акмаловна Зияева
Gulmira Akmalovna Ziyeva

*Россия, Казань, Институт развития образования
Республики Татарстан
Russia, Kazan, Institute for Educational Development
of the Republic of Tatarstan
E-mail: centr161@gmail.com*

Аннотация

Сегодня запрос на получение качественного образования идет и от общества, и от самих участников образовательного процесса, и потому роль наставничества возрастает многократно. В настоящее время система наставничества активно используется в промышленном производстве, в бизнес-структурах, в подготовке лидеров, тренеров, образовании и др. Создание и выбор подходящей программы наставничества является сложным, но важным решением для педагогов современной образовательной организации. Правильно подобранная программа наставничества помогает талантливым и амбициозным педагогам планировать свою карьеру, развивать соответствующие навыки и компетенции, становиться более самостоятельными, ответственными и целеустремленными.

Ключевые слова: наставничество, партнерское наставничество, групповая форма наставничества, флеш-наставничество, реверсивное наставничество, виртуальное наставничество.

Abstract

In present day, the request for a quality education comes both from society and from the participants in the educational process, and therefore the role of mentoring is growing many times. Currently, the mentoring system is strongly used in industrial production, in business structures, in training coaches, education, etc. Constructing and choosing the right mentoring program is a difficult but important decision for teachers of a modern educational organization. A properly selected mentoring program helps talented and ambitious pedagogues plan their careers, develop appropriate skills and competencies, becoming more independent, responsible and purposeful.

Keywords: Peer-to-peer Mentoring, Group Mentoring, Flash Mentoring, Reverse Mentoring, Virtual Mentoring.

Сегодня процесс развития системы образования немислим без внедрения современных образовательных технологий, перехода на цифровые носители, под-

готовки конкурентоспособного выпускника школы, готового работать в условиях рыночной экономики. И в этих условиях, когда запрос к получению качественного образования идет и от общества, и от самих участников образовательного процесса, роль наставничества возрастает многократно.

Какова же роль наставничества в образовательной организации, и какую функцию оно выполняет? В настоящее время система наставничества активно используется в промышленном производстве, в бизнес-структурах, в подготовке лидеров, тренеров и др. Как показывает практика, передовые компании во всем мире рассматривают наставничество как стратегически значимый и ключевой элемент системы развития организации, выдвигая на первый план задачи формирования комфортной образовательной среды профессионального и продуктивного общения, совершенствования уникальных знаний, навыков и компетенций сотрудников, повышения мотивации и вовлеченности в инновационную деятельность специалистов. При этом особенно важно, что человек, прошедший обучение по программе в системе обучения навыкам эффективного наставничества, может работать практически в любой сфере с любым набором функций, т. к. он проходит полный цикл обучения «под ключ», т. е., иными словами, он способен решать любые проблемы, возникающие в ходе трудовой деятельности.

Поэтому из всех форм наставничества наиболее эффективной считается программа подготовки наставников для работы на рабочем месте с целью включения в систему наставничества всех участников трудового процесса. Такой подход позволяет решать одновременно несколько задач, как управленческих, так и методических, ресурсных, и рассматривать наставничество как ключевой элемент развития образовательной организации в целом.

В целом во всем мире систему наставничества рассматривают как управленческий инструмент удерживания молодых перспективных сотрудников на рабочем месте. При этом перспективным сотрудником будет считаться тот, кто имеет свой потенциал, идеи и цели развития в организации, план карьерного роста. Определение ресурса подопечного необходимо для того, чтобы наставник понимал, в каком ключе следует сосредоточить его способности, сконцентрировать его профессиональные наклонности, чтобы направлять в нужное русло. В результате такого дружественного взаимобмена компетенциями у них появляется возможность индивидуального развития сети контактов, проектной деятельности, специфических и командных навыков.

Еще одна положительная сторона развития наставничества связана с такой ситуацией, когда педагог-новичок одновременно с освоением своей профессии и осуществлением каждодневной педагогической деятельности должен обучиться новым функциям, например, грантовому проектированию, ИК-технологиям, или когда в школе проводятся какие-то преобразования и требования к профессиональной подготовке педагога объективно возрастают, а значит, растут требова-

ния к поведенческим и командообразующим навыкам молодого педагога. В таком случае наставничество носит неформальный характер и является эффективным, т. к. практически отсутствует элемент формализации процесса общения. Новые навыки подопечного формируются в благоприятных условиях корпоративной культуры образовательной организации и упрощают процесс социально-психологической адаптации молодого педагога в школе.

В рамках такого подхода наставничество – это эффективный инструмент, который позволяет образовательным организациям, с одной стороны, сохранить опыт высококвалифицированных педагогов, передать его новичкам, тем самым обеспечив преемственность поколений в решении актуальных вопросов адаптации молодых учителей. А с другой – организовать внутри образовательной организации работу по совершенствованию мастерства уже состоявшихся педагогов на основе взаимообогащающих отношений сотрудничества. Надо отметить, что в рамках реализации такой технологии наставничества значительно легче решаются проблемы педагогов с большим стажем, ощущающих себя некомфортно в мире новых образовательных технологий или испытывающих кризис профессионального роста, находящихся в ситуации профессионального выгорания.

Другой положительной составляющей наставничества является его доступность, основанная на доверительных отношениях неформального общения специалистов с различными образовательными потребностями с возможностью самореализации и самосовершенствования. Безусловно, обучение самих наставников в системе дополнительного профессионального образования – еще один важный элемент в достижении позитивных результатов. Для того чтобы повысить эффективность программ повышения квалификации наставников, необходимо, во-первых, поставить перед наставниками задачу критически оценить уровень своего методического мастерства, а во-вторых, с помощью стандартных процедур профессиональной диагностики определить наличие профессиональных дефицитов, которые надо ликвидировать в ходе обучения. Только при соблюдении этих условий можно сделать правильный выбор.

Создание и выбор подходящей программы наставничества является сложным, но важным решением для педагогов современной образовательной организации. Правильно подобранная программа наставничества помогает талантливым и амбициозным педагогам планировать свою карьеру, развивать соответствующие навыки и компетенции, становясь более самостоятельными, ответственными и целеустремленными.

Получив самые современные знания в области наставничества, педагог готов реализовать приобретенные навыки в своей повседневной деятельности и поделиться опытом в образовательной организации. Такой подход позволит создавать комфортную профессиональную среду сотрудничества и сотворчества, развивать личностный, творческий и педагогический потенциал, транслировать лучшие

практики наставнической деятельности, что в целом будет способствовать улучшению образовательных результатов не только в организации, но и в регионе. Поэтому каждый педагог имеет возможность выбирать ту модель наставничества, которая наиболее актуальна для его деятельности.

В настоящее время в литературе можно увидеть примеры различных моделей наставничества, среди них наиболее распространены так называемые классические или традиционные, когда работа наставника и подопечного осуществляется «один на один», но встречаются и более современные.

Основным содержанием классического подхода является педагогическое взаимодействие педагога с большим профессиональным опытом с менее опытным специалистом. В традиционном варианте общение наставника со своим коллегой происходит с целью улучшения качества работы, построения траектории карьерного роста и налаживания рабочих отношений. И основные преимущества этой модели вращаются вокруг главной потребности подопечного: определить варианты эффективного профессионального развития подопечного и оперативно передать свой профессиональный опыт и знания подопечного, с тем, чтобы он быстрее освоил новые функции, роли, научился решать «трудные вопросы».

В модели «Партнерское наставничество» («равный – равному», Peer-to-peer Mentoring), наставник рассматривается, как равноценный партнер подопечного. И в этом случае профессиональное общение направлено на создание системы помощи партнеру в выстраивании рабочих отношений и повышении личной удовлетворенности работой. Данная модель наиболее эффективна в том случае, когда в роли подопечного выступает молодой педагог без достаточного опыта педагогической деятельности.

Одной из наиболее ресурсно затратных моделей наставничества является ее групповая форма (Group Mentoring). Групповое наставничество нескольких педагогов с одним или группой более опытных коллег («Круги наставничества») предполагает групповое консультирование по различным вопросам организации образовательного процесса (от административных до психолого-педагогических), а также выбор решений для устранения проблем в работе, помощь в применении в учебно-предметной деятельности новейших достижений образовательной инноватики, дидактики и педагогических технологий.

Эта модель имеет преимущественный характер в случае, когда, например, в школе надо развернуть инклюзивное образование или организовать работу с талантливыми и одаренными детьми. Группа наставников может предоставить предложения и рекомендации по разрешению сложных ситуаций подопечных с различными образовательными потребностями, в том числе для развития карьеры, организовать доступ к экспертам по конкретным вопросам.

Флеш-наставничество (Flash Mentoring) – система организации индивидуального или группового наставничества через одноразовые встречи или обсуждения.

Особенность данной модели заключается в том, что подопечный, обращаясь к Flash-наставникам, получает ценные знания и опыт работы в различных направлениях педагогической деятельности, но в очень ограниченном временном интервале.

Скоростное наставничество (Speed Mentoring) – это такой вид комплексного сетевого наставничества, который помогает участникам быстро определить людей с общими целями и взаимными интересами и выстраивать наставническую помощь как по горизонтали, так и по вертикали, но при этом соблюдая принцип равноценности обмена опытом. Скоростное наставничество является площадкой для одновременного знакомства сразу нескольких сотрудников.

Реверсивное наставничество (Reverse Mentoring) – одна из самых современных моделей, поскольку в его основе заложен принцип обмена компетенциями независимо от педагогического опыта педагогов. В этой модели педагог-профессионал младшего возраста становится наставником опытного сотрудника по вопросам современных информационных технологий и возможностей цифрового обучения. Наставники, работающие по данной модели, помогают «растворить» возрастные и психологические барьеры, связанные с ускорением процесса модернизации образования: надо научиться думать, работать и обучаться по-новому, искать совместные пути для кардинального повышения качества образования и внедрения инноваций.

Виртуальное наставничество (Virtual Mentoring) – это модельный формат, при котором методические советы и рекомендации предоставляются наставником в режиме онлайн. Все общение участников наставнической системы осуществляется в онлайн-режиме: консультации, помощь в решении конфликтных ситуаций, стажировка на рабочем месте, коллоквиум и др. В этой модели наставничество приближается к подопечному максимально, особенно если он проживает в значительной географической удаленности, а при этом нуждается в наставничестве в «шаговой доступности», неформальном и адресном общении.

Да, безусловно, наставничество как процесс профессионального сопровождения является частью управленческого механизма и корпоративной культуры образовательной организации, т. к. в широком значении наставник – это высококвалифицированный специалист, обладающий достаточным уровнем профессионального мастерства и навыками управленческого взаимодействия с сотрудниками на всех уровнях.

В школе наставник выступает в двух ипостасях: а) представляет уровень мастерства педагогов своей образовательной организации; б) является профессиональным наставником для своих же сотрудников. При этом институт наставничества является мощным поддерживающим ресурсом в решении кадровых проблем школы, и в нем заинтересованы все участники образовательного процесса.

Таким образом, использование разнообразных моделей наставничества в образовательных организациях позволяет сформировать наиболее эффективный

подход и необходимый инструментарий для дальнейшего развития профессиональных компетенций своих специалистов, а также успешнее организовать систему сетевого взаимодействия внутри и вне образовательной организации.

Список литературы

1. Наставничество в образовании: современная практика: сборник материалов международной (заочной) научно-практической конференции. 20 ноября 2019 // государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». – Курган, 2019. – 188 с.

2. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: Рыбаков Фонд, 2016. – 153 с.

УДК 378

ОБ ОСНОВНЫХ НЕДОСТАТКАХ В МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ

ABOUT BASIC DISADVANTAGES IN THE METHODOLOGICAL SUPPORT OF DISSERTATION RESEARCHES ON PEDAGOGY

**Гасангусейн Ибрагимович Ибрагимов,
Елена Михайловна Ибрагимова
Hasanguseyn Ibragimovich Ibragimov,
Elena Mikhailovna Ibragimova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan Federal University
E-mail: guseinibragimov@yandex.ru*

Аннотация

В работе показано, что, несмотря на актуализацию в последние годы внимания исследователей и экспертов к вопросам методологии педагогических исследований, в реальной практике выполнения диссертаций по педагогике продолжают иметь место определенные недостатки в части методологического обеспечения исследований. В этой связи выделены и систематизированы по основным методологическим характеристикам исследования (актуальность, противоречие, проблема, цель, гипотеза, задачи и др.) типичные недостатки методологического обеспечения диссертационных исследований в области педагогики.

Ключевые слова: методологическое обоснование диссертационного исследования, типичные недостатки методологического аппарата исследования.

Abstract

The work shows that despite the recent attention of researchers and experts to the methodology of pedagogical research being updated in recent years, in the actual practice of dissertation writing on pedagogy, certain shortcomings continue to exist regarding the methodological support of research. In this regard, the author identifies and systematizes the main methodological characteristics of the research (relevance, contradiction, problem, goal, hypothesis, tasks, etc.) typical shortcomings of the methodological support of dissertation research in the field of pedagogy.

Keywords: methodological substantiation of the dissertation research, typical disadvantages of the research methodological apparatus.

Введение. На современном этапе развития педагогики наблюдается усиление внимания научной общественности к вопросам качества диссертационных исследований по педагогике, в том числе и в части их методологического обеспечения. Работы, касающиеся методологического обеспечения диссертационных исследований, направлены на выявление содержания понятия «методология педагогического исследования» (В.И. Андреев, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.Л. Коршунова, Е.В. Бережнова и др.), анализ методологических характеристик (В.А. Попков, А.В. Коржуев, Е.Н. Хрыков и др.) и методов педагогического исследования (Г.И. Самарцев и др.). Однако, несмотря на это, воз, что называется, и поныне там – качество диссертаций, увы, оставляет желать лучшего.

В чем же дело? Почему, несмотря на предпринимаемые усилия как со стороны аттестующих структур, наличие достаточного количества учебных пособий по вопросам проведения диссертационного исследования, состояние диссертационных исследований при разном, очевидно, уровне их проведения, далеко не всегда соответствует предъявляемым современной действительностью требованиям?

Разумеется, что однозначного ответа здесь нет и быть не может. Однако можно утверждать, что снижение качества диссертационных исследований – явление объективное, имеющее, прежде всего, социально-экономические корни в виде падения социального престижа науки и, соответственно, аспирантуры как формы подготовки научно-педагогических кадров. Мы не будем останавливаться на этой стороне проблемы, а затронем только один, не менее важный аспект – о методологическом обеспечении диссертационных исследований по педагогике, качество которого определяет в немалой степени и качество выполненных диссертаций. Как отмечает А.А. Орлов, недостаточное овладение методологией научного исследования приводит нередко к тому, что «многие соискатели ученых степеней не понимают, что диссертация – это продукт научного исследования, а не описание собственного опыта образовательной деятельности» [5, с. 16].

Результаты исследования.

Что понимается под методологическим обеспечением диссертационного исследования? В.В. Краевский выделяет понятия «методологическое исследование»

и «методологическое обеспечение научно-исследовательской деятельности». Задача методологических исследований – выявление закономерностей развития педагогики как науки, раскрытие принципов повышения эффективности и качества педагогических исследований, анализ понятийного аппарата и методов педагогических исследований. Задача *методологического обеспечения* – дать ответ на вопрос о том, как использовать методологические знания для обоснования программы исследования и оценки ее качества [2].

Мы исходим из того, что методология – это учение об организации деятельности [1; 4]. Соответственно, методологическое знание – это знание о том, как организовать научно-исследовательскую деятельность. Временная структура этой деятельности включает три фазы: проектирования, технологическую и фазу рефлексии. Отсюда следует, что качество методологического обеспечения будет зависеть от того, насколько качественно подготовлены и реализованы все три фазы этой деятельности.

Каковы типичные недостатки методологического обеспечения диссертаций, встречающиеся в процессе проектирования исследования?

Как известно, основная цель этапа *обоснования актуальности темы* исследования состоит в том, чтобы показать востребованность исследуемой темы с точки зрения: а) социального и отраслевого заказа; б) потребностей практики образования; в) состояния педагогической теории. Только наличие потребности с позиции всех этих трех аспектов (социальный, практический и теоретический) позволяет говорить об актуальности темы исследования.

Однако здесь имеют место такие распространенные недостатки, как: нечеткая формулировка социального и отраслевого заказа, выражающаяся в отсутствии ссылок на нормативные документы, определяющие и регулирующие систему образования; анализ состояния реальной практики образования дается зачастую умозрительно (в виде общих фраз типа: практика испытывает трудности в ..., ситуация в практике не соответствует социальному заказу и т.п.), без ссылок на данные статистики и результаты экспертной оценки; оценка состояния вопроса в научно-педагогической литературе сводится нередко к перечислению выполненных исследований без их критического анализа; имеют место ситуации, когда анализу подвергаются работы, не имеющие или имеющие очень отдаленное отношение к выполняемой теме; в одном ряду упоминаются классики педагогики и неизвестные современные исследователи.

Актуальность можно считать обоснованной, если в результате анализа вычленились объективные, существенные *противоречия*. В педагогике, так же, как и в других общественных и гуманитарных науках, противоречие понимается как несогласованность, несоответствие между какими-либо противоположностями, несоответствие между желательным (например, с точки зрения нормативной практики или педагогической теории) и действительным (имеющимся на практи-

ке, в теории). Важно иметь в виду, что противоположные стороны каждого противоречия относятся к тому или иному аспекту практики или к конкретному аспекту теории.

Среди типичных недостатков в формулировании противоречия можно выделить: неубедительное (или полное отсутствие) обоснование противоречия, проявляющееся в том, что оно не вытекает логично из предшествующего анализа; нарушение требования отнесения противоположностей к единому объекту (либо в практике, либо в теории); несоответствие формулировки противоречия научной специальности, по которой выполняется диссертация; отсутствие содержательной связи противоречия с целью, задачами, гипотезой исследования [6, с. 18-19].

В связи с этим отметим, что отдельные авторы высказываются за то, чтобы вообще отказаться от «противоречий», поскольку в диссертациях имеет место традиция их выдумывания, что это рудимент «диалектической схоластики» [7, с.103]. Действительно, в ряде диссертаций имеют место ситуации «выдумывания противоречий», однако это не основание для отказа от этой методологической характеристики. Ведь в добротных работах противоречия не выдуманные, а основанные на анализе реальной педагогической практики и педагогической теории. Значит вопрос в том, чтобы корректно вычленять и формулировать противоречия, лежащие в основе проблемы.

В результате фиксации реально существующего или прогнозируемого противоречия формулируется *проблема исследования*. Выделяют два смысла, в которых используется слово проблема. В широком смысле проблема рассматривается как синоним слова «задача», «препятствие» и т.п. В узком научном смысле, проблема – это «объективно возникающий в ходе развития познания вопрос или целый комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес» (Философский энциклопедический словарь). В этом смысле проблема выступает как осознание, констатация недостаточности достигнутого к данному моменту уровня знаний, что является либо следствием открытия новых фактов, связей, законов, обнаружения логических изъянов существующих теорий, либо следствием появления новых запросов педагогической практики, которые требуют выхода за пределы уже полученных знаний, движения к новым знаниям.

Чаще всего проблема исследования формулируется в виде вопросов: каковы (цели, содержание, организационно-педагогические условия, средства и т.д.)? при каких (условиях, методах и т.п.)? каким может быть (содержание, структура и т.п.) и т.д.

Однако в ряде диссертаций исследователи вместо проблемы исследования формулируют *научную задачу*. Например, в диссертации «Формирование коммуникативной готовности студентов-будущих химиков к профессиональной

деятельности в условиях технопарков средствами иностранного языка. Казань, 2019» выделив несколько противоречий, автор вычленяет *научную задачу* в следующей формулировке: «определить организационно-педагогические условия формирования коммуникативной готовности студентов – будущих химиков к профессиональной деятельности в условиях технопарков средствами иностранного языка».

В связи с этим возникает ряд вопросов.

Во-первых, такая позиция приводит к путанице, поскольку в научном аппарате исследования происходит смешение понятий научная задача, цель исследования, задачи исследования. Разве задачи исследования не являются научными задачами? Очевидно, что они таковыми являются. Тогда получается, что одна научная задача решается через ряд других научных задач. Но это элементарная логическая ошибка.

Во-вторых, здесь нарушается логика взаимосвязи понятий цель и задача. Известно, что цель в конкретном контексте достигается через ее декомпозицию на ряд подцелей, выступающих по отношению к цели в форме задач. Решение совокупности задач приводит к достижению общей цели. Однако такое соотношение вступает в резкое противоречие с анализируемым взглядом, поскольку научная задача (задача исследования) выступает как более общее понятие по отношению к цели исследования. Телега поставлена впереди лошади.

В-третьих, подобный взгляд разрушает целостность методологии педагогики, поскольку структуры научного аппарата кандидатской и докторской диссертаций оказываются разными по форме (по содержанию они, конечно, отличаются и с этим никто не спорит): в одном случае решается научная задача, а в другом – научная проблема.

Ключевой методологической характеристикой диссертации является *гипотеза исследования*, поскольку гипотеза – это *модель* будущего научного знания, в нее закладываются новые связи и отношения, которые в случае экспериментального подтверждения приобретают статус нового научного знания [3].

Как правильно сформулировать гипотезу? Для этого необходимо соблюдать требования к научной гипотезе, отличающие ее от произвольного предположения или догадки. К таким требованиям мы относим:

1. *Обоснованность* положений гипотезы. Очень часто под гипотезой понимают любое предположение. Однако в роли гипотезы может выступать лишь то предположение, которое выражается в форме суждений, основанных на уже доказанных предшествующих знаниях. Гипотеза – это обоснованное предположение, поэтому ее выдвигание следует «подготовить» таким образом, чтобы логика развития мысли как бы подводила исследователя именно к тем позициям, которые будут основными элементами гипотезы.

Заметим, что одним из наиболее распространенных недостатков формулируемых гипотез является как раз то, что выдвигаемые в них предположения никак не следуют из предыдущих рассуждений исследователя, из предшествующего текста. Такая гипотеза возникает «вдруг» и читатель или эксперт начинают испытывать сомнения по поводу ее обоснованности.

2. «Гипотетичность» гипотезы – она не должна быть тривиальной, очевидной (как это часто наблюдается в диссертационных исследованиях). В нее следует включать только положения или предполагаемые связи, которые объективно нуждаются в доказательстве.

3. *Компактность и простота*: гипотеза не должна быть громоздкой, в нее нежелательно включать много позиций, требующих доказательства. В случае, когда гипотеза содержит много позиций, возникает по крайней мере два вопроса: об оптимальности педагогического процесса и о возможности экспериментального доказательства всех выдвинутых предположений.

Требование простоты гипотезы заключается не в ее легкости и доступности, а в ее способности, исходя из единого основания, объяснить, по возможности, более широкий круг различных явлений, процессов, не прибегая при этом к искусственным построениям и произвольным допущениям, не выдвигая в каждом новом случае все новые гипотезы.

4. *Связь с проблемой, предметом и целью исследования*.

Из представленных требований к гипотезе чаще всего в диссертациях не соблюдаются первое (обоснованность) и второе (гипотетичность).

Что касается следующей методологической характеристики – *задач исследования*, то здесь типичными недостатками в их формулировании выступают: использование в формулировках выражений, указывающих на процесс, а не результат: «проанализировать ...», «провести анализ ...» и т.п.; формулировка отдельной задачи иногда полностью совпадает с целью исследования: формальность формулировок, не содержащих вопросов, имеющих научную значимость; отсутствие корреляции с целью и гипотезой, или, наоборот, дублирование положений гипотезы.

Заключение. Таковы некоторые типичные недостатки в методологическом обеспечении диссертационных исследований по педагогике. Их истоки мы видим, прежде всего, в том, что исследователи зачастую формально подходят к формулированию методологических характеристик, осуществляют эту фазу довольно поверхностно. Подчеркнем, что для снятия большинства из недостатков в педагогике наработан достаточный запас методологического знания. Однако то, насколько он будет освоен и использован в процессе научно-исследовательской деятельности зависит во многом от самого исследователя, осознания им роли методологического знания, его стремления понять и проникнуть в содержательную сущность методологического обеспечения диссертационного исследования.

Список литературы

1. *Ибрагимов, Г.И.* Вопросы методологии в учебниках по педагогике//Педагогика. – 2019. – №1. – С. 3-12.
2. *Краевский, В.В., Бережнова, Е. В.* Методология педагогики: новый этап: учебное пособие. Москва: Академия, 2006. – 400 с.
3. *Лельчицкий, И.Д., Пурешева, Н.С., Тряпицына, А.П.* Актуальные проблемы методологии современных диссертационных исследований по педагогическим наукам// Педагогика. 2017. – №10. – С. 3-14.
4. *Новиков, А.М.* Методология образования. М.: Эгвес, 2002. – 320с.
5. *Орлов, А.А.* Проблемы качества педагогических диссертационных исследований и пути их решения // Педагогика. – 2018. – №10. – С. 12-23.
6. *Хрыков, Е.Н.* Противоречия в педагогических исследованиях//Педагогика. – 2014. – №1. – С. 15- 24.
7. *Шадриков, В.Д., Розов, Н.Х., Боровских, А.В.* Автореферат полностью отражает ...// Педагогика. – 2012. – №4. – С. 100-111.

УДК 377

КРЕАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ

CREATIVITY EDUCATION OF TEACHER

Динар Валерьевич Иванов
Dinar Valerievich Ivanov

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: 79377753905@yandex.ru

Аннотация

В данной статье обосновывается идея о необходимости и важности креативного развития учителя, исходя из потребностей современного общества в конкурентоспособных специалистах, в частности в сфере образования.

Ключевые слова: креативность, учитель, творческое мышление.

Abstract

This article clarifies the idea of importance and necessity of the creative development of teachers based on the needs of modern society in competitive specialists, particularly in the field of education.

Keywords: creativity, teacher, creative thinking.

В современном обществе конкуренция является необходимым условием развития образовательной системы государства. И цель деятельности высших обра-

заведений состоит в том, чтобы выпустить на рынок труда высококачественного специалиста, профессионала своего дела, который будет обладать необходимыми компетенциями для решения поставленных задач в своей профессиональной деятельности. В.И. Андреев в «Идеальной модели конкурентоспособной личности» выделяет креативность и творческий подход к делу как наиболее важные компоненты конкурентоспособности [1, с.59].

Исходя из вышесказанного, можно отметить, что, одна из главных педагогических задач заключается в том, чтобы направить образовательный процесс на развитие и саморазвитие конкурентоспособности будущих выпускников-учителей, в структуре которой креативность играет важнейшую роль. Эта идея подтверждается в ряде нормативно-правовых документов, обеспечивающих регулирование обновления образовательного процесса в высших учебных заведениях, в частности в Федеральном законе «Об образовании в РФ». Согласно этим документам, творческое развитие молодёжи относится к одной из основных целей образования [3, с.3].

В переводе с английского, «креативный» означает «творческий, созидательный». В словаре Вебстера под креативностью понимают, способность создавать новые значимые формы. В более широком смысле креативность – это процесс выявления скрытых возможностей и творческого использования их потенциала в определённой области [2, с.6].

Стандартное транслирование знаний, а в дальнейшем контроль этих знаний, в настоящее время уже не актуально. Современный учитель должен уметь мотивировать детей на самообучение, формировать у них познавательный интерес, научить детей находить и создавать новые, нетривиальные способы решения задач.

Креативный учитель склонен пересматривать имеющиеся стереотипы и общепринятые способы решения педагогических задач, а также создавать нестандартные комбинации, продукты, которые будут способствовать решению проблемы. Из этого следует, что профессиональная деятельность учителя не будет эффективной без элементов креативности в реалиях современного образования. К тому же, для проявления креативности необходим благоприятный психологический климат и наличие свободного времени. Это также относится к профессиональным задачам, которые должен разрешать современный учитель.

Креативность опирается на прикладное воображение, интеллект, изобретательность и самообучение. Т.М. Амайстайл определяет три основных элемента креативности:

- 1) компетенция (совокупность определённых знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлён).
- 2) творческое мышление (гибкость, изобретательность и настойчивость при поиске решения, применение методов креативного мышления);

3) мотивация (внутренняя и внешняя). Внутренняя мотивация характеризуется собственной заинтересованностью в решении проблемы, в склонности к самореализации и применению своих знаний. Внешняя мотивация представляет собой материальные поощрения и продвижение по карьерной лестнице. Для креативности наиболее значительную роль играет внутренняя мотивация [2, с.9].

Таким образом, стоит отметить, что подготовка учителей должна основываться на принципах креативизации, а именно ориентироваться на развитие навыков и умений, модификации логики и содержания дисциплин, изменении методики презентации знаний, информатизации образования. Учебный процесс следует разнообразить различными технологиями обучения, сделать акцент на проблемном обучении и проектной деятельности. Особое значение приобретает использование методических приёмов, обучение действием, осуществляющееся в виде решения реальных профессиональных задач. Гармоничное и обоснованное совмещение этих методов позволит дать ощутимый эффект креативного образования учителя и подготовить востребованных специалистов на рынке труда.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015 – 288 с.

2. *Журавлев, В. А.* Креативное мышление, креативный менеджмент и инновационное развитие общества // Креативная экономика. – 2008. – №. 4.

3. *Королева, Л. Ю.* Развитие креативности как фактор повышения конкурентоспособности бакалавров-дизайнеров: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.08 / Королева Ларианна Юрьевна; [Место защиты: Марийский государственный университет], 2016.- 260 с.

**САМОРАЗВИТИЕ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**SELF-DEVELOPMENT AS THE MOST IMPORTANT CONDITION
FOR THE EFFECTIVENESS OF THE ACTIVITIES
OF THE HEAD OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**Ирек Рахимзянович Идрисов
Irek Rahimzianovich Idrisov**

*Россия, Казань, ГАОУ ДПО Институт развития образования РТ
Russia, Kazan, Institute for the Development of Education of the RT
E-mail: idrisov1962@mail.ru*

Аннотация

В статье анализируется роль и место понятия саморазвития в формировании и становлении статуса, образа и позиции руководителя в контексте его продуктивного личностного развития.

Ключевые слова: становление руководителя, саморазвитие, личность, самопознание, самооценка, самореализация.

Abstract

The article examines the role and place of the concept of self-development in formation of the status, image and position of the head in the context of its productive personal development.

Keywords: head's development, self-development, personality, self-knowledge, self-esteem, self-realization.

В контексте обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования, воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций разработан и утвержден национальный проект «Образование» на период до 2024 года», включающий в себя десять федеральных проектов: «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность», «Экспорт образования» и «Социальные лифты для каждого».

Национальный проект предполагает реализацию 4 основных направлений развития системы образования:

- обновление его содержания;
 - создание необходимой современной инфраструктуры;
 - подготовка соответствующих профессиональных кадров, их переподготовка и повышение квалификации;
 - создание наиболее эффективных механизмов управления сферой образования
- связи с этим на сегодняшний день перед руководителями образовательных организаций стоят конкретные задачи, которые невозможно эффективно решать без профессионального саморазвития, что предусматривает и одна из компетенций (*способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру*). Под личностно-профессиональным саморазвитием понимается «интеegrативный процесс сознательного и целенаправленного самотворчества в профессиональной деятельности на основе внутренне значимых устремлений и внешних влияний, обеспечивающих творческую самореализацию личности» [1].

Современный руководитель в рамках своего профессионального саморазвития и самореализации использует традиционные способы повышения уровня своей компетенции: перенимает опыт других специалистов, читает методическую литературу в рамках своей проблематики, посещает методические семинары и конференции, проходит курсы повышения квалификации, осваивает новые формы работы, но этого на сегодняшний день недостаточно. Руководитель – это лидер, стратег, инноватор, наставник, профессионал, способный создавать индивидуальную управленческую концепцию, выбирать оптимальную технологию управления школой на научной основе. На каждом уровне профессионального развития руководителя эти качества могут быть развиты в различной степени, но потенциал, основы их развития должны быть заложены и в систему обучения руководящих кадров и в систему творческого саморазвития. Безусловно, особую актуальность приобретает сформированность компетенций, связанных с планированием, ориентацией на результат, эффективным взаимодействием, работой в команде и т.д. Ниже представлена модель современного руководителя, которая может стать ориентиром для совершенствования базовых, специальных, ключевых компетенций в рамках планирования саморазвития и формирования личностных профессиональных качеств (рис. 1).

Поэтому одной из главных задач в обучении директоров школ и построения индивидуального маршрута (в рамках выстраивания дорожной карты саморазвития) являлось построение такой системы, в основе которой заложено:

- определение профессиональной управленческой компетентности;
- комплексное изучение образовательных потребностей;
- определение содержания профессиональной подготовки по проблемам управления;

- учет специфики типовых управленческих ситуаций разных категорий руководителей школ и их моделирование в процессе профессиональной подготовки;
- дифференциация содержания и организационных форм обучения для разных категорий школ;
- организация активного управленческого взаимодействия для формирования основных компонентов профессиональной компетентности.

МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

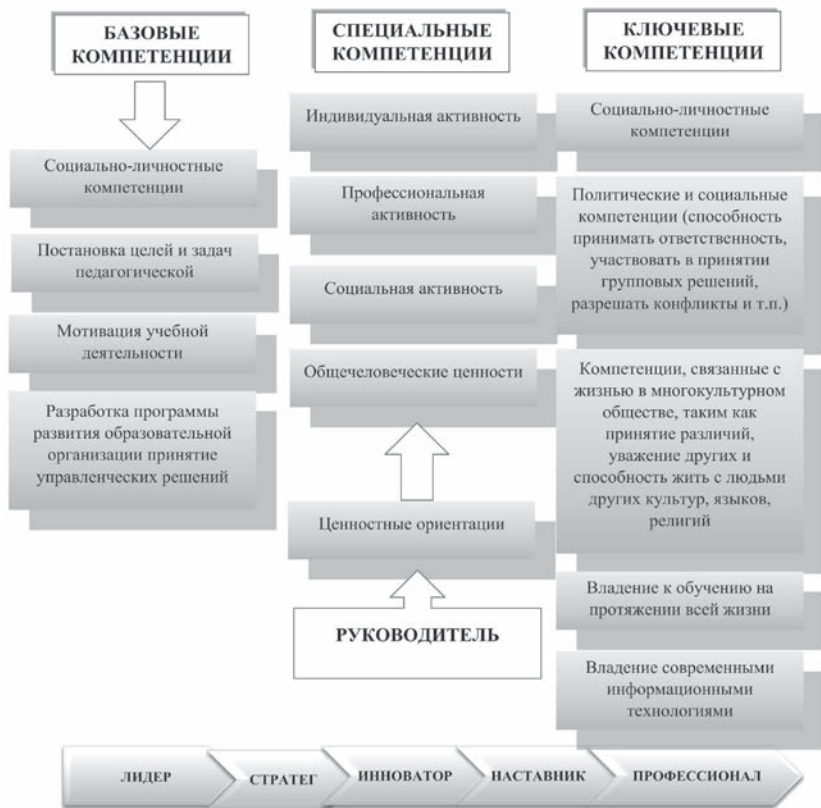


Рис. 1. Модель современного руководителя

Реализация выше обозначенных задач позволяет выстроить и реализовать совершенно «новые» практико-ориентированные дорожные карты по обучению руководящих кадров образования и определения траектории их саморазвития.

Творческая самореализация руководителя, которая сопровождается изменением уровня осознания собственных целей и ценностей, должна стать главным результатом профессионального (лично-профессионального) развития. Более универсальной в таком виде деятельности оказывается способность к саморазвитию личности, развивающаяся на основе способности к рефлексии, планированию, теоретическому анализу, а также она базируется на способности к проектированию, целеполаганию, программированию, конструированию и управлению.

Список литературы

1. *Гербет О.И.* Развитие профессиональной компетентности учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся [Текст] / О.И. Гербет, Н.В. Колпакова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – Вып. 1: Педагогика. – С. 11-18.

2. *Селиванова, А.Р.* Условия профессионально-личностного развития и саморазвития педагога [Электронный ресурс]: URL: http://bank.orenipk.ru/Text/t10_238.htm. (Дата обращения: 13.02.2020).

УДК 373

КОНСТРУКТИВНЫЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ SOFT SKILLS У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ГЕРМАНИИ (НА ПРИМЕРЕ IBV GANZTAGSGRUNDSCHULE)

CONSTRUCTIVE EXPERIENCE OF THE FORMATION SOFT SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN GERMANY (ON THE EXAMPLE OF IBV ALL-DAY PRIMARY SCHOOL)

Раиля Анисовна Илаева
Railia Anisovna Ilueva

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: www.railya13@mail.ru

Аннотация

В статье раскрывается конструктивный опыт формирования soft skills у младших школьников в Германии. В работе проанализирована концепция частной начальной школы полного дня Дрездена IBV Ganztagsgrundschule. Элементы концепции могут быть использованы в российских начальных школах для повышения эффективности процесса формирования у младших школьников soft skills.

Ключевые слова: конструктивный опыт, soft skills, младшие школьники, Германия.

Abstract

The article reveals the constructive experience of the formation soft skills in primary school students in Germany. The paper analyses the concept of private all-day primary school IBB Dresden. The elements of this concept can be used in Russian primary schools to improve the efficiency of the process of the formation soft skills in primary school students.

Keywords: constructive experience, primary school students, high school, Germany.

В соответствии с Указом Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» в современных условиях развития цифровых технологий происходит изменение приоритетных направлений в системе образования [9]. Все большее значение придается формированию навыков XXI века – soft skills. Это подтверждают результаты исследования «Россия 2025: от кадров к талантам», в рамках которого была разработана «целевая модель компетенций 2025» во главе с soft skills [6]. По мнению В.С. Мухиной, сенситивным периодом для формирования soft skills является младший школьный возраст [1, с. 413-416].

Согласно мнению Д.Татаурщикова, soft skills – это универсальные навыки и личные качества, содействующие повышению качества деятельности и сотрудничеству с окружающими людьми [8].

В. Шипилов выделяет 4 группы soft skills: социальные и коммуникативные навыки, интеллектуальные навыки, волевые навыки, лидерские навыки. Так, в соответствии с результатами опроса интерактивной образовательной платформы Учи.ру с участием более 700 родителей обучающихся начальной школы, наиболее предпочтительными навыками являются планирование и целеполагание, т.е. интеллектуальные и волевые навыки [10].

Дидактический потенциал процесса формирования soft skills у младших школьников представим на примере анализа концепции частной немецкой начальной школы полного дня Дрездена IBB Ganztagsgrundschule. Концепция школы опирается на идеи гуманистической педагогики:

1) принципы И.Г. Песталоцци [3, с. 56]:

– девиз школы «Обучение с головой, сердцем и рукой» соответствует принципу всестороннего развития элементов человеческой природы [8]. «Голова» отвечает за психические функции (мышление, память, восприятие и др.) и интеллектуальные способности. «Сердце» отождествляется, прежде всего, с морально-нравственным воспитанием. Функции «руки» предполагает практическую деятельность, а также единство силы и ума. Данное триединство в школе Дрездена IBB Ganztagsgrundschule соблюдается благодаря удовлетворению умственных, социальных и эмоциональных потребностей младших школьников;

– определение сильных сторон и развитие способностей обучающихся в начальной школе полного дня происходит за счет проектирования индивидуально-

го плана задач младших школьников, содержание которого в наибольшей степени соответствует их склонностям. Практическая направленность данного принципа реализуется через оформление школы творческими работами и достижениями обучающихся IBB Ganztagsgrundschule, что является дополнительным стимулом для гордости младших школьников и содействует повышению внешней мотивации и самооценки [11];

– принцип автономности осуществляется в IBB Ganztagsgrundschule благодаря созданию благоприятных условий инклюзивного образования для развития самостоятельности у детей с особыми образовательными потребностями;

2) принципы реформатора Х.Хентига [5, с. 180-190]:

– социальные ритуалы и правила (ритуал утреннего круга): в начале недели младшие школьники делятся своими впечатлениями и опытом, полученным в выходные дни, а также представляют результаты своей работы, обсуждают проекты, разрешают конфликты. Так, с точки зрения Х.Хентига: «Школа – это мост между нуклеарной семьей и массово организованными системами общественной жизни» [5, с. 180];

– практикоориентированность в IBB Grundschule имеет событийный характер. Каждый вторник младшие школьники становятся участниками «Дня экспериментов». В этот день теоретические занятия переходят в область практических. Более того, оригинальным решением школы является выбор террасы на школьной крыше в качестве учебного пространства. Данная особенность школы находит подтверждение в позиции Х.Хентига, который считает, что «если школа – это жизненное пространство, то в нем должен развиваться человек полностью. Поэтому новая школа пытается заменить или дополнить теорию практическим опытом» [5, с. 183];

– поддержание традиций в начальной школе Дрездена IBB Ganztagsgrundschule возможно благодаря организации воспитательных мероприятий: Летний фестиваль, Рождественская ярмарка, Книжная неделя, Праздничный весенний концерт для дошкольников, Родительское кафе, День открытых дней и др. Все это содействует созданию психологически комфортной и эмоционально безопасной среды обучающихся [7];

3) синтез педагогических идей школы Монтессори и Вальдорфской школы [2, с. 87-100]:

– правило «главное – личность обучающегося» в немецкой школе IBB Ganztagsgrundschule реализуется при помощи адаптации учебно-воспитательных методов к предпочтениям каждого обучающегося. Кроме того, в каждом классе есть «второй кабинет» для проведения индивидуальной учебно-воспитательной работы с обучающимися, который так же может быть использован обучающимися для отдыха [3];

– преподавание блоками (эпохами) в данной школе реализуется с помощью междисциплинарного и проектного обучения в сотрудничестве, что способствует формированию у младших школьников социальных навыков и делает знания более осмысленными и прочувствованными. Х.Хентиг считает, что блочное обучение развивает инициативность, самостоятельность, а также контекстное, или смысловое мышление. Школа в данном случае выступает как место, где приобретаются важные знания, развиваются и практикуются навыки, систематизируются представления [5, с. 181];

– принцип индивидуализации и активного взаимодействия с родителями реализуется в концепции школы с помощью текстовых отчетов для каждого обучающегося, в которых указывается информация об образовательном прогрессе за полугодие и год. Более того, в качестве «обратной» связи и саморефлексии обучающиеся ведут личные дневники, в котором фиксируют свои впечатления и накопленный опыт за день. IBB Ganztagsgrundschule активно сотрудничает с родителями обучающихся, сознательно привлекая их к организации школьных и внешкольных мероприятий с целью поддержания семейных ценностей [11].

Исходя из гуманистической концепции начальной школы Дрездена IBB Ganztagsgrundschule можно определить, что данное образовательное учреждение ориентируется на формирование таких групп гибких навыков *soft skills*, как: социальные и коммуникативные навыки, а также интеллектуальные навыки. С помощью социальных ритуалов, регламентированного распорядка дня и совместно разработанных правил частная школа Дрездена IBB Ganztagsgrundschule обеспечивает благоприятный климат для автономной социализации младших школьников. Результатом образовательной деятельности является выпускник школы со сформированной личной ответственностью и способностями, готовый к реалиям взрослой жизни [4, с. 49].

Таким образом, применение принципов гуманистической педагогики способствует формированию у младших школьников гибких навыков *soft skills*, которые эффективно реализуются в частной начальной школе полного дня Дрездена IBB Ganztagsgrundschule. Концепция школы базируется на дидактическом потенциале идей педагогов-гуманистов (И.Г. Песталоцци, М.Монтессори и Р.Штайнер) и реформаторов (Х.Хентиг), который содержит многообразие активных и интерактивных учебно-воспитательных форм и методов. Как итог, концепция IBB Ganztagsgrundschule готовит обучающихся к успешной будущей жизни в социуме, формируя личную ответственность и развивая природные способности. Конструктивный опыт формирования *soft skills* в соответствии с принципами гуманистической педагогики может быть интегрирован в российскую образовательную среду с целью повышения эффективности процесса формирования у младших школьников гибких навыков.

Список литературы

1. *Мухина, В.С.* Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
2. *Понов, Е.Б.* Социально-педагогические аспекты гуманизации образования. – СПб.: Экспресс, 2006. – 250 с.
3. *Рунов, С.С.* Подготовка воспитателей детских учреждений в социально-педагогическом наследии И.Г. Песталоцци: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 187 с.
4. *Fend, H.* Neue Theorie der Schule der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen, 2016. – 205 S.
5. *Hentig, H.* Die Schule neu denken. Beltz, Weinheim, 2012. – 205 S.
6. *Бутенко, В., Полунин, К. и др.* Россия 2025: от кадров к талантам. – URL: http://image-src.bcg.com/Images/Skills_Outline_web_tcm27-175469.pdf. (Дата обращения: 08.02.2020).
7. Официальный веб-сайт частной начальной школы IBB. – URL: <https://www.ibb-grundschule.de/>. (Дата обращения: 10.02.2020).
8. *Татаурщикова, Д.* Soft skills. – URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills/>. (Дата обращения: 8.02.2020).
9. Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – URL: kremlin.ru/events/president/news/57425. (Дата обращения: 08.02.2020).
10. *Шипилов, В.И.* Перечень навыков soft skills и способы их развития. – URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml. (Дата обращения: 10.02.2020).
11. Kurzfassung aus dem pädagogischen Konzept der Privaten Ganztagsgrundschule der Privaten Schule IBB GmbH Dresden. – URL: [Kurzkonzeption_GS%20.pdf](https://www.ibb-grundschule.de/Kurzkonzeption_GS%20.pdf). (Дата обращения: 09.02.2020).

**СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАСТАВНИКОВ КАК РЕСУРС
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**NETWORK INTERACTION OF TUTORS AS A RESOURCE
TO IMPROVE EDUCATION QUALITY**

Нина Николаевна Исланова
Nina Nikolaevna Islanova

*Россия, Казань, Институт развития образования Республики Татарстан
Russia, Kazan, Institute for Educational Development of the Republic of Tatarstan
E-mail: ninacentr@mail.ru*

Аннотация

Сегодня к российской школе предъявляются высокие требования со стороны общества, которые касаются процесса и результатов обучения. Учитель – главное звено в образовании и ретранслятор педагогического мастерства. Научно-методическое, организационное и практико-ориентированное сопровождение системы наставничества осуществляется на базе ГАОУ ДПО ИРО РТ в различных формах и различных моделях. Все наставнические модели актуальны в практической деятельности педагогов образовательных организаций региона.

Ключевые слова: стратегия эффективного обучения, модели наставничества, инновационная деятельность, освоение и использование новых педагогических технологий, республиканская модель сетевого взаимодействия.

Abstract

In present day, the Russian school is experiencing an increase in requirements for the learning process and educational outcomes from society. A teacher is the main link in education and a transmitter of pedagogical mastery. Scientific, methodical, organizational and practice-oriented support of the tutoring system is carried out on the basis of the Institute for Educational Development of the Republic of Tatarstan in various forms and models. All tutoring models are relevant in the practical activities of teachers in the county.

Keywords: effective learning strategy, tutoring models, innovative activity, development and use of new pedagogical technologies, locative model of network interaction.

Сегодня к российской школе предъявляются высокие требования со стороны общества, которые касаются процесса и результатов обучения. Это связано с рядом обстоятельств. Если раньше, получив высшее педагогическое образование, учитель был обязан повышать свою квалификацию по своей предметной деятельности один раз в 5 лет, то сегодня мы наблюдаем формирование принципиально новой системы образования, направленной на постоянное обновление и обязательную реализацию программы учительского роста, как по горизонтали, так и по вертикали.

Среди всех участников образовательного процесса учитель, безусловно, главное звено в образовании, и от того, насколько он готов по-новому учить и учиться

новому педагогическому мышлению, зависит качество образования, его соответствие актуальным и перспективным потребностям общества.

Во Всемирном докладе ЮНЕСКО по мониторингу образования «Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех» (2017, ООН) в XXI веке как основная задача, стоящая перед школой, названа задача «научить учиться»: «научить жить»; «научить жить вместе»; «научить работать и зарабатывать» [1].

Решение этой задачи полностью возлагается на современного педагога, так как сегодняшнее информационное общество запрашивает на рынке труда человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение постоянно удлиняющейся жизни, т. е. нужны полипрофессионалы и/или универсалы.

Вот почему перед педагогами современной школы встает проблема подготовки обучающихся, способных к самостоятельному успешному усвоению новых знаний, умений и компетенций. Также возрастают качественные требования к профессиональной подготовке педагогов, их умению учить учиться. И для этого уже недостаточно наличия базового педагогического образования, практических навыков работы, нужны такие профессиональные качества, как креативность, инновационность, высокотехнологичность, цифровая грамотность и др.

Поскольку изменились требования к самому процессу обучения и оценке его результативности, происходит постоянное изменение стратегий эффективного обучения, то вопрос о том, в какой степени педагог новой школы готов соответствовать требованиям времени и готов к реформатированию своей профессиональной подготовки, носит социально значимый характер. И потому важно определить сферу дополнительных образовательных возможностей, которые, с одной стороны, способствовали бы приобретению педагогом самых современных профессиональных компетенций, были бы малозатратны с точки зрения времени и материальных ресурсов и в то же время носили бы адресный и доступный характер.

Безусловно, такой системой по-прежнему остается реализуемая в Республике Татарстан система дополнительного профессионального образования, направленная на повышение компетентности педагогов, которая осуществляется, в том числе, и на базе ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан» в различных традиционных форматах: повышение квалификации; переподготовка кадров; работа в методических объединениях, творческих группах; исследовательская деятельность; самообразовательная деятельность; инновационная деятельность, освоение и использование новых педагогических технологий; трансляция педагогического опыта на конференциях, семинарах, мастер-классах и др.

Но ни один из перечисленных способов повышения квалификации не даст необходимого эффекта, если педагог не оценивает критически уровень собственной профессиональной компетентности, не способен к взаимообучению. Для

того, чтобы соответствовать современному уровню профессиональной подготовки, педагогу необходимо модернизировать свою траекторию профессионального роста.

Наиболее успешной и доступной формой профессионального самообразования является система сетевого взаимодействия или профессионального сотрудничества, которая может осуществляться в различных форматах:

- школа-наставник – школа-подопечный;
- школа-подопечный – школа-подопечный;
- школа-наставник – школа-наставник;
- наставник – наставник;
- наставник – подопечный;
- подопечный – подопечный.

При этом основным методологическим принципом построения системы сетевого взаимодействия является модель «Равный – равному», что подразумевает принцип построения взаимоотношений между участниками процесса коммуникаций как равноценный обмен профессиональными компетенциями, в первую очередь такими, которые являются дефицитными. Например, в области применения ИКТ, использования в образовательном процессе проектного метода, метапредметного подхода и др.

В системе сетевого взаимодействия каждый наставник может оказаться в роли подопечного, а подопечный – в роли наставника и при этом успешно обмениваться педагогическим опытом. Таким образом, даже молодой педагог, который является подопечным в сетевом сообществе, в то же время может успешно обучать других, например, в сфере применения цифровых технологий, что позволит ему оперативно сформировать практические навыки обобщения методического опыта, освоения инновационных образовательных технологий и др.

Внедрение в образовательной системе Республики Татарстан региональной модели формирования сетевого взаимодействия наставников регулируется рядом нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность системы наставничества в регионе.

Согласно их основным положениям, профессиональное сообщество педагогов-наставников, основанное на сетевом взаимодействии, это:

- а) инновационная форма обмена результатами методической работы;
- б) современная форма дистанционной коммуникации;
- в) современное информационно-образовательное пространство по распространению опыта лучших практик по проблемам модернизации технологий и содержания обучения в соответствии с новым ФГОС;
- г) форма сетевого взаимодействия, давно и успешно применяемая в образовательной деятельности: форумы, онлайн-семинары, круглые столы, конференции, дискуссии, вебинары и другие формы партнерского взаимодействия.

Эти формы методического сотрудничества наиболее эффективны в тех случаях, когда у педагогов имеется проблема с географической удаленностью от центров обучения, потребность в узкоспециализированной помощи и адресности, оперативности в получении необходимой информации и знаний. При этом такие категории образовательных организаций, как школы с низкой результативностью, вновь открывшиеся школы и школы-новостройки в первую очередь заинтересованы в сетевом взаимодействии.

Каковы же преимущества включения педагогов в систему сетевого взаимодействия? В настоящее время сетевое взаимодействие – это мощный современный ресурс по включению в повседневную деятельность педагога цифровых инструментов цифрового образования, основанного на следующих принципах:

- высокоэффективность, связанная с возможностью устранения у педагогов имеющихся дефицитов в области профессиональных компетенций;
- малозатратность, экономия материальных и временных ресурсов;
- упрощенный вариант тиражирования и продвижения лучшего опыта наставников в регионе;
- возможность усиления методического ресурса образовательного учреждения за счет ресурсов других учреждений;
- широкое применение на уровне навыка ИКТ, интернет-ресурсов.

Важно отметить, что при традиционной организации методической работы все педагоги (однопрофильные) одного муниципального района в той или иной степени знакомы друг с другом и контактируют между собой, однако, как показывает практика, такое общение является малопродуктивным в силу ограниченных возможностей коммуникации и объема передаваемой информации.

Инновационный проект «Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия» в Республике Татарстан будет реализовываться до 2021 года включительно [2]. И она уже сегодня выстраивается с учетом рекомендаций, изложенных в основных положениях Целевой модели наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным и общеобразовательным программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися.

При создании республиканской модели сетевого взаимодействия были учтены результаты лучших практик наставничества в регионах России и за рубежом.

Среди преимуществ региональной системы сетевой организации взаимодействия педагогов:

- обширный круг участников;
- упрощенная и продуктивная модель получения необходимой информации через сетевой интернет-ресурс;

- интегрирование виртуального и реального видов общения;
- ускорение процесса общения и передачи опыта через сетевой профессиональный диалог между педагогами, подопечными, образовательными учреждениями, социальными партнерами.

В региональной системе предусмотрено шесть вариантов наставничества:

- наставник – творческий тандем с молодым педагогом;
- наставник одаренных детей, молодежи;
- наставник в сфере цифровых образовательных технологий и дидактики;
- наставник-мастер;
- наставник-инноватор;
- наставник-предметник.

Каждый из участников сетевого взаимодействия, будь то подопечный, наставник или педагогический коллектив образовательной организации, сможет получить профессиональную консультацию по любым вопросам работы «Школы наставничества»: от проблем технологического и технического сопровождения до участия в виртуальных стажировках, во время которых можно будет обучиться навыкам практической работы, воспользоваться медиаресурсами, определиться со своей новой педагогической позицией (кто ты: сетевой педагог-предметник или педагог-инноватор) и др.

Участие наставника в сетевом профессиональном сообществе будет способствовать формированию таких качеств современного педагога, как восприимчивость к педагогическим инновациям, адаптация к меняющейся педагогической среде, постоянное развитие профессиональной компетентности.

Безусловно, профессиональное сообщество педагогов должно развиваться в открытой информационной среде, адресной и доступной, в которой реализация модели сетевого взаимодействия субъектов образования происходит в едином информационном пространстве через виртуализацию и реальное взаимодействие.

Список литературы

1. Всемирный доклад ЮНЕСКО по мониторингу образования «Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех» // © ЮНЕСКО, 2017, Второе издание, опубликовано в 2016 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/0/>. (Дата обращения: 27.01.2020).

2. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25.12.2019 № 3-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися». – URL: <https://docs.edu.gov.ru>. (Дата обращения: 01.02.2020).

**ТВОРЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ УЧИТЕЛЯ
В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКА
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ**

**THE CREATIVE COMPONENT OF THE TEACHER IN FORMATION
OF STUDENTS' MATHEMATICAL LITERACY SKILLS**

**Алия Айдаровна Калимуллина, Надежда Викторовна Телегина
Aliya Aidarovna Kalimullina, Nadezhda Viktorovna Telegina**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university*

E-mail: kalimullina-aliya@yandex.ru, nadya-telegina@yandex.ru

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена невысокими результатами российских обучающихся в исследованиях PISA, направленных на оценку способностей учащихся применять полученные в школе знания и умения, в том числе и математические, в жизненных ситуациях. В связи с этим, среди учащихся 6-ых классов была проведена диагностическая работа, направленная на формирование и оценку математической грамотности обучающихся, анализу результатов которой и посвящена данная статья. Ведущими методами исследования были наблюдение, сравнение, измерение и кластерный анализ полученных образовательных результатов обучающихся. Целью исследования стало определение направления дальнейшего движения в формировании у обучающихся навыка математической грамотности.

Ключевые слова: творческая деятельность педагога, функциональная грамотность, математическая грамотность, международное исследование PISA (программа по оценке образовательных достижений учащихся), учащиеся 6-х классов.

Abstract

The relevance of the topic is due to the low results of Russian students in PISA research, which aimed at assessing the ability of students to apply the knowledge and skills obtained at school, including mathematical ones, in life situations. To this end, among the students of the 6th grades a diagnostic work, aimed at forming and evaluating the mathematical literacy of students, carried out. This article is devoted to the analysis of the results of this diagnostic work. The leading methods in the research of this problem were observation, comparison, measurement and cluster analysis of the obtained educational results. The purpose of the study was to determine the direction of further movement in the formation of students' mathematical literacy skills.

Keywords: creative pedagogical activity, functional literacy, mathematical literacy, the Program for International Student Assessment (PISA), students of 6 grades.

До 2024 года Правительству РФ поручено повысить глобальную конкурентоспособность российского образования и войти в число 10 ведущих стран по качеству общего образования [6]. В связи с этим, одним из приоритетных направлений современного образования становится формирование функциональной грамотности в системе общего образования.

Начиная с 2000 года трехлетними циклами проводится международное исследование качества образования PISA. Россия участвует в программе с момента её создания. Определение функциональной грамотности заложено в основном вопросе, на которое отвечает данное исследование: «Обладают ли учащиеся, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, то есть для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [8].

Одной из составляющих функциональной грамотности является математическая грамотность. Современные исследователи определяют математическую грамотность как способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах [5, с. 5].

По результатам последнего исследования PISA, проводимого в 2018 году, российские учащиеся сдали свои позиции: они опустились с 26 на 31 место по уровню читательской грамотности, с 23 на 30 место по уровню математической грамотности, с 32 на 33 место по уровню естественнонаучной грамотности, по сравнению с результатами предыдущего исследования [7]. Российские эксперты связывают такие результаты, прежде всего, с организацией учебного процесса в отечественных школах: направленностью современных школ, в основном, на овладение предметными знаниями и умениями, на решение типовых задач; нехваткой времени на поиск альтернативных способов решения задач, на проведение групповых проектов; отсутствием учебно-методических материалов по данному направлению; недостаточной подготовкой учителя в формировании данного навыка [2, с. 163]. Более того, изучение результатов PISA 2003-2015 гг. показало, что одним из основных способов повышения уровня функциональной грамотности является работа с учащимися, учитывающая основные положения и специфику данного исследования [3, с. 61].

Данная область является достаточно новой и требует нестандартного, творческого подхода от учителя к решению проблемы. Для формирования и оценки математической грамотности учащимся предлагаются не типичные учебные задачи, а, близкие к реальным, проблемные ситуации, представленные в некотором контексте и разрешаемые с помощью знакомого математического аппарата. Возможность с помощью математики

решать проблемы, приближенные к реальности, позволяет школьникам осознать роль математики в повседневной жизни [3, с. 61].

В рамках одного из проектов Государственного задания разрабатывается модель «мягкого мониторинга», проведение и результаты которого способствуют реализации современных идей начального и основного общего образования: формированию умения учиться (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), становлению предметных и интегративных компонентов функциональной грамотности (Н.Ф. Виноградова, И.Н. Добротина и др.), использованию перспективных обучающих технологий (Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская), и тем самым повышению качества математического образования современных школьников [4, с. 148].

Первым шагом в исследовании данной проблемы стал замер уровня математической грамотности учащихся общеобразовательной школы-интерната «Лицей имени Н.И. Лобачевского» КФУ с целью оценки их способности применять знания для разрешения проблем повседневной жизни. Исследование позволило определить дальнейшие действия учителя в формировании у учащихся навыка функциональной грамотности. Целевую аудиторию составили учащиеся 6-ых классов в количестве 32 человека.

Следует отметить, что творческая педагогическая деятельность учителя складывается из следующих этапов: возникновение замысла, его проработка и преобразование в идею-гипотезу, поиск способа воплощения замысла и идеи, воплощение замысла в конкретной педагогической ситуации, анализ и оценка результатов творчества [1, с. 50]. Так, в процессе исследования на подготовительном этапе была сформирована диагностическая работа по математике для учащихся 6-х классов с целью замера уровня математической грамотности. Задания были отобраны из учебного пособия для 6-8 классов «Математика на каждый день» [5] с учетом возрастных особенностей обучающихся. Далее были сформулированы проверяемые умения в заданиях. Затем было организовано проведение диагностической работы по математической грамотности среди учащихся 6-х классов. Обучающимся предлагалось два кейса «Тренировки» [5, с. 6-7] и «Каникулы» [5, с. 22-23]. В первом кейсе было четыре вопроса, во втором – три. Контекст заданий был научным, личным и общественным. В работе присутствовали вопросы с развернутым ответом, с выбором ответа, с кратким ответом. На выполнение работы отводилось 40 минут. Далее на основе полученных образовательных результатов был проведен кластерный анализ заданий по проценту выполнения. В результате анализа были выделены три:

- «зеленая» зона, включающая задания, процент выполнения которых составляет более 75%;

- «желтая» зона, включающая задания, процент выполнения которых составляет 50-75%;
- «красная» зона, включающая задания, процент выполнения которых составляет менее 50%.

Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Задание	Контекст	Проверяемые умения
Кейс 1. Вопрос 1	Научный	Узнавание математической формулы и умение ее применять
Кейс 1. Вопрос 2	Научный	Знание математической формулы, объяснение зависимостей, представленных в формуле, и интерпретация полученного результата
Кейс 1. Вопрос 3	Общественный	Применение реальной математики в жизни
Кейс 1. Вопрос 4	Личный	Применение математики для самооценки личных результатов/достижений
Кейс 2. Вопрос 1	Общественный	Применение реальной математики в жизни (визуализация данных)
Кейс 2. Вопрос 2	Общественный	Применение реальной математики в жизни (чтение и анализ диаграмм)
Кейс 2. Вопрос 3	Общественный	Применение реальной математики в жизни (выявление зависимостей и отношений между величинами)

Итогом исследования стало выявление умений учащихся, на развитие которых следует обратить внимание учителю при дальнейшем обучении. Как видно из таблицы 1, особенно следует сосредоточиться на заданиях, направленных на применение математики для самооценки личных результатов/достижений, а также на выявление зависимостей и отношений между величинами в повседневной жизни. На сегодняшний день в формировании у учащихся навыка функциональной грамотности особого внимания требуют задания, обладающие личным контекстом для учащихся. Также требуют внимания задания, обладающие общественным контекстом.

В заключение хотелось бы отметить, что педагог должен всегда оставаться в самоконкуренции с самим собой: творчески и оригинально подходить к подбору материала, формам и методам преподавания, особенно при формировании у обучающихся жизненно необходимого навыка в XXI веке – навыка функциональной грамотности.

Список литературы

1. Бикташева, А.Ш. Творческая лаборатория учителя. // III Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. участников Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 27-28 марта 2018 г.-Казань: Центр инновационных технологий, 2018. – С. 49 – 54.
2. Ковалева, Г.С. Возможные направления совершенствования общего образования для обеспечения инновационного развития страны (по результатам международных исследований качества общего образования): материалы к заседанию Президиума РАО 27 июня 2018 г. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2, № 5 (55). – С. 150–169.
3. Рослова, Л. О., Краснянская, К. А., Квитко, Е. С. Концептуальные основы формирования и оценки математической грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №4 (61). – С. 58 – 79.
4. Рывдзэ, О.А., Краснянская, К.А. Преимущество в формировании математической функциональной грамотности учащихся начальной и основной школы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). – С. 146-158.
5. Сергеева, Т.Ф. Математика на каждый день. 6–8 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Т.Ф. Сергеева. – М.: Просвещение, 2020. – 112 с.
6. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ президента РФ от 07.05.2018 № 204 (ред. от 19.07.2018) // Гарант: информационно-правовое обеспечение [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/>. (Дата обращения: 05.02.2020).
7. PISA-2018: что показало международное исследование / «Учительская газета» №50 от 10 декабря 2019 года. – URL: <http://www.ug.ru/archive/81729>. (Дата обращения: 08.02.2020).
8. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. – 308 p. [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>. (Дата обращения: 09.02.2020).

**АКТИВИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КВЕСТОВ
НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

**ACTIVATION OF INDEPENDENT ACTIVITIES OF HIGH SCHOOL
STUDENTS WHEN USING QUESTS IN BIOLOGY LESSONS**

**Рина Саматовна Камахина, Ирина Рафисовна Муратова
Rina Samatovna Kamahina, Irina Rafisovna Muratova**

Россия, Казань, Казанский федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: rina150973@mail.ru, irena.murena369@gmail.com

Аннотация

Автор статьи обосновывает актуальность активизации самостоятельной деятельности субъектов образовательного процесса, описывает психологическую готовность старшеклассников к самостоятельной деятельности, рассматривает квест, как один из приемов активизации самостоятельной деятельности на уроках биологии.

Ключевые слова: самостоятельная деятельность, самостоятельность учащихся, психологическая готовность, квест.

Abstract

The author substantiates the relevance of activation of independent work of subjects of educational process, describes the psychological readiness of students to independent activity, sees the quest as one of the methods of activation of independent activity in biology lessons.

Keywords: independent activity, self-reliance of pupils, psychological readiness, quest.

В современном образовательном процессе одной из актуальных проблем является организация самостоятельной работы обучающихся. Важность этой проблемы связана с новой ролью самостоятельной работы, которую она приобретает в связи с переходом на системно-деятельностный подход. В результате этого перехода самостоятельная работа становится ведущей формой организации учебного процесса, и вместе с этим возникает проблема ее активизации [1].

Самостоятельная работа занимает исключительно особенное место на современном уроке, потому что обучающийся приобретает знания только в процессе самостоятельной учебной деятельности [1].

Все мероприятия учителя по непосредственному руководству и активизации самостоятельной деятельности обучающихся направлены на то,

чтобы каждый обучающийся и осознанно стремился к восприятию, осмыслению и овладению учебным материалом до уровня умения его применять в своей будущей профессиональной деятельности [2].

Самостоятельное освоение учебного материала обучающимися в соответствии с образовательными программами является составной и неотъемлемой частью процесса получения образования [4].

Задача активизации самостоятельной деятельности старшеклассников состоит в том, чтобы повысить эффективность самостоятельной работы в достижении качественно новых целей школьного образования. Т.е. простое увеличение объема, выражающееся в количестве времени, бесполезно и не актуально [3]. Требование разнообразить формы учебной работы обусловлено необходимостью обеспечить обучающемуся активную роль в учебном процессе, повысить его самостоятельность в получении знаний.

Активизация самостоятельности обучающихся в процессе обучения может обеспечить не только улучшение качества общеобразовательной и профессиональной подготовки школьников, но и формирование активности и самостоятельности личности в целом.

Активизировать самостоятельную работу в образовательном процессе – значит повысить ее роль в достижении новых образовательных целей, придав ей проблемный характер, мотивирующий обучающихся на отношение к ней как к ведущему средству формирования учебных универсальных действий.

Исследователи и практики обращают внимание на то, что самостоятельность обучающихся формируется только в процессе активной деятельности. При этом необходимо так направлять деятельность школьников, чтобы она требовала от них поиска способов подхода к решению задачи и новых действий [2].

С психологической точки зрения самостоятельную деятельность можно определить как целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом и корректируемую им по процессу и результату деятельность.

В то же время организация самостоятельной деятельности поднимает целый ряд вопросов, свидетельствующих о готовности к ней самого обучающегося как субъекта этой формы деятельности [1].

Первый вопрос – умеют ли ученики в своем большинстве самостоятельно работать? Как показывают материалы многих исследований, ответ на этот вопрос в целом отрицательный. Можно констатировать несформированность у обучающихся психологической готовности к самостоятельной работе, незнание общих правил ее самоорганизации, неумение

реализовать предполагаемые ею действия, недостаточно высокий уровень познавательного интереса к целому ряду учебных дисциплин.

Второй вопрос – может ли эта готовность, далее способность, стать формой деятельности, а не просто способом выполнять домашние задания? Ответ на этот вопрос неоднозначен. Во-первых, формирование этой способности предполагает общеличностное развитие учащихся. Во-вторых, эта способность эффективна и как бы самопроизвольно формируется только у учащихся, обладающих положительной учебной мотивацией и положительным отношением к учебе.

Естественно, что в этих условиях проблема формирования у обучающихся способности к самостоятельной работе перерастает в проблему предварительного повышения учебной мотивации (особенно внутренней мотивации на «процесс» и на «результат» деятельности), воспитания интереса к учению. Исследователи отмечают, что позитивные мотивационные изменения, формирование интереса к учению происходят в результате изменения, совершенствования целостной личности школьника.

Следовательно, возникает проблема психологической готовности старшеклассников, так как им предстоит пройти процедуру сдачи единого государственного экзамена. Среди факторов, определяющих психологические трудности старшеклассников при подготовке к ЕГЭ, выделяются стрессогенное воздействие, эмоциональный стресс, самооценка, мотивация и т.д. [3].

На уроках необходимо реализовывать различные приемы активизации самостоятельной деятельности старшеклассников, которые предоставляют возможность каждому ученику самостоятельно изучать не только теоретическую составляющую предмета, но и практическую. Что, в свою очередь, будет повышать эффективность данной активизации [4].

В связи с потребностью активизации самостоятельной образовательной деятельности старшеклассников необходимо внедрение современных педагогических технологий в учебный процесс.

Актуальность дальнейшего совершенствования образовательного процесса является основой для проведения нашего исследования на тему: «Активизация самостоятельной деятельности старшеклассников при использовании квестов на уроках биологии».

В контексте нашего исследования под самостоятельной деятельностью старшеклассников мы понимаем учебную деятельность, которая направлена на решение проблемных, познавательных задач по овладению универсальными учебными действиями посредством выполнения конкретных учебных заданий при методическом руководстве учителя, но без его непосредственного участия.

По нашему мнению, проблема совершенствования преподавания через активизацию самостоятельной деятельности учеников на уроках биологии решается посредством использования тематического образовательного веб-квеста [4].

В основе концепции данной технологии лежит идея организации самостоятельной деятельности обучающихся с целью их личностного развития при решении главной проблемы веб-квеста, выполнении дополнительных заданий и продвижения по сюжету с использованием навигаторов, подсказок, информационных ресурсов сети Интернет [5].

Особенностью веб-квестов является то, что часть информации или вся информация, представленная на сайте для самостоятельной или групповой работы обучающихся, находится на самом деле на различных веб-сайтах. Благодаря этому, обучающиеся работают в едином информационном пространстве. Обучающемуся дается задание собрать материалы в Интернете по определенной теме, с помощью которых он решит какую-либо проблему, поставленную учителем.

Мы рассматриваем веб-квесты как решение проблемы совершенствования преподавания биологии, так как они имеют нужное нам преимущество, а именно: активизация самостоятельной индивидуальной деятельности обучающихся, которой они сами управляют.

Технология веб-квест повышает и мотивацию обучающихся к самостоятельному изучению нового материала по биологии. Это достигается за счет мультимедийности, существенно улучшающей психоэмоциональный настрой в обучении.

За минимальное время посредством квестов можно продемонстрировать и динамические процессы, и статические образы.

Немаловажную роль играет структурированная подача учебного материала. Технология веб-квест – это разветвленная структура представления информации [5].

Технология имеет поисковый характер, что позволяет активизировать исследовательскую деятельность обучающихся. Вследствие, у обучающихся формируются умения и навыки критического мышления.

Веб-квесты позволяют визуализировать ученикам результаты работы и оценить проделанную работу. Пошаговые результаты работы делают оценку деятельности учащихся наглядной, а рефлексию – осознанной.

Проектирование образовательного веб-квеста в логике системно-деятельностного подхода определяет ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент стандарта: предметные, метапредметные и личностные результаты, заданные ФГОС.

Список литературы

1. *Ананьина, Н.В.* Организация самостоятельной работы студентов в условиях реализации ФГОС // Образование. Карьера. Общество. – 2013. – № 4-1(40). – С. 51-55.
2. *Власова, Н.С.* К вопросу о значении самостоятельной деятельности студентов вузов // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 175-177.
3. *Лихачева, А.Ю.* Психологическая готовность старшеклассников к сдаче единого государственного экзамена. Журнал: Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – №42. – С. 121-126.
4. *Atroshchenko, S.A., Napalkov, S.V.* Themed educational web quest as interactive means of development of students' independent cognitive activity. In the World of Scientific Discoveries / V Mire Nauchnykh Otkrytiy. 2014, Vol. 57 Issue 9. – P. 64-178.
5. *Игуменова, Е.А., Радецкая, И.В.* Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25517>. (Дата обращения: 13.02.2020).

УДК 373

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ХУДОЖЕСТВЕННО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

CREATIVE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES

Луиза Ильдаровна Киричевская
Luisa Ildarovna Kirichevskai

*Россия, Казань, МБОУ «Средняя общеобразовательная татарско-русская
школа № 48 с углубленным изучением отдельных предметов»*

Приволжского района г. Казани.

Russia, Kazan, Secondary Tatar-Russian School № 48

E-mail: 4912004224@edu.tatar.ru

Аннотация

В данной статье отражены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию творческих способностей у младших школьников во внеурочной деятельности художественно-изобразительной направленности. Показана значимость периода начальной школы для развития творческих способностей личности. Экспериментальное исследование позволило выявить недостаточно высокий уровень творческих способностей учащихся, показала необходимость проектирования программы внеурочной деятельности для творческого саморазвития детей. Разработанная программа направлена на развитие эстетических способностей, творческого воображения, мотивации самосовершенствования художественных навыков и самопознанию учащихся.

Ключевые слова: творческие способности, младший школьник, художественно-изобразительная деятельность.

Abstract

This article includes the result of experimental work of the development of creativity primary school students in art afterschool activities. Also it is shown the importance of the primary school period for the development of creativity. The research revealed a low level of creative abilities of students, showed the need to design a program afterschool activities for the creative education of children. The program is aimed at developing aesthetic abilities, creative imagination, motivation for self-improvement of artistic skills and I-concepts of students.

Keywords: creative abilities, primary school student, artistic activity.

Современное динамично развивающееся общество все чаще переосмысливает, изменяет задачи образования. Главная цель, стоящая перед школой, на данном этапе состоит в том, чтобы воспитать активную творческую личность, осознающую глобальные проблемы человечества, готовую посильно участвовать в их решении. Таким образом, успешными признаются люди, мыслящие не шаблонно, способные находить выход из проблемной ситуации, принимать нестандартные решения.

В.И. Андреев в своих трудах неоднократно подчеркивал значимость творческого саморазвития личности на всех этапах жизни, понимая, что этот процесс способствует становлению представлений человека о себе самом в контексте реального и идеального, настоящего и будущего, стимулирует возможности интенсификации процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование, сопряженные с их самооценкой [1].

Задача развития творческих способностей младших школьников составляет фундамент процесса обучения, который с течением времени не теряет своей актуальности, требуя постоянного пристального внимания и дальнейшего развития. Эта задача находит свое отражение в альтернативных образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе [5, с.83]. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, которая заставляет обучающихся познавать и удивляться, находить решение в нестандартных ситуациях. Широкое распространение получают нетрадиционные виды деятельности, проблемные методы обучения, коллективные творческие дела во внеклассной работе, способствующие развитию творческой активности младших школьников [7, с.3].

В исследованиях, посвященных развитию творческих способностей, можно обсуждать несколько аспектов. Первый аспект – это особенности развития способностей и факторов, определяющих их развитие. Здесь

возникает противоречие при разрешении вопроса о соотношении таких детерминант развития способностей как наследственность и среда. Второй аспект – это взаимосвязь между специальными и общими способностями. Третий аспект связан с проблемой измерения параметров развития способностей. Четвертый аспект выявляет проблему развития способностей в деятельности. Существуют две основные группы подходов к трактовке понятия способности: функционально-генетический и личностно-деятельностный [3].

В нашем понимании, творческие способности – это совокупность личностно-значимых и личностно-ценных стремлений, идеалов, убеждений, взглядов, позиций, отношений, верований, деятельности человека, взаимоотношения с окружающими.

Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период усвоения информации по принципу эмоционального преимущества. Успешному выполнению этой важной жизненной функции способствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитетам, повышенная восприимчивость, уязвимость, наивно-игровое отношение к окружающей действительности. Высокая восприимчивость к окружающим влияниям является важной стороной интеллекта в этом возрасте [4, с.20].

Учебная деятельность – ведущий тип деятельности детей младшего школьного возраста, который дает возможность развивать интеллектуальную и эмоциональную сферу личности, формировать самооценку ребенка и уровень достижений, развивать его творческие способности. Высокий уровень развития творческих способностей младших школьников предусматривает высокий уровень развития таких психических процессов как мышление, воображения, память, речь, внимание и тому подобное. Развитие всех этих процессов является определяющим для формирования творческой личности [2, с.186]. Но необходимо ориентироваться на развитие именно творческого мышления и творческого воображения, поскольку их предпосылками для развития творческих способностей младшего школьника (именно младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития мышления, воображение – является почвой для игры – второй по значимости деятельностью в этом возрасте). Очень важно в младшем школьном возрасте в учебно-воспитательной деятельности, которая должна характеризоваться творческой направленностью, развить такие показатели творческого мышления как, скорость и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость. За первые три-четыре года учебы в школе прогресс в умственном развитии детей является достаточно заметным.

Период начальной школы является особенным периодом для развития творческих способностей ребенка, когда в течение учебы обучающийся характеризуется высокой сензитивностью. Поэтому при организации учебно-воспитательного процесса учет этих особенностей развития личности младшего школьника является необходимым условием развития творческого потенциала детей [6; 8].

Нами была проведена экспериментальная работа по развитию творческих способностей у младших школьников во внеурочной деятельности. Цель экспериментальной работы – на основе выявленного уровня развития творческих способностей у младших школьников разработать программу внеурочной деятельности по развитию творческих способностей.

Задачи экспериментальной работы:

1. Диагностика уровня развития творческих способностей учащихся 3 «Б» класса МБОУ «СОШ № 48» г. Казани, опираясь на методики «Наборщик», «Составь рассказ о несуществующем животном», «Три слова».

2. Разработка программы внеурочной деятельности для педагогов по развитию у младших школьников творческих способностей.

Исходя из понимания термина «творческие способности», которые предполагают стремление ученика мыслить оригинально, нестандартно, самостоятельно искать и принимать решения, проявлять познавательный интерес, открывать новое, были выделены следующие критерии развития творческих способностей младших школьников.

1. Когнитивный критерий, с помощью которого выявляются знания, представления младших школьников о творчестве и творческих способностях, понимание сути творческих заданий.

2. Мотивационно-потребностный критерий – характеризует стремление ученика проявить себя как творческую личность, наличие интереса к творческим видам учебных заданий.

3. Деятельностный критерий – выявляет умение оригинально выполнять задания творческого характера, активизировать творческое воображение учащихся, осуществлять процесс мышления нестандартно, образно.

В диагностике по данным методикам принимали участие ученики 3 «Б» класса МБОУ «СОШ № 48 » г. Казань. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство учащихся находится на среднем или низком уровне развития творческих способностей, высокий уровень наблюдается лишь у 18% детей.

Проведенная диагностическая работа показала необходимость проектирования программы внеурочной деятельности для повышения уровня развития творческих способностей детей.

Уровень развития творческих способностей детей

Уровень развития	Количество детей	
	Абсолютное число	% детей
Высокий	4	18,1%
Средний	12	54,5%
Низкий	6	27,2%

На основании данных исследования была составлена программа внеурочной деятельности по развитию творческих способностей «Мастерская волшебника». Программа развивает творческие способности – процесс, который пронизывает все этапы развития личности ребёнка, пробуждает инициативу и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе.

Активная работа способствует воспитанию эстетической культуры и трудолюбия учащихся, расширению их политехнического кругозора, развитию способности воспринимать и чувствовать прекрасное. Занимаясь, ребята смогут углубить знания и умения по интересующему их делу и применить в общественно полезном труде в школе и дома.

При выполнении работ на творческое воображение ребенок стоит перед необходимостью создать собственный образ и воплотить его в изделии. Педагог может показать несколько образцов не для точного подражания, а как варианты выполнения задания. Следует подчеркнуть, что художественной деятельности на занятиях придается особое значение как эффективному средству развития воображения и эстетического чувства детей.

На занятиях дети знакомятся с терминами, обозначающими технику изготовления изделий (аппликация, изонить, мозаика, оригами и т. д.). Владение этими терминами, равно как и названиями операций, свойств материалов, будет важным вкладом в развитие речи детей.

Особое внимание на занятиях уделяется беседам. В беседах должны найти отражение следующие вопросы: историческое развитие декоративно-прикладного искусства и художественных промыслов, основанных на народном искусстве и национальных традициях. Такие беседы не только способствуют эстетическому воспитанию, но вызывают интерес к изучению культуры родного края, его традиций и обычаев.

Каждое занятие, как правило, включает теоретическую часть и практическое выполнение задания. Теоретические сведения – это объяснение

нового материала, информация познавательного характера, общие сведения о предмете изготовления. Практические работы включают изготовление, оформление поделок, отчет о проделанной работе. Отчет о проделанной работе позволяет научить ребенка последовательности в работе, развить навыки самоконтроля. Подведение итогов осуществляется в виде составления книжек – раскладушек с фотографиями работ, проведение выставки, участие в различных конкурсах.

Занятия заинтересовывают и увлекают ребят своей необычностью, возможностью применять выдумку, фантазию, осуществлять поиск разных приемов и способов действий, творчески общаться друг с другом, Ребята овладевают умением многократно подбирать и комбинировать материалы, целесообразно его использовать, учатся постигать технику, секреты народных мастеров. А это в конечном итоге способствует художественно-творческому развитию школьников, формированию желания заниматься интересным и полезным трудом, в конечном счете побуждает учащихся заниматься самовоспитанием, саморазвитием, самосовершенствованием.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е издание / В.И. Андреев – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

2. Антилогова, Л.Н. Роль самооценки в развитии творческих способностей младших школьников/ Л.Н. Антилогова, Л.Г. Карпова// Наука о человеке: Гуманитарные исследования. – 2016. – № 2. – С. 129-133.

3. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества/ Д.Б. Богоявленская – Ростов-на-Дону, 2008. – 274 с.

4. Вержиховская, А.Т. Психологические условия подготовки школьников к творческой деятельности./ А.Т. Вержиховская, Н.И. Литвинова, А.В. Ходочок// Психология. Респ. науч. – метод. сборник. – 2009 – № 38. – С.20-24.

5. Дворникова, И.Н. Психолого-педагогические особенности развития творческих способностей детей/ И.Н. Дворникова, А.Д. Комакова// Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С.83-85.

6. Фаршатова, И. А. Развитие творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности/ И.А. Фаршатова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 94–103.

7. Шипулина, И.А. Базовая модель урока, направленного на развитие творческих способностей учащихся/ И.А. Шипулина // Начальная школа: плюс – минус. – 2002. – №8. – С. 68-69.

8. Шишеникова, И.М. Интеграция образования и культуры в рамках кружка по развитию творческих способностей младших школьников/ И.М. Шешенкова// Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С.310-314.

**АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ**

**ANALYSIS OF THE SELF-ASSESSMENT OF FORMATION
OF UNIVERSAL COMPETENCIES BY STUDENTS OF UNIVERSITIES**

Мария Владимировна Ключникова
Mariya Vladimirovna Klyuchnikova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: maria-kl@bk.ru

Аннотация

Необходимость реализации компетентного подхода к обучению студентов предъявляет новые требования к содержанию образования. Формирование компетенций, способствующих подготовке выпускника образовательной программы высшего образования к новым требованиям, является приоритетной задачей. Такими компетенциями являются универсальные компетенции, которые находят свое отражение в глобальной модели 4К. Данная статья посвящена описанию результатов исследования по самооценке студентов на степень сформированности предложенных компетенций.

Ключевые слова: универсальные компетенции, ключевые компетенции, самооценка, ВУЗ.

Abstract

The need to implement a competency-based approach to teaching students presents new requirements for the content of education. The formation of competencies that contribute to the preparation of a graduate of a higher education educational program for new requirements is a priority. These competencies are universal competencies, which are reflected in the global 4K model. This article is devoted to the description of the results of a study on students' self-assessment of the degree of formation of the proposed competencies.

Keywords: universal competencies, key competencies, self-assessment, university.

В ближайшие годы изменится 35% ключевых компетенций, а 65% профессий, востребованных к 2035 году, еще не существуют [5]. В связи с этим, исследователи задают важные вопросы о проблемах, с которыми сталкиваются учащиеся, получающие высшее образование, в мире беспрецедентных, высокоскоростных изменений. Что могут сделать высшие учебные заведения и каждый преподаватель в отдельности для того, чтобы выпускники вступили на свой профессиональный путь с компетенциями, которые им понадобятся, чтобы достичь успеха в 21-м веке?

Помочь студентам связать обучение с реальной жизнью, обеспечить их необходимыми навыками и стать ценными активами на рынке труда можно используя глобальную модель компетенций 4К: критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация. Согласно исследованию “Four Cs” Ассоциации менеджмента, АМА, три из четырех (75,7%) руководителей ответили, что верят, что эти навыки и компетенции станут наиболее важными для них в следующие 3-5 лет. Кроме того, 80% руководителей считают, что «4К» гарантируют, что студент готов войти в рабочую среду.

При этом в ФГОС ВО 3++ данный подход находит свое отражение в закреплении универсальных компетенций, которые характеризуют над-профессиональные способности личности, обеспечивающие успешную деятельность человека в самых различных как профессиональных, так и социальных сферах (таблица 1) [3].

Таблица 1

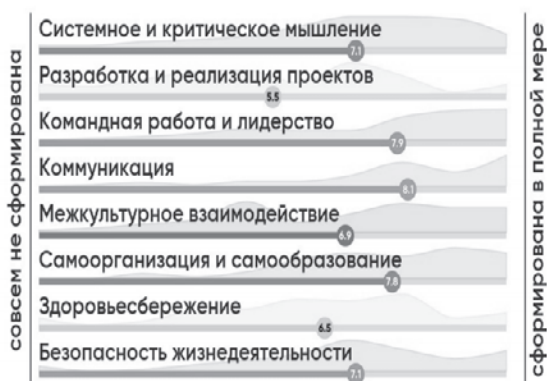
Универсальные компетенции ФГОС ВО 3++

Категория универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции на уровне бакалавриата	Код и наименование универсальной компетенции на уровне магистратуры
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	УК-1 Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	УК-3 Способен организовать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4 Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия

Возникает потребность в изучение того, как студенты самостоятельно оценивают сформированность данных компетенций. В связи с этим, при помощи Mentimeter, простого и доступного в освоении инструмента голосования, обеспечивающего мгновенную обратную связь от аудитории,

были произведены замеры. Данный ресурс удобно использовать для опроса студентов в режиме реального времени в аудитории, поскольку он доступен и на мобильных устройствах, и в цифровой среде. Для исследования были выбраны студенты российских ВУЗов, обучающиеся по направлению «Педагогика», бакалавры, а также магистры первых и вторых курсов, которые являлись участниками педагогического образовательного форума «Российский студенческий педагогический слет 3.0» 2019 года. Всего приняло участие 89 студентов. Полученные результаты ниже представлены на линейной диаграмме (рис.1).

Универсальные компетенции



89

Рис. 1. Самооценка студентов российских ВУЗов по степени сформированности представленного перечня компетенций

Из полученных результатов видно, что наиболее сформированной по самооценке студентов считается универсальная компетенция – «Коммуникация» 8,1 из 10 баллов, что является средней величиной сформированности компетенций. Хочется отметить, что данную компетенцию часто понимают достаточно в узком смысле, односторонне, как умение наладить диалог, ежедневный обмен информационным потоком, умение рассказать о чем-либо. Однако можно предположить, что помимо общих, педагоги обладают еще и специальными коммуникативными компетенциями. Последние представляют собой своеобразный высокий уровень коммуникативных знаний, умений и навыков, которые необходимы для

выполнения профессиональных функций. А в современной цифровой эпохе дополняются значительным разнообразием других инструментов.

Второе место занимает универсальная компетенция – «Командная работа и лидерство» (7,9 из 10 баллов), третья – «Самоорганизация и самообразование» (7,8 из 10 баллов) (рис. 2).

Следующую позицию разделили показатели «Системное и критическое мышление» и «Безопасность жизнедеятельности» (7,1 из 10 баллов).

Последнее место по самооценке студентов «Российского студенческого педагогического слета 3.0» заняла компетенция «Разработка и реализация проектов» (5,5 из 10 баллов).

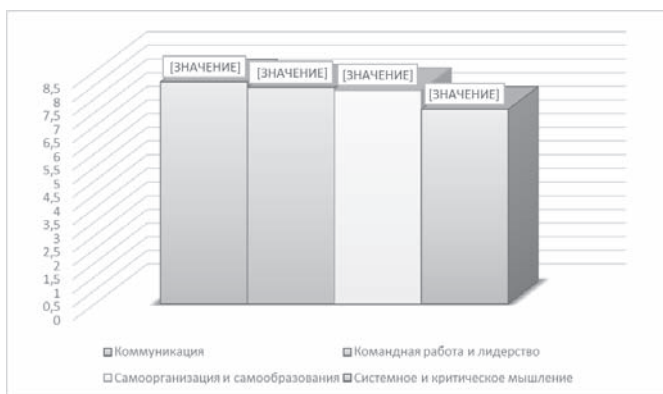


Рис. 2. Компетенции-лидеры по самооценке студентов российских ВУЗов по степени сформированности представленного перечня компетенций

Исходя из данных видно, что три из компетенций-лидеров входят в область 4К (критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация), что говорит о том, что данные компетенции находят свое отражение в практической деятельности студентов и являются фундаментом для деятельности. Показатели различаются незначительно, а также можно говорить о взаиморазвиваемости данных компетенций. Развитая «Коммуникация» способствует развитой «Командной работе». Они же напрямую связаны с профессиональной деятельностью педагога.

Причем 4 компетенции-лидера по самооценке студентов российских ВУЗов по степени сформированности представленного перечня компетенций разбиваются на 2 группы. К первой группе можно отнести «Коммуникацию» и «Командную работу», а ко второй «Самоорганизацию и самообразование» и «Системное и критическое мышление», что объясня-

ется тем, что первая реализуется через личностное взаимодействие, а вторая через персональные компетенции. Отсюда можно сделать вывод, что в сфере образования компетенции первой группы приоритетнее и значительнее компетенций второй группы, несмотря на то, что все четыре компетенции являются существенными для педагогической деятельности.

Таким образом, успешность образования заключается уже не в овладении определённым объемом знаний, а в расширении этих знаний и получении навыков их применения в новых ситуациях. Исследование показало, что эту значимость студенты осознают и адаптируются к новым требованиям. Потому что это и есть отличительное качество нашего времени: суть образования сегодня заключается в развитии креативности, критического мышления, умения общаться и сотрудничать.

Список литературы

1. *Тарханова, И.Ю.* Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата магистратуры, специалитета: коллективная монография – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с.
2. Федеральные государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.04.01. «Педагогическое образование» Зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2018 г. N 50361. – URL: <http://fgosvo.ru/>. (Дата обращения: 17.02.2020).
3. Федеральные государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01. «Педагогическое образование» Зарегистрировано в Минюсте России 15 марта 2018 г. N 50361. – URL: <http://fgosvo.ru/>. (Дата обращения: 17.02.2020).
4. *Charles Fadel, Maya Bialik, Bernie Trilling.* Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed. – URL: <https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/4D-EDU-book-cover-Final-front-only.png>. (Дата обращения: 19.02.2020).
5. World Economic Forum New Vision for EducationUnlocking the Potential of Technology. – URL:http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf. (Дата обращения: 27.02.2020).

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL TECHNOLOGIES WHILE
TEACHING COMPUTER SCIENCE IN ENGLISH
IN NON-SCHOOL HOURS**

**Мария Владимировна Коксина, Татьяна Юрьевна Гайнутдинова
Maria Vladimirovna Koksina, Tatiana Yurievna Gainutdinova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: koksinamv@gmail.com, tgainut@mail.ru*

Аннотация

В статье представлены результаты исследования эффективности дидактического потенциала цифровых технологий при обучении информатике на английском языке во внеурочной деятельности в средней школе.

Ключевые слова: дидактический потенциал, цифровые технологии, обучении информатике на английском языке.

Abstract

The article presents the results of studies of the effectiveness of the didactic potential of digital technologies in teaching computer science in English in non-school hours in secondary school.

Keywords: didactic potential, digital technologies, teaching computer science in English.

Отличительной чертой современного общества можно назвать активную цифровизацию различных сфер нашей жизни, среди которых не стала исключением и система образования [9]. В числе основных причин, вызвавших фундаментальные изменения внутри неё, стоит необходимость в разработке и использовании новых технологий обучения, нацеленных на оптимизацию рабочего процесса, а также повышение его индивидуализации и эффективности.

На сегодняшний день приобрело особую актуальность применение цифровых технологий при формировании и развитии алгоритмического мышления у школьников. Общеизвестно, что наибольшим потенциалом для развития алгоритмического мышления у обучающихся среди естественнонаучных дисциплин обладает информатика. Анализ результатов ОГЭ и ЕГЭ по информатике на протяжении последних лет позволяют

сделать вывод, что раздел алгоритмизации и программирования преподаётся в рамках дисциплины для учащихся средней и старшей школы не в полной мере [6; 12].

Количество часов для непрофильных классов, где в рамках рабочих программ информатике отводится лишь час в неделю, является недостаточным. Учителю не предоставляется возможным в рамках столь ограниченного временного ресурса полноценно работать с каждым учащимся, обеспечить развитие алгоритмического мышления у всех учеников в равной степени ввиду их психических особенностей. Присутствует необходимость частичной автоматизации как процесса обучения, так контроля по решению особых заданий.

Не менее остро стоит проблема индивидуализации работы учащихся в условиях специфики олимпиадной подготовки по программированию, в рамках которой учащиеся готовятся «штучно». Как правило, учащиеся всегда работают в индивидуальном режиме в соответствии с их уровнем подготовки, требуя от учителя комментариев по корректности решения различных задач в одно и то же время.

Обращая внимание на особую важность формирования у учащихся межпредметных связей, выделенную разработчиками ФГОС ОО и ФГОС СО, а также на активную глобализацию современного мира, актуальность использования цифровых технологий в деятельности учащихся повышается в несколько раз, если в роли инструмента подачи информации выступает английский язык. Так как осознание учеником необходимости быть готовым к будущей карьере увеличивает внутреннюю мотивацию к учению, английский язык может стать дополнительной движущей силой в процессе обучения.

В связи с перечисленными аргументами существует острая необходимость в использовании цифровых технологий, в которых была бы возможность посредством специализированного английского языка осуществить не только автоматизацию составления индивидуального задания, но и предоставление задач по выявлению слабых сторон ученика в предметной области. Это позволило бы повысить эффективность усвоения материала путем продуманной последовательно выстроенной подачи информации и задач, существенно снимающей нагрузку с учителя, а также способствовать повышению уровня знаний английского языка.

Для определения уровня сформированности алгоритмического мышления были разработаны входные и выходные КИМы, состоящие из 30 тестовых вопросов и 5 открытых заданий на основе ОГЭ по информатике.

Для определения уровня общего и специализированного знания в области информационных технологий английского языка были разработаны входные и выходные КИМы :

- Входной и выходной КИМы, основанный на заданиях ОГЭ, измеряющий знания общего английского языка;
- Выходной КИМ, измеряющий знания специализированного английского языка в области информационных технологий, составленный на основе материалов элективного курса.

В исследовании приняло участие 34 обучающихся 8-9 классов. Ниже представлены результаты, полученные в ходе проведения диагностики уровня сформированности алгоритмического мышления, а также уровня знаний общего английского языка на констатирующем этапе эксперимента. Анализ полученных данных позволяет утверждать, что участники контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группы имеют одинаковый уровень знаний.

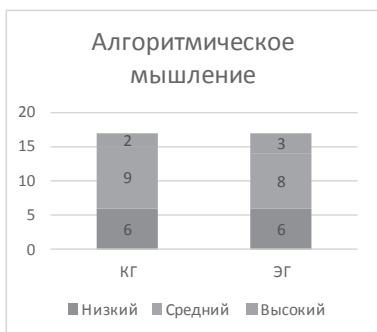


Рис. 1. Результаты измерения уровня алгоритмического мышления

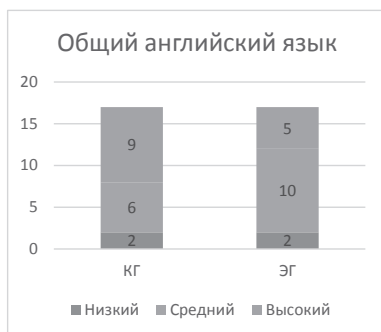


Рис. 2. Результаты измерения уровня общего английского языка

Для реализации педагогического эксперимента были разработаны курс по программированию на английском языке и цифровой ресурс, влияющие на развитие алгоритмического мышления и языковой компетенции [10; 11]. В данном курсе особое внимание уделялось индивидуальной работе по решению олимпиадных задач по программированию с помощью цифрового ресурса (развитие алгоритмического мышления), активному использованию специализированного английского языка как средства достижения цели.

Результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 1.

Для того, чтобы сделать вывод о различии групп после окончания курса по программированию был применен метод математической статистики – метод критерия Хи-квадрат для двух выборок [8]. Для уровня

сформированности алгоритмического мышления и общего английского языка значение критерия превысило 3,56. Это говорит о различии групп по перечисленным признакам.

Таблица 1

Результаты диагностики контрольного этапа эксперимента

	Алгоритмическое мышление			Общий английский			Специализированный английский		
	Низ-кий	Сред-ний	Высо-кий	Низ-кий	Сред-ний	Высо-кий	Низ-кий	Сред-ний	Высо-кий
КГ	4	10	3	1	7	9	12	5	0
ЭГ	1	10	6	1	9	7	1	9	7

Очевидно, что уровень знаний в области специализированного английского языка, проверяемого на контрольном этапе, у экспериментальной группы существенно выше, чем у контрольной.

Таким образом, можно сделать вывод, что гипотеза об эффективном формировании алгоритмического мышления и повышения уровня знания специализированного английского языка в области ИТ с активным использованием цифровых технологий в среднеобразовательной школе в рамках элективного курса подтверждена.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897.
2. Балакирева, Э. В., Власова, Е. З. Электронный учебно-методический комплекс как средство обеспечения качества подготовки специалистов //Человек и образование. – 2012. – №. 4 (33). – С. 75-80.
3. Берсенева, Н. В. Дидактический потенциал в исследовании профессиональных компетенций студентов //Сборники конференций НИЦ Социосфера. – Vedecko vydavateľske centrum Sociosfera-CZ sro, 2016. – №. 58. – С. 17-19.
4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
5. Информационные технологии в юриспруденции : учеб. пособие для студ. уч-реждений высш. проф. образования / [С. Я. Казанцев, О. Э. Згадзай, И. С. Дубровин, Н. Х. Сафиуллин] ; под ред. С. Я. Казанцева. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 368 с.
6. Лещинер, В. Р., Ройтберг, М. А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года по информатике и ИКТ //Педагогические измерения. – 2016. – №. 3. – С. 108-128.

7. Никитин, П. В., Горохова, Р. И. Технологии построения электронных образовательных ресурсов для организации обучения студентов программированию //Инженерный вестник Дона. – 2015. – Т. 36. – №. 2-2.

8. Новиков, А. М., Новиков, Д. А. Методология. – М. : Синтег, 2007. – 14 с.

9. Омарова, С. К. Характеристика и дидактический потенциал мобильно-цифровых технологий обучения иностранным языкам //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – №. 1 (190). – С. 52-57.

10. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.

11. Сайфутдинова, Г. Б., Титова, Т. А., Фролова, Е. В. Информационные технологии в современном образовании-как ключевое явление в образовательной деятельности //Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №. 63-4. – С. 213-216.

12. Крылов, С.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по информатике и ИКТ. – URL: http://fipi.ru/sites/default/files/document/1566805550/informatika_2019.pdf. (Дата обращения: 15.02.2020).

УДК 378

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ

AXIOLOGICAL ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS BASED ON CREATIVE SELF-DEVELOPMENT

**Наталья Дмитриевна Колевтинова
Natal'ya Dmitrievna Koletvinova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: Koletvinova_ND@mail.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются особенности аксиологического аспекта в профессиональной подготовке студентов, его основные составляющие, направленные на интеллектуальное и творческое саморазвитие личности. Анализируются проблематика реализации аксиологического подхода, специфика ценностных факторов, их взаимодействие и взаимозависимость. Аксиологический подход рассматривается с позиции совершенствования профессиональной подготовки студентов на основе использования аксиологического потенциала научно-педагогических ресурсов профессиональной деятельности учителя.

Ключевые слова: аксиология, творчество, самоактивизация, личность, духовно-нравственное воспитание, потенциал, методы, подходы.

Abstract

The article discusses the features of the axiological aspect of professional training of students, its main components aimed at intellectual and creative self-development of the individual. The article analyzes the problems of implementing the axiological approach, the specifics of value facts, their interaction and interdependence. The axiological approach is considered from the position of improving the professional readiness of students on the basis of using the axiological potential of scientific and pedagogical resources of the teacher's professional activity.

Keywords: axiology, creativity, self-activation, personality, spiritual and moral education, potential, methods, approaches.

В последнее время интерес к аксиологической парадигме образования существенно вырос. Это объясняется многими причинами. Переоценка ценностей, которую повлекли за собой социально-экономические изменения в России, привела к возникновению глубоких нравственных проблем, требующих незамедлительного решения. В сложившихся условиях современное научное сообщество особое внимание уделяет аксиологической проблематике, духовно-нравственному воспитанию обучающихся, гуманизации и гуманитаризации образования в школах. Реализация этих требований непосредственно связана с качественно новым взглядом на аксиологические проблемы образования и воспитания [3].

В соответствии с этим аксиологический аспект в современном образовании приобретает очень важное значение, особенно это касается цикла гуманитарных дисциплин. В настоящее время рассмотрение данной проблемы связано с применением ряда подходов. Каждый подход реализует свою специфику, свою целевую установку и формирует свою концепцию широкого использования аксиологии в контексте решения обучающихся, развивающих и воспитательных задач в контексте самообразования и саморазвития студентов.

Гуманитарный цикл дисциплин в полной мере вбирает в себя все аксиологические аспекты, позволяющие рассматривать мир с древних времен до наших дней в спектре гуманизма, патриотизма, духовности и нравственности, а также в контексте степени их воздействия на личность обучающихся и формирование у них гражданской позиции. Не секрет, что в настоящее время аксиологическая и воспитательская направленность учебных дисциплин не всегда дает положительные результаты. Последствия этого сказываются в усилении криминальной составляющей нашего общества, в предрасположенности определенной части молодежи к преступным действиям, в усилении потребительских предпочтений, нежелании прислушиваться к требованиям толерантности. Поэтому необходим

выбор такого подхода и таких форм и способов учебно-воспитательной деятельности, которые бы позволили в полной мере раскрыть аксиологические составляющие учебного материала. Исходя из этого, наиболее целесообразным является выбор личностно-деятельностного подхода в обучении, отдающего предпочтение индивидуальным способностям обучающихся, их интересам и потребностям [1].

Это позволит сосредоточить внимание студентов на конкретных значимых составляющих понятия «аксиология». Такой подход открывает путь к систематической и целенаправленной коррекционной деятельности в определении сути каждого ценностного начала, а также в формировании познавательной самостоятельности студентов при расстановке жизненно-ценностных приоритетов, что и создает аксиологическую среду личности [2].

Российское образование на современном этапе использования связано с разработкой стратегии и тактики реализации аксиологической парадигмы, направленной на формирование духовно-нравственного потенциала обучающихся в системе приоритетных ценностей. И здесь содержание учебного материала гуманитарных дисциплин представляет собой строго определенное поле деятельности для диалогизированного общения. Форма диалогизированного общения представляет собой важную стратегическую доминанту в процессе установления своеобразных точек отсчета ценности значимых компонентов окружающей действительности, позволяет определить ценностный цикл окружающего мира. Кроме того, диалогизированное общение направлено на развитие самостоятельности мышления студентов и рассматривается в психолого-педагогической науке как важный фактор образования в целом, являясь его опорной составляющей в контексте творческого саморазвития [7].

Поскольку содержательно-тематической основой диалогизированного общения выступает система ценностных категорий, то логически оправданными тактиками могут быть приемы двустороннего взаимодействия ценностных показателей, так как в соответствии с философскими и психолого-педагогическими заключениями ценностные категории имеют двухуровневую структуру, основанную главным образом на категории «отношение к...», «отношение между...» [4; 5].

Такое рассмотрение ценностных компонентов можно представить как тактический прием формирования таких важных качеств, как честность, твердость убеждений, духовности и др., что, несомненно, способствует установлению социальной стабильности, повышению общей культуры людей. Исходя из этого, аксиология как философско-педагогическая проблема – это многогранное и многоуровневое явление. Рассмотрение

понятия «аксиология» в какой-то одной грани может привести к ошибочному пониманию или сверхсубъективному восприятию и трактованию ценностных категорий, что в контексте полифункциональной образовательной деятельности недопустимо.

Аксиологическая среда окружающей действительности и аксиологическая среда в процессе образовательной деятельности должны анализироваться в ходе тесного взаимодействия, хотя каждая из них имеет свою вариативность и инвариантность. В последнее время все психолого-педагогические процессы принято анализировать с позиции когнитивности, гносеологической значимости, эмоциональности [6]. Аксиологическая составляющая также не является исключением. Без соотношения категориальной системы ценностей с когнитивными процессами понимания, восприятия, соотносительности явлений и др. трудно добиться каких-либо твердых убеждений в принятии настоящих ценностей, а следовательно, и воспитания духовности и нравственности студентов.

Анализ аксиологических аспектов в контексте гносеологии особенно важен в том плане, что позволяет рассмотреть знание отдельных дисциплин и систему знаний в целом как важную составляющую самой жизни человека. Специальное выведение аксиологических приоритетов полифункционального характера образования – это важный компонент образовательной среды в целом, поскольку выступает как своеобразное руководство для вхождения в человеческий мир. Учение, накопление знаний как фактор собственного совершенствования и дальнейшего служения людям, стране, в которой родился – это синтез ценностной ориентации, без осознания которого формирование высоконравственных качеств у студентов невозможно.

Выведение образовательно-ориентированных аксиологических потенциалов как необходимого освоения и принятия определяющих личностных принципов в науке рассматривается в контексте приобщения личности к системе ценностей. Однако, если ограничиться только доведением системы ценностей до студента, внушительного позитивного результата добиться невозможно.

Имеющиеся ценностные ресурсы только тогда могут превратиться в убеждения, когда для этого будут созданы условия, будет проведена подготавливающая работа с обучающимися, основанная на приведении конкретных примеров традиционности использования аксиологических составляющих, их практической необходимости и значимости для всего человечества. В данной связи аксиологическое образование выступает как важнейшая составляющая воспитания студентов в целом, как условие

развития необходимой регулятивной функции личности в аспекте самоактуализации, самоисследования и самовоспитания.

Не менее важным является овладение студентами ценностными категориями как компетенциями будущей профессиональной деятельности. Ценности в этом контексте могут рассматриваться как средства достижения профессионального мастерства, повышения эффективности профессионального межличностного общения, что позволяет справляться с требованиями организационного поведения, а также избегать конфликтных ситуаций в профессиональной сфере. Такая ценностная ориентация может служить определенным стимулом честного исполнения своего долга в профессиональной деятельности, и, исходя из этого, в системе ценностных ориентаций она занимает одно из приоритетных мест.

Ценностные ориентации как условия приобщения обучающихся к высокой духовной жизни могут реализовывать себя на основе разработанной системы введения нравственных, художественных, эстетических, экологических ценностей. В процессе обучения для этой цели применяются личностно-ориентированные технологии, коммуникативные технологии, технологии позитивного общения, технологии словесной наглядности и др. Их использование позволяет координировать деятельность обучающихся, анализировать критериальные основы ценностных установок, определять уровневые ранги шкалы ценностей по содержательно-тематическому признаку и степени их воздействия на личность.

Гуманитарные дисциплины с их уникальным гуманистическим содержанием позволяют целенаправленно развивать духовно-нравственный потенциал обучающихся с учетом изменения ценностного идеала и временных факторов, их традиционно моральной мировой значимости, а также с позиции установившихся взглядов на привычные общественные ценности.

Такой подход позволяет выявить природу и источники категориальных ценностей, закономерности их функционирования.

Аксиологический аспект современного образования направлен прежде всего на освобождение личности обучающихся от множества негативных факторов, которые затемняют студентам видение перспектив развивающегося общества и своего места в нем. И здесь современное образование призвано играть главную роль в установлении форм, способов и условий достижения поставленной цели нравственного воспитания. Ценностная сфера системы образования включает в себя необходимый ценностный выбор, открывающий студентам возможности для самостоятельного осмысления сущности аксиологических составляющих на основе самоанализа и самоопределения, а также своей ценностно-ориенти-

рованной позиции. Включение в образование психологических факторов в качестве отправных точек позволяет во многом повысить качество образования в целом. Полное и творческое овладение студентами системой ценностной ориентации будет способствовать решению многих социальных проблем и обеспечению безопасности жизненного и образовательного пространства человека как саморазвивающейся личности.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Ретроспективный и прогностический подходы к разработке концепции субъектно-ориентированного педагогического образования для творческого саморазвития студентов – будущих педагогов / В.И.Андреев // Образование и саморазвитие. – 2012. – №5(33).
2. *Андреев, В.И.* Систематика педагогических и дидактических законов, интегративно ориентированных на гарантированное качество образования / В.И.Андреев // Образование и саморазвитие. – 2013. – №3(37). – С.9.
3. *Гусинский, Э.И.* Введение в философию образования / Э.И. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
4. *Каган, М.С.* Философская теория ценности / М.С.Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
5. *Кулюткин, Ю.Н.* Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. – Самара: СГПУ, 2002. – 400 с.
6. *Thomas, G.P.* Metacognition in Science Education: Past, present and future considerations / G.P.Thomas // Second International Handbook of Science Education. – Springer, Dordrecht, 2012. – P.131-144.
7. *Tuisk, M.* The teacher as a subject and object of self-design / M.Tuisk // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – №45. – P.566-576.

МЕТОД ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

METHOD OF PROJECT TRAINING IN COMPUTER GRAPHICS IN THEIR SPARE TIME

Марина Вадимовна Котенкова, Татьяна Юрьевна Гайнутдинова
Marina Vadimovna Kotenkova, Tatiana Yurievna Gainutdinova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: MVKotenkova@kai.ru, tgainut@mail.ru

Аннотация

Современное общество живет в век информатизации. С каждым годом применение компьютеров в системе образования растет. Любой ребёнок в современном обществе разберётся в новейшем мобильном устройстве гораздо быстрее, чем взрослый. Но безрассудное «общение» с мобильными устройствами не идет детям на пользу. Поэтому необходимо направить в образовательную сферу активность детей. Это можно сделать путем совершенствования методики преподавания темы «Компьютерная графика» в основной школе во внеурочное время как с точки зрения содержания, так и в подборе организационных форм, методов и средств обучения.

Ключевые слова: компьютерная графика, методы обучения, проектная деятельность обучающихся, метод проектов, самостоятельная учебная деятельность, внеурочное время, старшекласники.

Abstract

Modern society lives in the age of Informatization. Every year, the use of computers in the education system is growing. Any child in modern society will understand the latest mobile device much faster than an adult. But reckless «communication» with mobile devices does not benefit children. Therefore, it is necessary to direct the activity of children to the educational sphere. This can be done by improving the method of teaching the topic "Computer graphics" in the main school after school hours, both in terms of content and in the selection of organizational forms, methods and means of training.

Keywords: computer graphics, teaching methods, project activities of students, project method, independent learning activities, extracurricular activities, high school students.

Педагоги каждой эпохи создавали свои педагогические технологии. Первые педагогические технологии были в виде традиционных методик; вторые в виде модульно-блочных, в третьем поколении педагогические технологии были представлены цельно блочными системами обучения; в настоящее время идет четвертое поколение – это поколение образова-

тельных технологий, одним из которых является «Проектное обучение» или «Метод проектов».

Термин «метод проектов» пришел из США. Основателями считаются ученые Дж. Дьюи и его ученик В.Х. Килпатрик. Исходный лозунг основателей системы проектного обучения – «Все из жизни, все для жизни». Они предлагали строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика, ориентируясь на его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни [2, с. 66].

Проектное обучение было создано для более полного усвоения учащимися полученных умений через проектное обучение. Только при проектной деятельности учитель может направлять учеников в правильном направлении поиска обучающей информации, показывать новые источники поиска информации, а так же заинтересовывать в получении новых знаний и показывать, как можно применять полученные знания для самостоятельного обучения [1, с. 152]. Для того чтобы ученик получал нужные знания необходимо поставить перед ними проблему, вовремя решения которой он сможет получить опыт самостоятельной учебной деятельности, а так же объединить знания с умениями.

Метод проектов это интерактивный метод в системе обучения, при котором учащийся, в процессе обучения, самостоятельно планирует и выполняет практические задания – проекты которые постепенно усложняются. Этот метод является одной из частей учебного процесса.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми (collaborative or cooperative learning) методами. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [2, с. 68].

Целью исследования является анализ применения проектного обучения компьютерной графике на формирование заинтересованности уча-

щихся к самостоятельной учебной деятельности. Задачей исследования является изучение возможности развития самостоятельной учебной деятельности учащихся в группах.

Для осуществления исследования применялась методика оценки уровня сформированности учебной деятельности Репкина Г.В., Заика Е.В. [5]. Анализ проведен основываясь на результатах систематического наблюдения за поведением ученика на уроках и знании о том, что и как он делает в условиях выполнения самостоятельной работы на внеурочном занятии.

В исследовании приняло участие 16 учащихся 10 класса гимназии посещающих дополнительные занятия по информатике во внеурочное время.

В данном опроснике 37 вопросов в части А и 34 вопроса в части Б таких как:

- Отвлекается ли ученик при выполнении новых практических заданий?
 - а) очень легко
 - б) работает сосредоточенно
- Задает ли ученик вопросы по новому фактическому материалу?
 - а) нет
 - б) задает

и т.д.

Результаты диагностики, проведенной в начале исследования представлены на рисунке 1, свидетельствуют о том, что заинтересованности учащихся к самостоятельной учебной деятельности невысокая.



Рис. 1. Результаты измерения на констатирующем этапе эксперимента

Для реализации педагогического эксперимента был разработан курс по обработке графической информации. В ходе изучения данной темы после разбора теоретического материала учащимся предлагалось выполнить проект: «Чертеж компьютерного стола». Подготовительным этапом работы над проектом является выполнение тренировочных упражнений для освоения основных приемов работы в графическом редакторе Компас 3D, подготовка чертежа на бумаге. Практическая часть работы выполнялась за компьютером с использованием изученных основных приемов работы в графическом редакторе: рисования прямых и кривых линий, окружностей и эллипсов, прямоугольников, операций копирования, вырезки, вставки фрагментов рисунка и других простейших операций.

На занятии использовалась групповая форма работы, т. к. дети редко сидят за компьютерами по одному, поэтому учащимся приходилось решать, кроме образовательной, коммуникативную задачу – необходимо было прийти к общему мнению, наметить план работы, выполнить ее. Чем больше возникает споров и обсуждений, тем совершеннее получилась работа и лучше результат.

После окончания эксперимента был проведен повторный анализ исследования с применением той же методики оценки уровня сформированности учебной деятельности, что и на начальном этапе исследования. Результаты диагностики проведенной на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 2, они свидетельствуют о том, что заинтересованности учащихся к самостоятельной учебной деятельности повысилась.

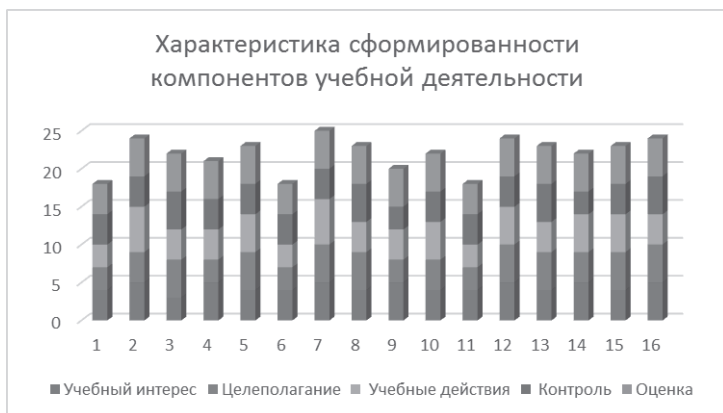


Рис. 2. Результаты измерения на контрольном этапе эксперимента

Подводя итог можно сказать, что при изучении курса обработки графической информации применение метода проектов вполне оправдано. При отработке навыков работы в графическом редакторе Компас 3D с применения проектного обучения улучшается заинтересованность учащихся к самостоятельной учебной деятельности.

Список литературы

1. *Матяш, Н. В.* Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования/ Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000. – 285 с.

2. *Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В., Петров, А.Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования /учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Москва: Издательский центр «Академия», 2008 – 272 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом МОиН РФ от 17 декабря 2010г. №1897). [Электронный ресурс] – URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1897-1.pdf. (Дата обращения: 15.02.2020).

4. Методика изучения компьютерной графики в школе /учебно-методический комплекс – 2009 г. – URL: <http://pandia.ru/text/77/359/59201.php>. (Дата обращения: 14.02.2020).

5. *Репкина, Г.В., Заика, Е.В.* Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2018/11/05/diagnostika_repkina_zaiika.pdf. (Дата обращения: 15.02.2020).

**ПЕРВОКУРСНИК В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА**

**FIRST-YEAR STUDENT IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT
OF INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL
PROCESS OF THE UNIVERSITY**

**Анастасия Валерьевна Краснова, Инна Игоревна Голованова
Anastasia Valeryevna Krasnova, Inna Igorevna Golovanova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: vn.krasnoff@rambler.ru*

Аннотация

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена вызовами предъявляемыми обучающимся сложившейся современной поликультурной образовательной средой. В связи с этим, данная статья направлена на выявление особенностей поликультурной среды Института психологии и образования Казанского (Приволжского) Федерального университета. Основным методом в исследовании проблемы выступил анализ персональных данных обучающихся, что позволило определить образовательную среду первокурсника Института психологии и образования Казанского (Приволжского) Федерального университета как поликультурную. Представленные в статье материалы позволяют проводить дальнейшую работу по обоснованию и проверке педагогических условий, необходимых для успешной адаптации студентов-первокурсников.

Ключевые слова: поликультурная среда вуза, первокурсник, университет, особенности поликультурной среды вуза.

Abstract

The relevance of the study of this problem is due to the challenges presented to students by the current modern multicultural educational environment. In this regard, this article is aimed at identifying the features of the multicultural environment of the Institute of psychology and education of the Kazan Federal University. The main method in the study of the problem was the analysis of personal data of students, which allowed us to determine the educational environment of a first-year student of the Institute of psychology and education of the Kazan Federal University as a multicultural one. The materials presented in the article allow us to carry out further work on the justification and verification of the pedagogical conditions necessary for the successful adaptation of first-year students.

Keywords: multicultural environment of the university, first-year student, university, features of the multicultural environment of the university.

Сегодняшнее образовательное пространство очень динамично, подвижно и активно. Вузы продвигают себя как на внутреннем образовательном поле, так в международной научно-образовательной среде. Современное высшее образование в настоящее время направляет свое внимание на создание условий для функционирования поликультурной образовательной среды, в которой будет обучаться современный студент. Обучающийся должен быть готов к сотрудничеству и взаимодействию в многонациональном поликультурном пространстве.

В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. Чаще всего под окружающей человека средой подразумевается, так или иначе, совокупность условий и влияний, окружающих человека. Среда человека охватывает совокупность природных и социальных факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь и деятельность людей. Человек для другого человека также выступает как элемент окружающей среды, оказывая на него влияния своими отношениями и действиями. Следовательно, среда человека – это его естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний, условий и возможностей.

Приоритетными задачами реформирования российского высшего образования и интеграции его в общеевропейскую систему образования являются укрепление единого образовательного пространства, содействие мобильности студентов, межкультурное сотрудничество. На современном этапе в педагогических работах активно анализируется данная поликультурная среда. Присвоить обществу статус «поликультурное» следует, если в нем протекают современные условия модернизации российского общества [9], существуют открытые национальные границы [5], преобладает свободное общение людей любого пола и из разных социокультурных слоев и разных стран [7]. Следуя работам И.В. Колоколовой [4], поликультурная образовательная среда характеризуется: открытостью – способностью оперативно реагировать на возникающие образовательные потребности социума и человека, и призвана помогать, а не только учитывать особенности студентов в их культурной идентификации, но и способствовать их более успешной адаптации к инокультурным условиям посредством образования. Таким образом, среда любого образовательного учреждения представляет собой пересечение взаимодействующих субкультур (разновозрастных, разнопрофильных, разносоциальных), следовательно, она может быть рассмотрена как поликультурная [3]. Поликультурная среда вуза представляет собой духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, обуславливающую кругозор, стиль мышления и поведения включенных в нее субъектов, и стимули-

рующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям; пространство позитивного взаимодействия индивидов, групп, культур, представляющих разные этносы, культуры, религии и т. п.; учреждение с многокультурным контингентом, включающим разновозрастной, многонациональный и разноконфессиональный профессорско-преподавательский и студенческий состав, призванным удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся [6].

Исходя из сказанного выше, выделим и определим ключевые особенности поликультурной среды вуза. На наш взгляд, ими являются:

- направленность на развитие личности, поликультурная образовательная среда способствует реализации потенциала каждого её субъекта и учреждения в целом;

- влияние на становление самосознания и мировоззрения обучающегося при выборе ценностей, поликультурная образовательная среда дает личности такую возможность, способствуя при этом выработке общего ценностно-смыслового контекста восприятия действительности;

- влияние на регуляцию поведения, т.к. поликультурная образовательная среда позволяет регулировать деятельность субъектов на основе выработанных общих норм;

- обеспечение безопасности, поскольку поликультурная образовательная среда способствует благоприятному существованию для обучаемого;

- усиление и совершенствование процессов взаимодействия, поскольку поликультурная образовательная среда ведёт к согласованию интересов и ценностей её субъектов; облегчает процесс взаимодействия между её субъектами.

Поликультурная среда взаимодействия участников образовательного процесса современного вуза ставит вызовы молодому поколению, определяя как наиболее актуальные: способность жить в многообразном мире, решать вопросы конструктивного межкультурного взаимодействия, в том числе в глобальном профессиональном мире. Особенно остро вопросы адаптации личности к поликультурной образовательной среде начинают проявляться в процессе ее поступления в вуз (изменение статуса школьника на статус студента, изменение условий среды, обучения и окружения).

Занимаясь адаптацией студентов первокурсников Института психологии и образования Казанского (Приволжского) Федерального университета для нас важно было выявить особенности поликультурной среды нашего института и определить уровни социальной адаптации студентов-

первокурсников к условиям обучения в поликультурной среде университета.

В процессе нашего исследования мы провели анализ персональных данных обучающихся. Опытно-экспериментальной базой исследования являлся Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. В исследовании приняли участие 239 студентов-первокурсников, поступивших в 2019 году на очное обучение на бакалавриат/специалитет института. На основе анализа статистических данных поступивших студентов, представленных в табл.1. нами были определены особенности поликультурной среды Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

Таблица 1

Особенности поликультурной среды Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета

Особенность поликультурной среды вуза	Показатели	Количество студентов
Пол	девушки	222
	парни	17
Гражданство	россияне	228
	иностранцы	21
Страна рождения (7 стран)	Россия	228
	Казахстан	2
	Китай	2
	Таджикистан	1
	Туркменистан	10
	Узбекистан	5
	Эстония	1
Регионы (31 регион РФ)	Архангельская область	1
	Вологодская область	1
	Кемеровская область	1
	Кировская область	5
	Краснодарский край	1
	Московская область	1
	Нижегородская область	1
	Новгородская область	1
	Оренбургская область	3
	Пензенская область	1

Особенность поликультурной среды вуза	Показатели	Количество студентов
	Пермский край	3
	Республика Башкоростостан	16
	Республика Бурятия	1
	Республика Калмыкия	1
	Республика Коми	2
	Республика Марий Эл	8
	Республика Мордовия	1
	Республика Саха, Якутия	1
	Республика Татарстан	131
	Республика Удмуртская	6
	Республика Чувашия	5
	Ростовская область	1
	Самарская область	7
	Саратовская область	2
	Сахалинская область	1
	Свердловская область	2
	Тюменская область	2
	Ульяновская область	3
	Ханты-Мансийский АО	4
	Челябинская область	3
	Ямало-Ненецкий АО	2
Место рождения	село	78
	город	161
Специализация законченных образовательных учреждений	Школа с углубленным изучением английского языка	4
	Школа с углубленным изучением отдельных предметов	18
	Школа	174
	Гимназия	23
	Лицей	19
	Лицей-интернат	1
	Колледж	8

Поликультурную среду первокурсников нашего института определя-ют особенности гендерной составляющей, где явно преобладают студенты

девушки (93%). Большая часть студентов (95%) граждане Российской Федерации, при этом половина (54%) из Республики Татарстан. А другая половина приехали из 31 региона России. Среди иностранных граждан, их 21 человек, большая часть из республик бывшего Советского Союза и лишь 2 человека из Китайской народной республики. Среди студентов, поступивших на первый курс в 2019 году, преобладают городские жители (67%). Первокурсники заканчивали различные по специализации образовательные учреждения, но при этом большая часть (72%) закончили обычную среднюю школу. Все эти характеристики определяют поликультурную среду и особенности взаимодействия участников образовательных отношений в ней. Гендерные различия характеризуются свойством психики и восприятием событий людей разного пола, гражданство и регион определяют базовые ценности людей из разных стран и разных регионов России, основанные на традициях, обычаях, особенностях родного языка, различных диалектах. У горожан и сельчан тоже есть свои отличия, определяющие ту или иную социально-демографическую группу с характерными для нее социально-психологическими особенностями и социальными ценностями, которые обусловлены уровнем социально-экономического и культурного развития конкретного социума. Все эти аспекты влияют на успешность адаптации студента первокурсника к взаимодействию в поликультурной среде вуза. Для дальнейшего исследования проблемы влияния поликультурной среды вуза на успешную социально-психологическую адаптацию студентов-первокурсников мы хотим определить ряд педагогических условий, основной акцент в которых будет ставиться на активизацию студентов-первокурсников к участию в мероприятиях по внеучебной деятельности вуза, на привлечение студентов старших курсов к взаимодействию со студентами-первокурсниками.

Список литературы

1. *Алехин, И.В.* Изменение условий подготовки студентов высших учебных заведений и их адаптация в условиях трансформации российского общества / И.В. Алехин // Вестник Башкирского университета. – 2008. – N2. – С.366-368.
2. *Башмакова, Н. И., Королева, Н. Ю., Рыжова, Н. И.* Направления развития профессиональной подготовки в гуманитарном вузе в условиях поликультурной социально-образовательной среды / Н.И. Башмакова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – N3. – С. 254-254.
3. *Добреньков, В.И.* Вызовы глобализации и перспективы человечества / В.И. Добреньков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. Социология. – 2004. – N4. – С.3-21.
4. *Колоколова, И.В.* Поликультурное пространство образовательного учреждения как среда педагогической поддержки личности учащегося/ И.В. Колоколова // Автореф. дис. д-ра филос. наук. – Ростов-на-Дону, 2001. – С.67-82.

5. Кудрявцева, Т.В. Понятие поликультурности: мультикультуралистский дискурс / Т.В.Кудрявцева // Автоматизация и управление в технических системах. – 2013. – № 2. – С.48-56.

6. Пугачева, Е.А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза / Е.А.Пугачева // Автореф. дис. канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2008. – С.52-86.

7. Савелова, И.Н. Поликультурная образовательная среда как фактор эффективности повышения квалификации педагогических кадров / И.Н. Савелова // Экологическая антропология: научнопрактические издание. Ежегодник. – М. : Наука, 2011. – С. 438-443.

8. Сухова, А.Н. Специфика адаптации студентов к новым социокультурным реалиям / А.Н. Сухова. – СПб.: Питер, 2010. – С.588-591.

9. Тишков, В.А. Реквием по этносу: исследования по социально-культурной антропологии. – М.: Наука, 2003. – 544 с.

УДК 378.14

СТРАТЕГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И УНИВЕРСИТЕТА

STRATEGIES AND TECHNOLOGIES FOR INTERACTION BETWEEN ORGANIZATIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION AND THE UNIVERSITY

**Артем Олегович Курочкин, Екатерина Михайловна Селюнина,
Инна Игоревна Голованова
Artem Olegovich Kurochkin, Ekaterina Mikhailovna Selyunina,
Inna Igorevna Golovanova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Россия, Казань, Государственное автономное профессиональное
образовательное учреждение «Казанский педагогический колледж»
Russia, Kazan, Kazan federal university
Russia, Kazan, State Autonomous Professional Educational Institution
«Kazan Teacher Training College»
E-mail: k_art_o@mail.ru*

Аннотация

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена поиском новых форм и форматов взаимодействия и коммуникации образовательных организаций для создания новых образовательных продуктов и услуг. В связи с этим, данная статья направ-

лена на рассмотрение имеющихся стратегий и технологий сетевого взаимодействия, а также обоснование их эффективности при взаимодействии СПО и ВУЗа. Основным методом в исследовании проблемы выступил структурный анализ используемых стратегий и технологий взаимодействия. Представленные в статье материалы позволяют проводить дальнейшую работу по обоснованию и проверке педагогических условий, необходимых для успешного развития совместной работы образовательных организаций.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, стратегии взаимодействия, технологии взаимодействия, инновационная деятельность.

Abstract

The relevance of the study of this problem is due to the search for new forms and formats of interaction and communication of educational organizations to create new educational products and services. In this regard, this article is aimed at reviewing the available strategies and technologies for network interaction, as well as the rationale for their effectiveness in the interaction of STRs and universities. The main method in the study of the problem was a structural analysis of the strategies and technologies used for interaction. The materials presented in the article allow further work to justify and verify the pedagogical conditions necessary for the successful development of joint work of educational organizations.

Keywords: network interaction, interaction strategies, interaction technologies, innovation.

В современных условиях развития экономики возрастает потребность в высококвалифицированных инициативных работниках, что повышает требования к подготовке выпускников, как организаций среднего профессионального образования, так и вузов. Интеграция науки, образования, практики и инновационной деятельности, несомненно, работает на повышение качества подготовки специалистов. Такая интеграция возможна при сетевом взаимодействии организаций среднего профессионального образования и университета, направленном на двустороннее решение задач по повышению качества образования.

Причины, по которым говорят о необходимости сетевого взаимодействия, достаточно прозрачны: есть проблемы образования, которые сложно решить в отдельном образовательном учреждении, их более успешно можно решить в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений. Проведенный анализ научных и научно-методических исследований, позволил нам выделить следующие преимущества сетевого взаимодействия: отсутствие территориальной ограниченности, фокусирование участников на развитие ключевых компетенций, привлечение к совместной деятельности компетентных партнеров, возможность формирования объединений для реализации сложных проектов с множеством участников, высокий уровень инновационной активности и др. При сетевой организации взаимодействия исследователи наблюдают и фиксируют опосредованные связи: круг взаимодействия увеличивается, результаты

работы становятся более продуктивными и качественными, за счет сетевого взаимодействия у каждого участника есть уникальная возможность развития и совершенствования своих профессиональных ключевых компетенций [10].

Рассматривая имеющийся отечественный и зарубежный опыт организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений, Г.Н. Жуков выделяет перспективные возможности для обеих сторон [2]. К этим плюсам, получаемым каждым участником сетевого взаимодействия, можно отнести:

- обеспечение доступа к ресурсам различных образовательных учреждений сети;
- организация образовательных сообществ, позволяющих оптимизировать и развивать непрерывность и преемственность в образовании;
- сближение педагогических коллективов образовательных организаций сети, направленное на повышение квалификации педагогических кадров за счет обмена педагогическим опытом, проведения совместной экспериментально исследовательской деятельности;
- создание условий по развитию профессиональной мотивации обучающихся, включающих начальную профессиональную ориентацию.

Все эти возможности направлены на повышение результативности и качества образования, как в отдельных образовательных учреждениях, так и всей сети в целом.

Педагоги-исследователи отмечают, что при сетевом взаимодействии происходит распространение инновационных разработок, идет процесс диалога между образовательными учреждениями и процесс отражения в них опыта друг друга, на основе общих процессов, которые происходят в системе образования в целом [5]. Сетевое взаимодействие сегодня становится современной высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет образовательным организациям не только функционировать, но и динамично развиваться. Сетевое взаимодействие рассматривается как система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов [7].

Наше исследование по эффективности организации сетевого взаимодействия колледж-вуз проходит на базе ГАПОУ «Казанский педагогический колледж». Для построения системы эффективного сотрудничества важно определить с позицией взаимоотношений между организациями. Стоит заметить, что целью основных стратегий взаимодействия СПО

и учреждений высшего образования является разработка, актуализация и применение образовательных программ как длительных, так и краткосрочных.

Под стратегиями взаимодействия в настоящей статье понимаются механизмы работы организаций среднего профессионального образования и вузов, с учетом быстро меняющихся требований работодателей к качеству профессиональной подготовки выпускников вузов.

В механизме взаимодействия выделяются две стратегии: кооперация и конкуренция. Л.А. Шипилина рассматривает кооперативное взаимодействие образовательных организаций, как сильный вклад каждого его участника в решение общей задачи [8]. Возникающие в ходе совместной деятельности отношения выступают средством объединения людей. Важным показателем «тесноты» кооперативного взаимодействия является степень включенности в него всех участников процесса, которая определяется величиной произведенных ими вкладов. Другие авторы в качестве стратегии взаимодействия рассматривают стратегию конкуренции, сущностной характеристикой которой является борьба за приоритет, что в наиболее яркой форме проявляется в конфликте [4]. Почему для обеспечения сетевого взаимодействия чаще всего избирают стратегию партнерства? Сетевое партнерство, как известно, объединяет две парадигмы развития образовательных организаций: 1) расширение ресурса качества за счет распределенной деятельности; 2) взаимообмен ресурсами (материальными, интеллектуальными, кадровыми) на принципах соглашения равноправных сторон взаимодействия. Смысл и главная идеологическая основа сетевого партнерства заключается в повышении статуса согласованного действия (взаимодействия) для расширения ресурса качества совместной деятельности.

При построении системы сетевого взаимодействия колледж-вуз, для нас важным является также вопрос выбора технологий взаимодействия. Проведенный анализ позволил выделить технологии, наиболее эффективно решающие определенные нами задачи. Опираясь на работу П.В. Лизунова [4] к основным технологиям взаимодействия ссузов и вузов, представляющих для нас интерес, можно отнести:

- совместное обсуждение учебных планов и программ учебных дисциплин СПО;
- реализация совместно разработанных образовательных программ прикладного бакалавриата как на базе СПО, так и на базе ВПО;
- совместное обсуждение учебных планов по сокращенной программе ВПО;
- привлечение преподавателей ВПО к работе со студентами СПО;

- единые программы практик вузов и ссузов;
- привлечение преподавателей ВПО к профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях.

Совместная реализация и разработка программ учебных дисциплин ссузов позволяет определить введение курсов по выбору, реализуемых в ВПО, в учебные планы СПО; тиражирование учебных программ и учебно-методических комплексов дисциплин ВПО, адаптированных к реализации в СПО; привлечение интеллектуальных и материальных ресурсов вузов в техникумы и колледжи. Все вышесказанное впоследствии позволит разработать совместную преемственную программу прикладного бакалавриата, которая может быть реализована как на базе вузов, так и на базе техникумов и колледжей. Преемственные образовательные программы на базе сетевого взаимодействия, так же, по мнению А.В.Савченкова, позволят реализовывать программу прикладного бакалавриата совместно, специальные дисциплины студенты могут изучать в учреждениях среднего профессионального образования, а общепрофессиональные в вузах [8]. По мнению Е.А. Гнатышиной преемственное образование на основе сетевого взаимодействия создает для заказчиков образовательных услуг многовариантную, гибкую траекторию непрерывного образования, способствует повышению качества образовательных услуг в профессиональных учебных заведениях за счет роста интеллектуального и информационного потенциала, а также инновационных методов обучения [1].

Основанием для возникновения и становления сетей, как правило, являются культурно-образовательные инициативы. Так по инициативе Казанского педагогического колледжа в настоящее время были заключены ряд договоров о сетевом взаимодействии и сотрудничестве с образовательными учреждениями г.Казани. Научный, учебно-методический, кадровый и материально-технический потенциал позволяет колледжу и образовательным учреждениям путем объединения усилий установить долгосрочное и взаимовыгодное сотрудничество путем организации совместной деятельности в области реализации дополнительных программ профессиональной переподготовки, курсов повышения квалификации с использованием сетевых форм. Через сетевое взаимодействие ГАПОУ «Казанский педагогический колледж» совместно с ФГБОУВО «КНИТУ» провели лекционно-практические занятия для школьников и дошкольников, где опыт колледжа помог адаптировать программы вуза и сориентировать педагогов вуза под новую аудиторию.

В нашем понимании, переход на преемственные образовательные программы сделает учреждения СПО более привлекательными для абитуриентов, так как у них будет больше перспектив получить в дальнейшем

высшее образование, как на дневной, так и на заочной форме обучения. Данная форма взаимодействия позволит развиваться в направлении повышения качества образования и конкурентоспособности учреждениям СПО и ВПО, и поможет им соответствовать постоянно меняющимся требованиям со стороны общества к их выпускникам.

Разработка проектирования системы сетевого взаимодействия учреждений СПО и вузов требует выявления определённых организационно-педагогических условий реализации взаимодействия как педагогического процесса со своими целями, принципами, содержанием, методами, средствами, формами и субъектами. При этом важно учитывать аспекты управления при сетевом взаимодействии. В. Н. Алексеев, анализируя управленческие функции при сетевом взаимодействии выделяет пять: аналитическую (участники сети на всех этапах развития системы проводят анализ информации об окружающей среде), организационную (организация деятельности в сети и взаимодействие между ее участниками), информационную (создание и обеспечение информационных потоков внутри сети), контрольно-диагностическую (проведение мониторинга динамики развития) и прогностическую (создание стратегии развития) функции [9]. Все это образует систему сетевого взаимодействия в реальных условиях. Особенностью и условием сетевого взаимодействия становится переход от административного руководства всем и вся к совершенно иным видам работ: сопровождению, курированию, консультированию, согласованию учрежденческих и сетевых интересов и возможностей, т. е. переход от жесткого руководства к сервису (обслуживанию) взаимодействия процесса подготовки кадров.

Проведенный анализ стратегий и тактик сетевого взаимодействия позволил нам определить приоритеты в сотрудничестве с организациями и лег в основу проектирования и совершенствования системы взаимодействия Казанский педагогический колледж – вуз. Дальнейшее обоснование педагогических условий, необходимых для успешного развития совместной работы образовательных организаций ляжет в основу проверки эффективности программы профессиональной переподготовки педагогических кадров по реализации кластерного взаимодействия колледжа и вуза и поможет усилить результативность сетевого взаимодействия.

Список литературы

1. Гнатышина, Е.А. Построение модели профессиональной компетентности будущего педагога / Е.А. Гнатышина / Профессиональное образование. – Столица. – 2008. – № 3. – С. 30-31.

2. Жуков, Г.Н. Сетевое взаимодействие учреждений СПО как эффективная форма обеспечения занятости молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – №2 (10). – С.33-36.

3. Лизунов, П. В. Преемственность подготовки специалистов на основе сетевого взаимодействия учреждений СПО и вузов как ведущая проблема профессионального образования // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – №3 (16).

4. Осяк, С.А., Газизова, Т.В., Колокольникова, З.У., Лобанова, О.Б., Храмова, Л.Н., Коришнова, В.В. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С.24

5. Петровский, В. А., Калининко, В. К., Котова, И. Б. Личностно-развивающее взаимодействие // Ростов н/Д. – 1995. – С. 24-25.

6. Попова, О. А. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений в условиях роста их самостоятельности: история и современность // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – №2. – С. 30 – 36.

7. Савченков, А.В. Проблема формирования профессиональных компетенций у обучающихся с девиантным поведением в условиях профессионального образования / А.В. Савченков, П.В. Лизунов // международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования». – Барнаул, 2013. – № 5. – С. 233 – 235.

8. Шипилина, Л.А. Организация сетевого взаимодействия кафедры вуза и образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – №5 (9). – С.105 – 107.

9. Алексеев, В. Н. Сетевое взаимодействие субъектов образовательной деятельности как условие формирования гражданской компетентности обучающихся // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11703>. (Дата обращения: 15.02.2020).

10. Глубокова, Е.Н., Кондракова, И.Э. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике [Электронный ресурс]. – URL: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-39>. (Дата обращения: 10.02.2020).

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF FORMING DIGITAL COMPETENCIES

Татьяна Сергеевна Курылева, Надежда Викторовна Телегина
Tatiana Sergeevna Kuryleva, Nadezhda Victorovna Telegina

Россия, Казань, Казанский федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: KurylevaTS@gmail.com, nadya-telegina@yandex.ru

Аннотация

Одним из основных компонентов профессиональной подготовки будущих студентов являются компетенции в области информационных и коммуникационных технологий. В статье рассмотрены возможности и преимущества использования ИКТ-технологий в процессе обучения, представлена онлайн-платформа Quizlet.com, как один из инструментов работы.

Ключевые слова: информатизация образования, информационные и коммуникационные технологии, ИКТ-компетенция, онлайн-платформа.

Abstract

One of the main components of professional training of future students is competence in the field of information and communication technologies. The article considers the possibilities and advantages of using ICT technologies in the learning process, and presents an online platform Quizlet.com, as one of the tools of the work.

Keywords: Informatization of education, information and communication technologies, ICT competence, online platform.

Изменения, происходящие в современной социальной жизни, вызвали необходимость разработки новых подходов к системе обучения и воспитания. Актуальными проблемами обучения математике являются необходимость достижения каждым выпускником уровня стандарта школьного математического образования и сохранение здоровья ученика. В то же время, увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать интерес к изучаемому материалу у учащихся и повысить их активность на протяжении всего урока. Немаловажная роль здесь отводится информационным и телекоммуникационным технологиям, так как в настоящее время информационные и телекоммуникационные технологии стали неотъемлемой частью современного образования.

Современное общество осознало, что будущее немислимо без информатизации всех сфер человеческой деятельности. Поток информации, с которым ежедневно, ежечасно сталкивается человек, становится все более мощным. Стремительно нарастающий поток информации приводит к тому, что с каждым годом увеличивается разрыв между общим количеством научных знаний и той их частью, которая усваивается в учебном заведении.

Современный ученик должен:

- Уметь адаптироваться в различных жизненных ситуациях;
- Приобретать самостоятельно систему необходимых предметных знаний для решения практических задач;
- Владеть навыками преодоления стереотипов мышления;
- Развивать способности к адаптации в изменяющейся информационной среде; быть гибкой, мобильной, проявляющей проницательность, толерантной, творчески инициативной, конкурентоспособной личностью.

В связи с этим приоритеты в способах и методах обучения меняются от подачи готовых знаний к обучению способам поиска, хранения, выбора, качественной обработки информации и ее использования. Программа информатизации – это комплекс мер, направленных на обеспечение использования оперативных знаний во всех видах школьной деятельности.

Развитие новых информационных технологий в образовании, стимулирует разработку программных средств и приложений, реализующих методологические идеи, связанные с полуавтоматическим или автоматическим доступом к учебной информации, проверкой правильности полученных результатов, оценкой начальной и текущей подготовки и так далее.

Можно утверждать, что грамотное использование возможностей современных ИКТ технологий в школе способствует:

- 1) активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников;
- 2) достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках;
- 3) развитию навыков самообразования и самоконтроля у школьников; повышению уровня комфортности обучения;
- 4) снижению дидактических затруднений у учащихся;
- 5) повышению активности и инициативности школьников на уроке;
- 6) развитию информационного мышления школьников, формирование информационно-коммуникационной компетенции;
- 7) приобретение навыков работы на компьютере учащимися школы с соблюдением правил безопасности.

Применение ИКТ на уроке дает возможности:

- 1) за счет наглядности и быстроты выполнения работы сократить время на изучение материала;
- 2) проверки знаний учащихся в интерактивном режиме;
- 3) реализовать весь потенциал личности ученика: познавательный, творческий, коммуникативный, морально-нравственный и эстетический;
- 4) дальнейшего развития интеллекта и информационной культуры учащихся.

Преимущества использования ИКТ в процессе обучения:

- 1) разнообразие форм работы;
- 2) использование мультимедийных возможностей современных ПК;
- 3) решение проблемы наглядности обучения;
- 4) расширение возможностей визуализации материала;
- 5) индивидуализация процесса обучения за счет усвоения учебного материала в индивидуальном темпе, самостоятельно;
- 6) совершенствование навыков самоконтроля.

Таким образом, использование ИКТ в процессе обучения позволяет сделать работу учеников активной и целенаправленной, что в свою очередь способствует повышению качества усвоения учебного материала.

Учебный модуль – это относительно самостоятельный блок учебной информации, включающий в себя цели и учебную задачу, методические рекомендации, ориентировочную основу действий и средств контроля (самоконтроля) успешности выполнения учебной деятельности. Также в понятие учебного модуля включают автономную организационно-методическую структуру учебной дисциплины, включающую дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала, методическое руководство и систему контроля знаний.

Учитывая возможности онлайн-сервиса, было принято решение использовать Quizlet для создания учебного модуля «Решение квадратных уравнений». Наш учебный модуль предназначен для самостоятельного изучения. Комплект заданий состоит из теоретических и практических заданий.

При выборе платформы для создания учебного модуля определяющими были следующие критерии:

1. Учебный модуль открыт для всех пользователей;
2. Возможность вариации заданий;
3. Возможность учителя отслеживать результаты учеников в режиме реального времени;
4. Свободный доступ учеников к учебному модулю;
5. Удобный интерфейс.

Quizlet.com – это онлайн-сервис для создания и применения флэш-карточек и обучающих игр по различным категориям. Quizlet.com – самый большой образовательный сайт с более чем 10 миллионами бесплатных сетов, которые покрывают практически любые темы. Также у платформы Quizlet есть приложение для смартфонов, которое позволяет ученикам проходить обучение в любое время.

Возможности Quizlet:

- создать свои собственные сеты с необходимой лексикой;
- найти и использовать уже готовые сеты с карточками;
- создание диаграмм, содержащих необходимый материал;

Варианты использования карточек:

- Режим «Заучивание»;
- Режим «Карточки»;
- Режим «Письмо»;
- Режим «Тест»;
- Игра «Подбор»;
- Игра «Гравитация».

Режим «Заучивание» организуется в формате викторины с выбором одного из 4 предложенных вариантов ответа. Вопрос может быть представлен в виде термина, формулы или уравнения.

Режим «Карточки» представляет собой работу с готовыми теоретическими флэш-карточками, где ответ можно дать как в устной, так и в письменной форме. Более сложные карточки ученик может отметить и изучить отдельно.

Режим «Письмо» направлен на формирование умения грамотно формулировать ответ, на поставленный вопрос. Пользователю необходимо с клавиатуры ввести ответ на заданный вопрос.

Режим «Тест» позволяет преподавателю создавать тесты, состоящие из заданий разного плана: для письменного ответа, для подбора, с выбором ответа, верно/неверно. Есть возможность создания теста с несколькими попытками, перемешивающимися или случайными вопросами, выбирающихся из банка вопросов. Тест можно ограничить по времени, выбрать уровень сложности, а также формат заданий (термины, формулы, уравнения или их комбинацию).

Успешное прохождение теста открывает для ученика блок «Играть» в котором с помощью двух интерактивных игр можно применить полученные знания на практике. Блок состоит из двух игр «Подбор» и «Гравитация».

Одним из дополнительных преимуществ платформы является возможность отслеживать, какие ошибки наиболее часто совершает ученик, с какими заданиями справляется без проблем и какой материал еще не изучался.

Использование учебного модуля в процессе обучения помогает повысить мотивацию учащихся к обучению, позволяет наглядно представить результат работы ученика, способствует активизации познавательной деятельности и раскрытию творческих способностей учащихся.

С целью определения эффективности использования разработанного учебного модуля «Решение квадратных уравнений» в подготовке учащихся было проведено экспериментальное исследование. Оно проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 120 с углубленным изучением отдельных предметов» Московского района г. Казани в ноябре 2019 года. В нем приняли участие учащиеся 8-х классов. Ученики 8 «А» класса определили контрольную группу, 8 «Б» класса – экспериментальную группу.

На первом этапе проводился входной срез, направленный на определение уровня владения навыками решения квадратных уравнений в контрольной и экспериментальной группах.

Вторым этапом стало 2-х недельное обучение экспериментальной группы по разработанному учебному модулю «Решение квадратных уравнений» на сайте www.quizlet.com. Участники контрольной группы в течение эксперимента продолжали обучение по школьной программе.

Заключительный этап исследования проводился аналогично первому (проведение контрольного среза по вариантам для контрольной и экспериментальной групп). Уравнения, предлагаемые ученикам в контрольном срезе, являются более сложными и интересными, по сравнению с заданиями входного среза.

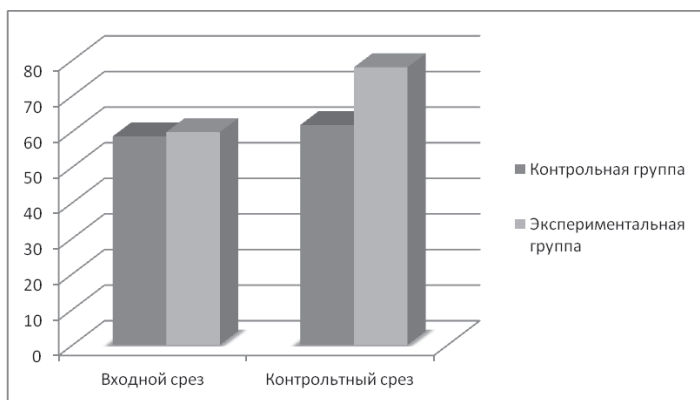


Рис. 1. Результаты определения эффективности использованного разработанного модуля на первом и заключительном этапах исследования

Целью этого этапа было определение эффективности использования разработанного модуля, путем сравнения результатов решения самостоятельной работы.

Сравнив результаты входного и контрольного среза двух групп можно сделать вывод о том, что процент решенных заданий в экспериментальной группе вырос на 3,2%, в контрольной группе на 18,2%. Исходя из этого, можно сделать вывод, что материал учебного модуля был доступен и хорошо усвоен учащимися.

Таким образом, разработанный учебный модуль «Решение квадратных уравнений» позволяет решить следующие проблемы:

- повысить уровень теоретической и практической подготовки учащихся за счет применения ИКТ;
- увеличить творческий потенциал учащихся путем развития их математических способностей и формирования устойчивого интереса к математике.

Как мы видим, разработанный учебный модуль способствует достаточно успешному освоению темы «Решение квадратных уравнений», приобретению знаний, умений и навыков.

Список литературы

1. *Абилдаева, А. Х.* Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения //Перспективы развития информационных технологий. – 2015. – №. 27. – С. 85-96.
2. *Захарова, В. А.* Роль информационно-коммуникационных технологий в реализации системно-деятельностного подхода к обучению //Начальная школа. – 2011. – № 8. – С. 20-23.
3. *Якушина, Е. В.* Готовимся к уроку в условиях новых ФГОС // Интернет и образование. – 2012. – №. 44.
4. *Бовкунович, Е.В.* Моделирование современного урока использованием современных информационно-коммуникационных технологий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – №4. – С. 58-60. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-sovremennogo-uroka-ispolzovaniem-sovremennyh-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy>. (Дата обращения: 27.10.2019).
5. *Маховицкая, Н. Е.* Эффективность применения новых информационных технологий на уроках математики //Территория науки. – 2016. – №. 4. – С. 49-54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-novyh-informatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-matematiki>. (Дата обращения: 01.11.2019).
6. *Пинаевская, Т. А.* Использование ИКТ-технологий на уроках математики [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 263-265. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/2923/>. (Дата обращения: 27.10.2019).

**ОСОБЕННОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ
ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ**

**FEATURES AND OPPORTUNITIES OF DIGITAL INTERACTIVE
EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PREPARATION
OF THE TEACHER OF PHYSICS**

Айнар Эдуардович Лазарев, Инна Игоревна Голованова
Aynar Eduardovich Lazarev, Inna Igorevna Golovanova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ainar-lazarev@mail.ru

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных условиях модернизации педагогического образования идет активный поиск новых возможностей образовательной среды для обеспечения эффективной подготовки учителей, особенно естественно-математических направлений, нехватка которых становится все более ощутимой проблемой в образовании. В данной статье рассмотрены особенности и определены возможности цифровой интерактивной образовательной среды в подготовке учителя физики. Ведущими методами в исследовании выступили анализ теоретических работ по цифровизации педагогического образования и анкетирование молодых учителей-физики по сформированности цифровых компетенций.

Ключевые слова: цифровизация обучения, образовательная среда, интерактивное обучение, подготовка учителя, цифровые компетенции.

Abstract

The relevance of the study is due to the fact that in modern conditions of modernization of pedagogical education, there is an active search for new educational opportunities to ensure effective training of teachers, especially natural and mathematical directions, the shortage of which is becoming an increasingly tangible problem in education. This article considers features and defines possibilities of digital interactive educational environment in preparation of the teacher of physics. Leading methods in the study were analyzed theoretical works on digitalization of pedagogical education and questionnaire of young teachers-physics on formation of digital competences.

Keywords: digitalization of training, educational environment, interactive training, teacher training, digital competence.

Современные условия реформирования высшего педагогического образования предъявляют новые требования к его организации. Кардинальные изменения, которые касаются переопределения стратегических

ориентиров, структуры организации, модернизации образовательных процессов на всех уровнях обучения связаны с новыми запросами общества, предъявляемыми к современному образованию. В постоянно меняющихся условиях окружающий мир не может восприниматься по схеме: знаю – умею – владею. Окружающая действительность привела к новой формуле: ищу – и нахожу, думаю – и узнаю, тренируюсь – и делаю. В свою очередь, иными становятся и задачи учителя – ни научить, а побудить, мотивировать к получению новых знаний, освоению новых видов деятельности, ни оценить, а проанализировать, показать возможности улучшить полученный результат. Современный педагог скорее выступает в трех ролях: контент-менеджера, отбирающего основное содержание обучения из существующего потока информации, модератора, использующего наиболее эффективные методы и средства обучения, тьютера, систематически анализирующего успехи учащегося и содействующего выбору учащимися индивидуальной траектории морального, интеллектуального, эмоционального, социального развития. Для того, чтобы сформировать компетенции будущего учителя, необходимые ему для реализации современных педагогических функций была определена концепция модернизации педагогического образования [3]. Для обеспечения непрерывности, открытости, мобильности и практико-ориентированности при подготовке педагога в концепции предлагается формирование образовательной среды, в рамках которой педагог и обучающийся с одной стороны будут свободны в выборе стратегии и тактики образовательной деятельности, с другой стороны будут нести реальную ответственность за результаты образовательного процесса. Такой средой в педагогическом вузе может стать открытая саморазвивающаяся цифровая интерактивная образовательная среда, которая представляет собой специальным образом организованное пространство, аккумулирующее условия и возможности для развития и реализации студентом своего потенциала в будущей педагогической деятельности и получения ценного профессионального опыта.

Наиболее сложно проходит трансформация образовательного процесса в подготовке учителей естественно-математических направлений, так как базовые предметные основы остаются неизменными. При этом растет потребность в педагогах именно этих профилей. В своем исследовании мы остановили внимание на подготовке учителей физики, т.к. на сегодняшний день их нехватка в Российской Федерации составляет 21%, а в Республике Татарстан 15%. Прогнозы по дефициту педагогов не утешительны, т.к. на них влияет и старение педагогических кадров. Средний возраст учителей превышает 50 лет. На сегодняшний день в стране только 5,5% педагогов в возрасте от 22 до 25 лет [4].

При поиске средств повышения эффективности подготовки учителя физики, мы провели анализ литературы, связанной как с организацией интерактивного обучения, так и с цифровизацией педагогического образования. Рассмотрели особенности и определили возможности цифровой интерактивной образовательной среды в подготовке учителя физики.

Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающихся при помощи интерактивных технологий. По мнению Д.А. Махотина, интерактивная деятельность, предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач [4]. По мнению Е.В. Коротаевой, интерактивное обучение, необходимо рассматривать как многомерное явление, поскольку оно решает одновременно три задачи: учебно-познавательную (предельно конкретную), коммуникативно-развивающую (связанную с общим, эмоционально-интеллектуальным фоном) и социально-ориентированную (результаты которой проявляются уже за пределами учебного времени и пространства) [2]. Для организации интерактивного взаимодействия обучающихся и преподавателя в современных условиях особая роль отводится созданию цифровой образовательной среды, то есть системы цифровых ресурсов и инструментальных средств, создающих условия для реализации образовательной деятельности на основе цифровых технологий и способствующая усилению взаимодействия участников процесса обучения.

Особенности, которые характеризуют цифровую образовательную среду, направлены на повышение результативности обучения за счет:

- единства, как использования на основе единой образовательной и технологической логики системы различных цифровых технологий, решающих различные задачи обучения;
- открытости, как свободы на основе включения новых технологий, подключения внешних систем, взаимного обмена данными;
- доступности, как неограниченной функциональности различных элементов цифровой образовательной среды для конкретного пользователя, как правило посредством интернета, независимо от способа подключения;
- конкурентности, как возможности полной или частичной замены цифровой образовательной среды конкурирующими технологиями;
- ответственности, как права, обязанности и возможности каждого субъекта обучения по собственной траектории решать образовательные задачи в зоне своей ответственности;
- достаточности, как соответствия состава информационной системы целям, полномочиям и возможностям субъекта обучения.

- полезности, как формирование новых возможностей за счет введения цифровой образовательной среды.

Рассмотренные особенности цифровой интерактивной образовательной среды позволили определить их возможности в подготовке учителя физики:

1. Аксиологические – формирование представления о значимости, важности и имидже профессии учителя физики.

2. Социально-функциональные – развитие мотивации к выбору педагогической деятельности, продвижение себя как современного учителя физики в профессиональном поле, формирование навыков использования инновационных образовательных технологий, возможных результатов и последних достижений в преподавании физики, базирующихся на новом содержании образования.

3. Акмеологические – создание условий для саморазвития, привитие любви к профессии, мотивация к постоянному профессиональному росту и выбору оптимальной образовательной траектории, создание ситуации профессионального успеха.

4. Личностно-ориентированные – согласование личных интересов, возможностей и требований к учителю физики. Планирование и проведение экспериментальной и исследовательской деятельности для реализации себя в профессии. Приобретение определенного практического опыта в профессии.

При этом подготовка учителя физики с использованием цифровой интерактивной образовательной среды требует и от самого студента постоянного совершенствования своих цифровых компетенций, которые необходимы ему для осуществления будущей профессиональной деятельности [1].

Преподавание физики, в силу особенностей самого предмета представляет собой благоприятную среду для применения цифровых технологий. Использование учителем возможностей виртуальной интерактивной доски в преподавании физики поможет нагляднее и доходчивее объяснить сложный материал. Например, при изучении раздела «Электричество», учитель может «оживить» эксперименты и иллюстрации, позволяющие ученику понять, что такое электрический заряд, ток или как происходит передача электричества. Применение мультимедийных презентаций, создание электронных учебных материалов при помощи специальных программ поможет сделать урок физики наиболее результативным за счет простого и быстрого «создания» схем экспериментов, модели физических объектов, силовых полей. Способы представления информации по физическим явлениям, такие как мультипликация, график, таблица, диаграм-

ма, вектор позволяют усилить мотивацию и познавательную активность ученика в освоении физики. Использование обучающих приложений для мобильных телефонов позволит усилить взаимодействие педагога и обучающегося. Голосование, использование его в интерактивной образовательной среде как инструмент тестирования или диагностического комплекса, позволяет за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала у учащихся и своевременно внести коррективы.

Для определения задач по созданию и развитию цифровой интерактивной образовательной среды в подготовке учителя физики нами было проведено анкетирование молодых учителей физики, работающих первый год в общеобразовательных учреждениях города Казани. В опросе приняли участие более 30 педагогов. Результаты проведенного анкетирования показали, что используют различные виртуальные интерактивные доски 60% педагогов. В использовании мобильных телефонов, как самом доступном гаджете чаще всего используются приложения Kahoot, представляющем собой сервис для создания онлайн викторин, тестов и опросов 30% и сервис для проведения опросов Plickers – 25%. Технологию скринкастинга для создания мультимедийных презентаций используют 15% учителей, при этом чаще всего используют это облачный сервис Prezi, который служит для создания интерактивных презентаций. Молодые педагоги почти не используют цифровые возможности для организации совместной работы.

Полученные результаты показывают, что большинство молодых учителей физики крайне мало используют цифровые технологии на своих уроках, а значит уровень развития их цифровых компетенций не высок. В создании и развитии цифровой интерактивной образовательной среды Казанского федерального университета при подготовке учителя физики наш фокус внимания в первую очередь будет направлен на освоение инновационных цифровых технологий в методике преподавания физики и совершенствование цифровых компетенций студентов, будущих учителей физики.

Список литературы

1. *Атанасян, С.Л.* Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02/ Атанасян Сергей Левонович. – М., 2009. – 498 с.
2. *Коротаева, Е. В.* Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е. В. Коротаева; Отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2003 (ППП Тип. Наука). – 174 с.

3. Марголис, А.А., Сафронова, М.А. Итоги комплексного проекта по модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014–2017 гг.) // Психологическая наука и образование. – 2018. – Том 23. – № 1. – С. 5–24.

4. Данные опроса ОНФ, РБК 2018 о нехватке учителей – URL: <https://www.rbc.ru/society/30/07/2018/5b5ae5709a7947020db02fd3>. (Дата обращения: 12.02.2020).

5. Махотин, Д.А. Интерактивное обучение на уроках экономики / Д.А. Махотин. – URL: <http://som.fio.ru/getblob.asp?id=10017463>. (Дата обращения: 01.02.2020).

УДК 37.013

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENTS UNDER CONDITIONS OF HUMANIZATION OF HIGHER EDUCATION

Рената Эриковна Латыпова, Елена Владимировна Асафова
Renata Erikovna Latypova, Elena Vladimirovna Asafova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: latypovarenata@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается взаимосвязь аспектов гуманизации высшего образования и формирования системы ценностных ориентаций современных студентов. Представлены результаты эмпирического исследования по ранжированию студентами значимых ценностей, указывающие на необходимость целенаправленной оптимизации педагогического процесса, центром которого является субъект личностного и профессионального развития.

Ключевые слова: ценностные ориентации, гуманизация, высшее образование, студенты.

Abstract

The article describes the interconnection of aspects of humanization of higher education and the formation of a system of value orientations of modern students. The results of empirical research on ranking of significant values by students are presented, indicating the necessity of purposeful optimization of pedagogical process, the center of which is the subject of personal and professional development.

Keywords: values, humanization, higher education, students.

В основе регуляции социального поведения и профессиональной деятельности человека находится система его ценностных ориентаций, которая представляет собой сложное и динамическое образование. Ре-

гуляторами формирования личности являются конкретный комплекс ориентаций и иерархия ценностей, которые выступают мерилем нормативности поведения индивида, по мере присвоения которых реализуются процессы социализации. Ценности человека составляют систему его ценностных ориентаций, под которыми подразумевают комплекс наиважнейших особенностей внутренней структуризации индивида, являющихся для него особенно значимыми. Такие ценностные ориентации составляют основание сознательной деятельности личности и оказывают влияние на ее становление [6]. Ввиду конкретных, индивидуальных иерархий ценностей рассматривается относительный характер ценностных ориентаций. Развитие и формирование ценностных ориентаций личности обусловлено внешними и внутренними обстоятельствами.

К внешним обстоятельствам относят компоненты: – микросреды (группа членства, референтная группа и ее ценности); – макросреды (традиции в системе общечеловеческих ценностей, социальные роли, средства массовой информации, социальные институты и т. п.). К внутренним обстоятельствам относят компоненты возраста, гендера, темперамента, задатков, способностей, ведущих внутрисубъектных потребностей, уровня развития самосознания [3].

Многие исследователи отмечают тесную взаимосвязь мотивации индивида с его ценностями. В процессе формирования личности ценностные ориентации переживают определенную эволюцию [5]. Изначально они присутствуют лишь в виде эмоционального реагирования на их утверждение либо нарушение. Впоследствии ценностные ориентации постепенно обретают формы осознаваемых мотивов, образующих смысл, и затем становятся единовременно смыслообразующими и реально действующими. Наряду с этим в ходе приобретений новых мотивирующих свойств реализуется своеобразный скачок в уровне осознанных ценностей, в итоге чего они из видимых объектов трансформируются в то, благодаря чему воспринимается и оценивается все окружающее, – во внутренние смысловые ответы. Таким образом, ценность, став реальным мотивом и являясь источником осмысленности бытия, ведет к личностному росту и совершенствованию, она внутренне «освещает всю жизнь человека, наполняя ее простотой и подлинной свободой» [5].

Гуманизация как базис современного высшего образования ориентирует процесс обучения на развитие и саморазвитие личности, взаимодействующей с социумом на основе приоритета общечеловеческих ценностей [1]. Принимая гуманизацию как систему мировоззрения и как цель формирования личности в системе образования, утверждается признание

ценностей человека и их влияние на проявление способностей личности, профессиональное становление и развитие [2].

Эмпирическое исследование, целью которого являлось определение профиля ценностных ориентаций студентов, было проведено среди бакалавров 1 курса Казанского федерального университета, Институт международных отношений, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». В исследовании принимали участие 25 студентов. В работе применен опросный метод С.С. Бубновой «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности», определяющий степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности [4]. Полученные нами результаты представлены в табл. 1. По результатам обработки индивидуальных данных построен профиль, отражающий выраженность каждой ценностной ориентации (табл. 1). Среди этих ценностей: приятное времяпрепровождение; высокое материальное благосостояние; поиск и наслаждение прекрасным; помощь и милосердие к другим людям; любовь; познание нового в мире, природе, человеке; высокий социальный статус и управление людьми; признание и уважение людей, и влияние на окружающих; социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; общение; здоровье.

На первом месте среди ценностных ориентаций, выбираемых наибольшим количеством студентов (19%), «Помощь и милосердие к другим людям». Она остается преимущественной у 40% студентов, но занимает второе место в профиле ценностей (табл. 1). В совокупности эта ценностная ориентация имеет преимущество среди других ценностей для 59% студентов. Высокий рейтинг этой ценности, по-видимому, может быть обусловлен как гуманистической направленностью сегодняшнего образования.

Кроме того, не исключается влияние религиозных убеждений современных студентов (традиционные религиозные конфессии нашего государства проповедают приоритет данной категории ценностей), этническое влияние на приоритет ценности «Помощь и милосердие к другим людям». На наш взгляд, все это подчеркивает сохранение у молодежи некоторых культурно-этических ценностей многонационального российского государства.

В то же время второе место среди ценностных ориентаций современных студентов занимает категория «Приятное времяпрепровождение, отдых» (у 40% респондентов). Третье место занимает у большинства студентов (52%) категория «Общение». Необходимо отметить, что сегодня преобладают виртуальные формы общения, изменяющие коммуникативные стратегии поведения личности.

**Профиль ценностных ориентаций студентов по методике С.С. Бубновой
(% от общего количества респондентов, $P \leq 0,05$)**

Виды ценностей	Место						
	1 место	2 место	3 место	4 место	5 место	6 место	0 место
1. Приятное времяпрепровождение, отдых	4	40	22	22	15	0	0
2. Высокое материальное благосостояние	0	0	22	26	30	15	0
3. Поиск и наслаждение прекрасным	11	11	15	22	0	26	0
4. Помощь и милосердие к другим людям	19	40	22	11	11	0	0
5. Любовь	15	19	20	30	0	0	4
6. Познание нового в мире, природе, человеке	7	4	7	0	37	19	0
7. Высокий социальный статус и управление людьми	4	11	0	11	37	15	15
8. Признание и уважение людей и влияние на окружающих	11	19	30	19	11	4	0
9. Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе	4	0	0	22	15	22	26
10. Общение	0	4	52	22	37	4	0
11. Здоровье	0	11	14	41	48	4	0

На четвертом месте у 30% студентов находятся категории «Любовь», что может быть обусловлено возрастной характеристикой группы, и «Признание и уважение людей и влияние на окружающих». Категория «Здоровье» у 48% студентов находится на 5 месте. При сформированности представлений о здоровом образе жизни на основе информационной компоненты не актуализирован ценностный подход к пониманию значимости здоровья. И так же, лишь на 5 месте находятся у 37% респондентов категория ценности «Высокий социальный статус и управление людьми», что диктует необходимость проведения тренингов лидерства, так как перед нами будущие педагоги и тренеры, а также «Познание нового в мире, природе, человеке», последнее свидетельствует о низкой мотивации к получению знаний. Пятое место занимает ценность «Вы-

сокое материальное благосостояние» (у 30% респондентов). Ценности «Поиск и наслаждение прекрасным» студенты (26%) отводят 6 место. Ранее проведенное исследование по определению уровня общекультурных компетенций студентов данной группы позволило обнаружить, что студенты мало читают, плохо ориентируются в русской и зарубежной литературе, архитектуре и живописи, театральном искусстве, опере и балете, классической музыке.

Так называемое нулевое место занимает у 26% студентов «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе», эта категория находится на 4 и 6 местах у одинакового количества студентов – у 22%. Все это указывает на развитие общемировой тенденции преобладания психологии индивидуализма и прагматизма над психологией коллективизма. В ближайшее время именно коллективистская культура и психология должны сказать свое веское слово, и человечество, чтобы не погибнуть, должно сменить психологию растраты, потребления на психологию сбережения. И в кросс-культурной психологии уже есть доказательства того, что экономическое развитие совместимо с коллективистской психологией.

Результаты проведенного исследования показали, что выявление ценностных ориентаций студентов позволяет определить необходимость целенаправленной оптимизации педагогического процесса. Она должна способствовать коррекции представлений студентов о ценностях жизни на основе гуманистической концепции развития личности, одним из главных смыслов которой является признание приоритета интересов личности в их социальной обусловленности и единстве без противопоставления одного другому, что позволит достичь позитивных результатов в иерархии, динамике и балансе базовых ценностей. Формирование ценностных ориентаций студентов будет успешным при условии осознания и реализации в высшей школе аксиологического подхода, направленного на признание личности и принятия к выполнению парадигмы высшего образования, в центре которой находится субъект личностного и профессионального развития.

Результаты исследования позволяют соотнести ценностные ориентации студентов с их мотивацией на последующую профессиональную деятельность, прогнозировать дальнейшее развитие субъекта в профессиональной деятельности как процесс совершенствования. В образовательной деятельности важно создавать условия для повышения познавательной активности студентов, творчества, определяющих внутреннюю мотивацию к профессиональной деятельности на основе значимых для личности ценностей.

Воспитание студенчества в современных условиях требует новых идей, концепций, технологий, что связано с особенностями социально-экономической ситуации в обществе, а именно: переоценкой ценностей, изменением приоритетов в структуре престижных профессий, противоречивостью отношения к образованию в условиях рынка труда, отсутствием четкой, адекватной современным условиям молодежной политики. Студент чаще всего нуждается в педагогическом содействии, поддержке. Воспитательное пространство вуза может стать условием формирования гуманистических ценностных ориентаций молодежи, успешного развития созидательной активности студентов, стимулированием их инициатив в решении социально значимых проблем, условием для творческой самореализации и гражданского становления.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. *Андреев, В.И.* Социокультурный и концептуальный подходы к прогнозированию приоритетных целей и ценностно-смысловых ориентаций педагогического образования для XXI века / В.И. Андреев // Ценности и цели современного образования: проблемы и перспективы: матер. XIV междунар.науч.-практ.конф.: в 2 ч. / отв. ред. Н.Ю. Никулина. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2014. – Ч. 1. – С. 13-20.
3. *Бондаревская, Е.В.* Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования / Евгения Бондаревская. – Методист. – 2003. – № 2. – С.2-6.
4. *Бубнова, С.С.* Принципы и методы исследования ценностных ориентаций личности как системы с нелинейной структурой // Психологическое обозрение. 1997. – № 1(4). – С. 12-14.
5. *Василюк, Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: МГУ, 1984. – 200 с.
6. *Голикова, Т.В.* О целях и ценностных ориентациях педагогического образования в системе В.И. Андреева [Текст] / Т.В.Голикова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2017. – № 4 (96). – С. 97-105.

**О ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК О ЛИЧНОСТНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**ABOUT DIGITAL LITERACY AS A PERSONAL COMPETENCE
OF THE HEAD OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**Наиля Фаиловна Марданова
Nailya Failovna Mardanova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: vnfflora@mail.ru*

Аннотация

В статье раскрывается важность обладания руководителем и педагогами образовательной организации знаниями цифровой грамотности, базовыми навыками и установками, необходимыми для жизни в цифровом обществе.

Ключевые слова: цифровая грамотность, информационные технологии, цифровизация, уровень цифровой компетентности.

Abstract

The article reveals the importance of having the head and teachers of an educational organization knowledge of digital literacy, basic skills and attitudes necessary for life in a digital society.

Keywords: digital literacy, information technology, digitalization, digital competency.

Согласно одному из самых распространенных определений «Цифровая грамотность – это умение понимать и использовать информацию, предоставленную во множестве разнообразных форматов и широкого круга источников с помощью компьютеров» [1, с. 84]. Таким образом, цифровую грамотность можно рассматривать как знания, умения и навыки в сфере информационных технологий, охватывающие различные компетенции – коммуникационные, информационные, креативные, инновационные, социальные и так далее.

Как и человек любой другой профессии, педагог должен обладать цифровой грамотностью, то есть базовыми знаниями, навыками и установками, необходимыми для жизни в цифровом обществе. Уже сегодня в развитых странах без должного уровня цифровой грамотности становится невозможным сам факт трудоустройства человека, не говоря о том, что цифровая грамотность – это фундамент развития профессиональных ИКТ-компетенций.

Под цифровой компетентностью понимают «основанную на непрерывном овладении компетенциями (системой соответствующих знаний, умений, мотивации и ответственности) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать, и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (работа с контентом, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [2, с. 3]

Современный дошкольный мир, как и все отрасли вокруг, не отделим и не мыслим без новых технологий и цифровизации. Цифровая экономика требует от системы образования не просто «оцифровки» отдельных процессов, а комплексного подхода, который ставил бы новые цели, менял структуру и содержание образовательного процесса.

Информационная грамотность позволяет людям во всех сферах жизни эффективно искать, оценивать, использовать и создавать информацию для достижения своих личных, социальных, профессиональных и образовательных целей. Информационно грамотный человек способен адекватно интерпретировать полученные сведения, принимать обоснованные решения, а также самостоятельно создавать различные формы сообщений и транслировать их.

Цифровая грамотность теперь часть личностных компетентностей руководителей и педагогов образовательных организаций. Отношение человека к инновационным технологиям стоит в одном ряду с информационной, компьютерной, коммуникативной и медиаграмотностью. Если человек следит за технологиями, он больше заинтересован в развитии собственной цифровой грамотности, без которой просто немыслима жизнедеятельность современного руководителя и педагога.

На сегодняшний день работа руководителя требует больших усилий, глубоких знаний, широкого ряда компетенций, важнейшая из которых – цифровая грамотность. Навыки навигации в Интернете, навыки доступа к информации, поисково-информационная беглость, сетевое взаимодействие, моделирование, именно эти фактические умения помогают руководителю образовательной организации в принятии верных решений, дают установку на эффективную деятельность.

Рядовой день руководитель начинает с плана в электронной записной книжке. Далее – просматривает электронную почту; отвечает на письма, составляет отчеты, приказы. (Для современного руководителя теперь мало просто издать приказ, – его надо распечатать, ксерокопировать, сканировать, отправить по интернет-почте). Применение инфокоммуникационных технологий – та необходимая личностная компетентность, которая облегчает работу руководителя, делает эффективной и продуктивной, позволяет идти в ногу со временем.

Цифровизация помогает в удобном формате организовать взаимодействие с коллегами в социальных сетях. Все новости и проблемы образовательных организаций обсуждаются в чате директоров в группе «WhatsApp». Существуют такие группы как российского, так и регионального профиля. Поскольку мы делаем одну работу, опыт, которым щедро делится коллеги, бесценен. В одиночку пройти путь решения возникающих задач непросто, а вместе – гораздо легче и эффективнее.

Как известно, с недавних пор существование любой организации, а тем более образовательной, не обходится без собственного сайта. Сайт несет в себе разные функции, как информационную, так и рекламную. Раньше созданием сайтов занимались только профессионалы, специально обученные люди. Современные руководители могут сделать это сами. В частности, созданию интернет-сайтов обучают в магистратуре. Здесь важно помнить о правилах и общепринятых нормах использования инструментов цифровой среды.

Одна из важнейших функций новых цифровых технологий – облегчение работы с родителями. Собrania, встречи, информационные стенды – не единственные способы общения. Современные способы в сфере информационных технологий, охватывающие коммуникационные, информационные компетенции – общение с родителями через соц.сети. В сегодняшнем темпе жизни родители не имеют возможность ознакомиться с деятельностью образовательной организации воочию, а вот для страницы «ВКонтакте» и «Инстаграм» время находится, о чем свидетельствует обратная связь. Этот способ общения удобен обеим сторонам, т.к. в последнее время «Инстаграм» стал не только социальной сетью, цель которой развлекать подписчиков, но и инструментом, который выполняет ряд функций. В первую очередь, – это информационная, во-вторых – развлекательная, в-третьих – коммуникативная и, наконец, – продающая функции. Информационная – содержит информацию о деятельности образовательной организации, услугах, наличии лицензии; развлекательная – посты-отчеты о прошедших в детском саду мероприятиях в формате видео (утренник, День рождения, День здоровья и т.д.); коммуникативная – средство связи с родителями, новости о жизни детского сада, информация об образовательной деятельности, дополнительных услугах, средство связи для потенциальных клиентов, которые планируют отдать ребенка в садик, ответы на вопросы, одним словом, «offline» работа. Продающая функция, важная для частных учреждений дошкольного образования, – привлечение клиентов, информация о персонале, методиках, режиме работы и т.д.

Функция инфокоммуникативных технологий позволяет эффективно в разных формах (текстовых, графических, фотографических, аудиаль-

ных, аудиовизуальных) размещать в «Инстаграм» таргетированную рекламу и является важным аспектом «продвижения» и «продажи» услуг.

Работа с педагогическим составом организации тоже перешла на новый уровень и не представляется возможной без информационно-коммуникационной активности. Теперь это не «сухие» лекции и доклады, а живая беседа с использованием техники и мультимедийного оборудования для наглядности, живого участия педагогов в обучающих тренингах, где на интерактивной доске всегда можно показать способ, прием обучения на примере интерактивной игры и апробировать его. Показ презентаций также улучшает восприятие, и часто используется в выступлениях педагогов и руководителей. В ДОО регулярно используется как способ цифрового обучения «вебинар», он позволяет общение с коллегами из других городов, новаторами педагогики, научными деятелями. Большим плюсом этого образовательного процесса является возможность задавать вопросы компетентным специалистам в прямом эфире и получать ответы на них.

В условиях перехода на новый ФГОС современный педагог должен с высокой эффективностью использовать все имеющиеся средства, ресурсы и сервисы Интернет, один из них – НС-портал. Здесь воедино собрана полезная информация – ответы на вопросы, форумы, виртуальный университет, библиотека, лаборатории педагогического мастерства, одаренности, гуманной педагогики, тематические подборки материалов, в общем, все то, что нужно нам в повседневной работе. Согласитесь, в современном мире с огромным потоком информации, льющейся на нас как из «рога изобилия» (иногда не совсем достоверной и проверенной, увы), важно иметь такой источник, который выручает.

Цифровые технологии – это и способ «online» обучения педагогов, дистанционные курсы для руководителей и педагогического состава, возможность повышения компетенций «не выходя из дома». Современному руководителю, от которого требуются знания в разных областях – это очень ценно. Этот вид цифровой грамотности часто используют старшие воспитатели в работе с педагогами по аттестации, повышению квалификации.

Говоря о цифровизации в дошкольном образовании, нельзя забывать о главном – наших воспитанниках. Все чаще на занятиях используются различные инфокоммуникационные средства, в частности, – интерактивная доска. Это значительно повышает эффективность усвоения материала. Она вовлекает детей в процесс обучения, развивает творческую активность, предоставляет возможность педагогу ярче раскрыть материал. В нашей образовательной организации интерактивная доска используется на занятиях по формированию элементарных математических представ-

лений, развитию речи, родному языку, английскому языку, а также на утренниках и на родительских собраниях.

Дополнительное образование еще более продуктивно и новаторски использует цифровизацию в своей деятельности. Расскажу на примере робототехники. Эти занятия развивают воображение, логику, мелкую моторику, творческие способности, самостоятельность, терпение и упорство, умение решать сложные задачи с помощью ноутбуков и планшетов, которые помогают отвлечь детей от компьютерных игр, обучают навыкам программирования. Важно лишь помнить о здоровьесбережении и соблюдать время, допустимое для ребенка при работе с гаджетами.

Существуют правила и для взрослых. Обучая детей и обучаясь сами, следует обратить внимание на следующие аспекты, ориентированные на привитие навыков культуры общения в сети Интернет, обеспечение комфортного и безопасного «пребывания» в виртуальном пространстве:

- когнитивный аспект – характеризует то, как человек оценивает и создает информацию, критически подходит к работе с ней, компьютером, медиа, как он коммуницирует с другими пользователями и как относится к технологиям;
- технический аспект отражает умение найти нужную информацию, медиаматериал, а также понимание того, как работают цифровые устройства и новые технологии;
- этический аспект – оценивает установки людей на следование общепринятым нормам при использовании инструментов цифровой среды. Например, понимание необходимости проверять достоверность информации и ее источников, соблюдение норм общения в сети и т.д.

Для повышения уровня цифровой грамотности педагогам необходимо самостоятельно развивать знания и навыки использования современной компьютерной техники и программного обеспечения, инновационных устройств (гаджетов и приложений), менять и развивать установки в отношении восприятия пользы современных технологичных устройств, а также в области верификации информации из открытых Интернет-ресурсов и СМИ. В целях достижения более широкого использования цифровых технологий в учебном процессе и достижения высокого уровня каждый педагог и руководитель образовательной организации должен лично стремиться к развитию, обмену опытом, всё большему внедрению современных технологических достижений в образовательную деятельность. Повышение уровня осведомленности об инновациях, получение опыта использования новых цифровых технологий и инструментов, вовлечение коллег и воспитанников в практику применения цифровых технологий в учебном процессе, обмен опытом с коллегами позволит повысить личный

уровень цифровой компетентности каждого руководителя. Использование современных методик оценки личного уровня цифровой грамотности, а также ИКТ-компетенций позволит отслеживать собственный прогресс и выстраивать индивидуальную стратегию развития.

Список литературы

1. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. / Авторы: Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.

2. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Расказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.

3. Компьютерная грамотность в России: ситуация, проблемы и перспективы. Елена Гореткина. – 28.06.2018. – URL: <https://www.itweek.ru>. (Дата обращения: 10.02.2020).

4. Теоретические подходы к определению понятия цифровой грамотности. Шариков Александр Вячеславович: Всероссийская научно-практическая конференция «Интернет и социокультурные трансформации». Москва, 21–22 апреля 2015 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ifapcom.ru/files/2015/isct/presentations/sharikov.pdf>. (Дата обращения: 02.02.2020).

УДК 37.026.9

ПРИМЕНЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

APPLICATION OF EXPERIMENTAL PROBLEMS IN LESSONS OF PHYSICS

Руслан Радикович Мингазов, Гузель Ильдаровна Гарнаева
Ruslan Radikovich Mingazov, Guzel Ildarovna Garnaeva

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: m.ruslan93@mail.ru, guzka-1@yandex.ru

Аннотация

Данная статья раскрывает проблему, связанную с применением экспериментальных задач на уроках физики – эпизодический характер, и сложность, возникающая у учителя при их использовании. Акцентировано внимание на методологии постановки данных задач, на их формулировке, приведены примеры, и как итог даны рекомендации по использованию экспериментальных задач на уроках физики.

Ключевые слова: экспериментальные задачи, обучение физике, качество изучения физики.

Abstractов

This article reveals the problem associated with the application of experimental tasks in physics lessons – episodic in nature, and the difficulty that a teacher faces when using them. Attention is focused on the methodology for the formulation of these problems, on their formulation, examples are given, and as a result, recommendations are given on the use of experimental problems in physics lessons.

Keywords: experimental tasks, teaching physics, quality learning physics.

На сегодняшний день в системе образования ведутся большие споры о нецелесообразности использования экспериментальных задач, что связывают со сложностью их демонстраций, с тем, что они отнимают колоссальное время в учебном процессе, а при этом не приводят к видимой динамике роста положительных результатов в обучении среди учащихся – постараемся доказать обратное.

Что ж, вспомним, что такое задача, и что такое ее подтип экспериментальная задача. Множество ресурсов, будь то статьи, лекции, книги дают разную трактовку термина «задача», но суть у них практически одна. Так, согласно словарю Ожегова, «задача» – упражнение, выполняемое посредством умозаключения [1]. Вспомним так же, что в задачах даны определенные условия, и требуется, с помощью упомянутых выше, умозаключений решить ее и найти ответ. Что же касается экспериментальных задач, они устроены таким образом: тут запускается мыслительный процесс, направленный на получение новых знаний путем оперирования известными способами решения и анализа. То есть проводится некая демонстрация, а учащиеся должны понять, что же произошло в данном конкретном случае в микроскопическом или макроскопическом масштабе.

По большому счёту обучение ведётся для того, чтобы ученик мог приносить свои знания на практике. Поэтому важнейшим элементом обучения является практическое использование тех приборов и методов измерений, которые уже изучены школьниками [2].

Традиционно при изучении физики эксперименты разделяются на две большие группы: демонстрационные, выполняемые обычно учителем, и практические (экспериментальные) работы, выполняемые школьниками самостоятельно [3].

Демонстрационные эксперименты нужны в следующих случаях:

1. Когда нужно показать, что все законы физики имеют практическую основу – они являются обобщением опыта.
2. При рассмотрении принципов действий измерительных приборов, где в основе их работы лежат различные физические явления.

3. А также с помощью демонстраций можно изучить принципы работ сложных технических приборов, которым присуще комбинация различных физических явлений.

Практические самостоятельные экспериментальные работы делятся на группы по назначению:

1. Качественные эксперименты. Такие эксперименты нужны для ознакомления с физическими явлениями. Пример: проверка «закон сообщающихся сосудов».

2. Количественные эксперименты. Этот тип экспериментов предназначен для выработки навыков применения простейших измерительных приборов и оформления экспериментальных работ. Например, эксперимент, в котором регистрируются различные удлинения одной и той же пружины, если на ней подвешены разные грузы, относится к этому типу.

3. Творческие эксперименты: это работы без четких инструкций, а лишь сформулирована конечная цель. Такие работы позволяют ученикам реализовывать и развивать свои творческие способности, которые в других видах учебной деятельности используются в малой степени.

Перед рассмотрением примеров экспериментальных задач обратим внимание на ряд очень важных пунктов.

Во-первых, всегда необходимо помнить о безопасности при проведении экспериментов: вне зависимости демонстративный эксперимент или практическая лабораторная работа.

Во-вторых, использовать данного рода задачи стоит лишь при наличии у учащихся соответствующей теоретической основы, так как именно в этом случае задачи имеют ценность в изучении и понимании предмета – физика.

И, в-третьих, при условии практического выполнения экспериментов необходимо помнить о контроле со стороны учителя: как правильности выполняемого задания, так и наличия понимания хода и физической основы эксперимента.

Пример качественного эксперимента. Объяснить наблюдаемое явление.

Если нагреть воздух в банке и сверху на горлышко банки положить очищенное яйцо, то оно упадет в банку. Почему? (Воздух в банке остывает, его плотность увеличивается, а объем уменьшается – яйцо втягивается в банку).

Пример расчетной задачи. У вас игрушечный пистолет и линейка. Определите скорость вылета «пули» при выстреле. (Выстрел сделайте вертикально вверх, засекайте высоту подъёма. В наивысшей точке кинетическая энергия равна потенциальной – из этого равенства найдите скорость.)

Для анализа реальной практики использования экспериментальных задач были проанализированы календарно-тематические планы по физике для учащихся 9 классов. Для сравнения была взята общеобразовательная школа №64 Московского района г. Казани. (9а – гуманитарный профиль, 9б -информационный профиль, 60 человек). Начальный этап исследования заключался в выявлении уровня знаний у учащихся данной школы. При проведении констатирующего этапа исследования выявили, что в 9б качество знаний лучше, чем в 9а, поэтому сделали экспериментальной группой для дальнейшего исследования 9а класс, а 9б контрольная группа. На формирующем этапе апробировали разработанные экспериментальные задачи на экспериментальной группе. Апробация экспериментальных задач показала изменение качества усвоенного материала учащимися – успеваемость повысилась.

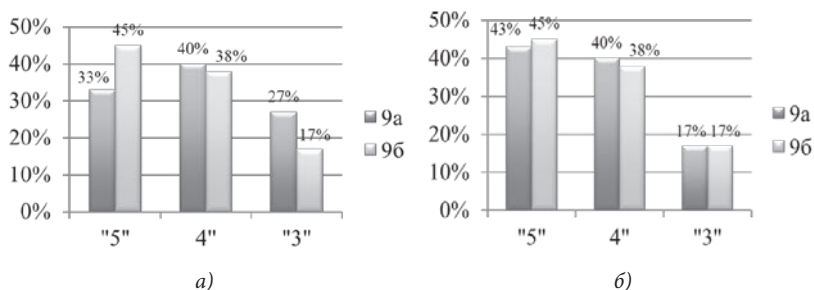


Рис. 1. Успеваемость учащихся до (а) и после (б) эксперимента

Сравнительный анализ результатов эксперимента (рис. 1) показывает наличие положительной динамики в изучении учащимися предмета физики, увеличение интереса к предмету физика. Что в свою очередь повлияло на улучшение средних показателей успеваемости учащихся. В данном конкретном случае количество отличников увеличилось с 10 до 13, а количество троечников снизилось с 8 до 5 человек.

На данном примере было показано благоприятное влияние использования экспериментальных задач, но несмотря на все достоинства, проблеме использования экспериментальных задач и методике их решения уделяется очень мало внимания в образовательном процессе. К сожалению, недостаточно разработаны и не нашли должного отражения в методической литературе вопросы о приемах постановки экспериментальных задач, их подборе, системном использовании и рациональных методах решения.

С целью облегчить сложившуюся ситуацию разработаны рекомендации для молодых преподавателей, и для студентов педагогического отделения, где рассмотрена модель ведения демонстративного эксперимента, а также определены те требования, которые предъявляются к практическим экспериментам: будь они или лабораторными работами или творческими домашними заданиями.

Подытожив, отметим, что применение экспериментальных задач позволит значительно уменьшить проблемы, возникающие при изучении курса физики: непонимание учащимися физических сущностей, отсутствие интереса к предмету, и как следствие применение экспериментальных задач приведёт к увеличению успеваемости. Проведенное нами исследование позволяет констатировать, что ситуация складывается таким образом что – обучение по-прежнему сводится к "натаскиванию" учащихся в решении типовых расчетных задач, а использованию экспериментальных задач уделяется мало внимания. Таким образом, с точки зрения современных задач образования, очевиден вывод: экспериментальные учебные физические задачи нуждаются в изучении, анализе и построении цельной теоретической концепции их использования в учебном процессе.

Список литературы

1. *Калошина, И. П.* Психология творческой деятельности: учебное пособие. М. ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 431 с. решения
2. *Касимова, Д.Н., Гарнаева, Г.И., Гайнуллин, Ф.Ф.* Содержание физического образования в рамках федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологи, сборник статей по материалам ЛП Международной научно-практической конференции, № 7 (52). – М.: Интернаука, 2016. – С.52-54.
3. *Aganov, A. V., Nefediev, L.A., Garnaeva, G.I., Nizamova, E.I.* "Pedagogical technology and modular training in the development of education", Kazan pedagogical journal, vol. 3, № 110, 2015. – pp. 10-23.

QR-КОД КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

QR-CODE AS AN INTERACTIVE METHOD OF TEACHING CHEMISTRY

**Виктория Андреевна Миннахметова,
Тагир Раифович Миннахметов
Victoria Andreevna Minnahmetova,
Tagir Raifovich Minnakhmetov**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: gluschkova.vickt@yandex.ru*

Аннотация

Статья посвящена вопросу интерактивного обучения и использованию QR-кода в учебном процессе. Описан опыт использования QR-кода на уроках химии, определены положительные аспекты QR-кода, а также его ключевые возможности в условиях современной образовательной среды.

Ключевые слова: интерактивное обучение, обучение химии, QR-код.

Abstract

The article is devoted to the issue of interactive learning and the use of a QR code in the educational process. The experience of using the QR code in chemistry lessons is described, the positive aspects of the QR code are identified, as well as its key features in the modern educational environment.

Keywords: interactive training, chemistry training, QR-code.

Каждый этап в истории развития человечества был связан с созданием революционных технологий для своего времени. Появление нового означало деградацию старого. Так появление компьютерных систем позволило реорганизовать весь имеющийся информационный комплекс, создать принципиально новую образовательную модель. Появление интернет-технологий открыло практически неограниченный доступ к знаниям, а развитие мобильных устройств позволило полностью переосмыслить методику обучения и преподавания в условиях новой образовательной среды. Если ранее под интерактивными технологиями понималось использование обычных мультимедийных средств (фото- и видеоматериалы, презентации и т. д.), что, по сути, являлось обычной визуализацией, то в современных условиях этого недостаточно. Главной задачей современного образовательного процесса стала не пассивная передача фунда-

ментальных знаний и навыков, а возможность их переосмысления, синтез новых идей и понятий, создание необходимых условий для социальной адаптации и личностного роста [3].

Можно выделить следующие признаки современной интерактивной системы образования:

- активный режим получения знаний;
- приоритет саморазвития;
- возможность прохождения всего пути и переосмысление его конкретных этапов;
- эффективность обмена информацией между участниками образовательного процесса;
- практическая ориентация образовательного процесса.

Одним из актуальных, современных интерактивных методов обучения химии является QR-код, который является прямым наследником штрих-кода. Штриховой код – это графическая информация, наносимая на поверхность, маркировку или упаковку изделий, представляющая возможность считывания ее техническими средствами – последовательность черных и белых полос, либо других геометрических фигур. Однако возможности штрих кода ограничены тем, что линейный код может вмещать малое количество информации [1]. По причине кодирования малого количества информации, японские специалисты расширили возможности данной технологии, далее появляются двухмерные (матричные) коды, среды которых QR-код.

Выделим положительные стороны применения технологии QR-код:

1. Объем закодированной информации увеличивается в несколько десятков раз.
2. Информация кодируется и не дублируется символами, понятными человеку.
3. Несколько вариантов исполнения.

Анализ литературных источников и интернет ресурсов, позволил сделать вывод о том, что нельзя назвать данную технологию чем-то совершенно новым, так как технология близка к обычному штриховому коду. Но QR-код – это подобие «окна», связующее звено между реальным и виртуальным миром [2,4]. Доступность данной технологии является возможностью считывания QR-кода с любого смартфона или планшета, процесс считывания происходит за пару секунд.

Считывание данных кодов можно поделить на пассивное и активное считывание. Главное отличие QR-кода – это смена ролей «объект-субъект». Обычно осуществляется пассивное считывание, которое происходит в автобусах, метро, магазинах (на кассе), культурных массовых местах (Человек – пассивный участник). Рассматривая человека как активного

считывателя кодов, можно привести пример считывания человеком QR-код с билборда, с рекламы, на каком-либо ресурсе – то есть появляется необходимость, мотив, далее следует самостоятельное действие.

Определим преимущества QR-кода в условиях новой образовательной среды: технология является новым способом взаимодействия и автоматизации множество процессов различных сферах человека, включая быт. Наиболее интересное и неожиданное применение данной технологии можно считать образование; технология выступает как новый путь и форма транслирования, передачи содержания материала, которая формирует учебные компетенции. Эффективное формирование компетенций становится возможным только при том случае, если субъект обучения сам хочет получать знания, совершать для этого определенные действия (внутренняя мотивация).

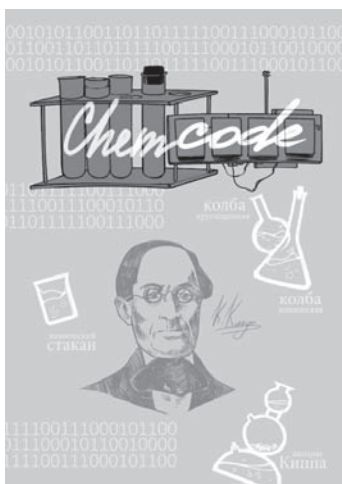


Рис. 1. Обложка справочника

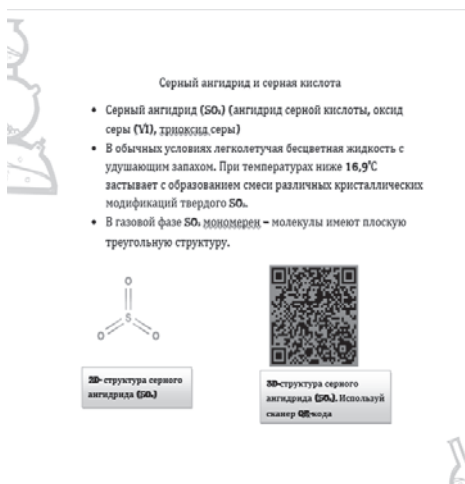


Рис. 2. Страница справочного материала

Ключевые возможности в образовательном процессе:

1. Использование QR-кода со ссылками на различные образовательные порталы, мультимедийные источники, ресурсы, которые помогут учащемуся решить поставленную задачу.

2. В организаторской деятельности. Плакаты с QR-кодом, блок информации, комментарии, на внеурочных мероприятиях (квесты, викторины и т.п.).

3. Использование QRкода в раздаточном материале на уроках в форме комментариев, видео-ссылок, 3D-моделям и т.п. Включить в контрольно-измерительный материал.

4. Проектная деятельность, создание коллекции ссылок, информационные блок и т.п.

В рамках внедрения данного интерактивного метода в процесс обучения химии было разработано дополнительное пособие 3D-молекул по химии «Chemcode» для учащихся 9-х классов. Данное пособие актуально при изучении курса как неорганической, так и органической химии, так как было замечено, что при изучении пространственного строения молекул у учащихся возникает немало трудностей в понимании строения молекул и их описании.

Принцип работы со справочником 3D-молекул по химии «Chemcode» заключается в следующем: например, при изучении темы «Сера и ее соединения» (О.С. Габриелян) рассматривая пространственное строение серы, учащийся обращается к справочнику, в котором представлена краткая информация по серной кислоте, чтобы лучше понять пространственное строение молекул и правильно описать закономерности химических взаимодействий учащийся с помощью своего смартфона и вспомогательной программы считывателя кодов, например «QR Scanner», наводит на QR-код (рис. 3), далее программа его перемещает на следующую платформу с отображением пространственного строения молекулы (рис. 4). Несомненно, Интерактивная технология обучения химии способствует повышению мотивации учащихся и пониманию ими пространственного строения молекул, но ограничивается фрагментным внедрением в образовательный процесс на уроках химии.



Рис. 3. QR-код

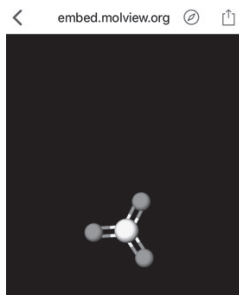


Рис. 4. Пространственное строение молекулы H₂SO₄

Таким образом, на сегодняшний день компьютерные технологии хорошо развиты и стремительно продолжают развиваться. Применение ИТ-технологий в школах в первую очередь требует определенной подготовки учителя, а также немалых финансовых вложений. К несчастью, распространён вывод о том, что телефоны на занятиях отвлекают от учебной деятельности. Сейчас трудно обойтись без компьютерных устройств, да в этом и нет реальной необходимости. Вместо запретов необходимо вовлечь учащихся в учебную познавательную деятельность с помощью их умных телефонов. Использование QR-кода может оказать помощь учителям, педагогам в урочной и внеурочной деятельности. В образовательных целях данная технология имеет ряд преимуществ, так как учащиеся ежедневно работают с информацией – элементарно используют свои телефоны, планшеты во время перемены (перерыва), дома, на досуге.

Список литературы

1. Бибик, А.В., Ушаков, Д.С., Пантюхин, М.А. Применение интерактивных технологий в образовании //Подготовка специалистов силовых структур: проблемы, перспективы, тенденции развития Сборник научных трудов. – Пермь, 2016. – С. 60-64.
2. Борисова, С.П. Информационные технологии на уроках химии //Специфика педагогического образования в регионах России. – 2014. – № 1 (7). – С. 57-59.
3. Булеева, Л.В. Развитие системного мышления личности на основе внедрения адаптационно-пропедевтической методики и интерактивных технологий //Актуальные вопросы развития профессионализма педагогов в современных условиях. Материалы Международной электронной научно-практической конференции. В 5-ти томах. Под редакцией А.И. Чернышева, Т.Б. Волобуевой, Ю.А. Романенко [и др.]. – 2017. – С. 57-63.
4. Нюдюрмагомедов, А.Н., Ибрагимов, И.О. Специфика интерактивных образовательных технологий в непрерывном образовании //Научные исследования и образование. – 2015. – № 1 (19). – С. 319-321.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ УСПЕХА
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В МАГИСТРАТУРЕ
КАЗАНСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION
FOR SUCCESS AND PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
OF STUDENTS IN THE MASTER'S PROGRAM
OF THE KAZAN FEDERAL UNIVERSITY**

**Луиза Марселевна Мухаметзянова
Luiza Marselevna Mukhametzyanova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: xalit_luiza@inbox.ru*

Аннотация

В статье исследуется взаимосвязь мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре. Цель исследования – определение факторов, способствующих наиболее эффективному раскрытию потенциала личности как в профессиональной сфере, так и в индивидуальном развитии человека. Кроме этого, изучение данной взаимосвязи позволяет создать условия для формирования внутренней мотивации обучающихся на бакалавриате для поступления в магистратуру.

Ключевые слова: образование, мотивация успеха, профессиональное самоопределение, мотив, успех.

Abstract

The article describes the relationship between success motivation and professional self-determination of students in the master's program. The purpose of the study is to determine the factors that contribute to the most effective disclosure of the potential of the individual, both in the professional sphere and in the individual development of a person. In addition, the study of this relationship allows to create conditions for the formation of internal motivation of students of the bachelor's degree for admission to the master's program.

Keywords: education, motivation for success, professional self-determination, motivation, success.

Жизнедеятельность в XXI веке требует от каждого человека наличия таких качеств как мобильность, гибкость, дисциплинированность, способность к саморазвитию и совершенствованию собственных знаний, умений и навыков. В результате новые требования предъявляются и к системе образования [11].

Наиболее значительные перемены происходят в уровнях высшего образования: «бакалавриат; специалитет, магистратура; подготовка кадров высшей квалификации» [10].

На наш взгляд, исследование особенностей профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре является в настоящее время особенно актуальным. Этот вопрос беспокоит как самих обучающихся, так и преподавателей высших учебных заведений и работодателей. Актуальность подтверждается и новыми требованиями к профессиональным стандартам по многим специальностям. В настоящее время степень магистра необходима для продвижения по карьерной лестнице, занятия руководящих должностей, получения более высокой оплаты труда.

Вопрос о мотивации успеха является одним из ключевых. Данной тематике посвящены многие исследования. Приведем некоторые теоретические положения. Так, например, согласно теории известного психолога Д. Аткинсона в деятельности человека преобладают два основных мотива: «мотив успеха и мотив, помогающий избежать неудачи» [7]. Труды, посвященные исследованию вопросов о мотивации, выдающегося советского психолога Л.С. Выготского основаны на положении о том, что «человек принимает решения на уровне самоорганизации» [2]. В работах его последовательницы советского психолога Л.И. Божович выделяется две группы мотивов, отвечающих за «процесс деятельности и взаимоотношения с окружающей средой» [5]. В трудах немецкого психолога Х. Хекхаузена мотивация успеха неразрывно связывается с понятием воля [6]. Психолог А. Маслоу мотивы успеха связывает с «удовлетворением потребностей» человека [4].

Анализ научной литературы по вопросу исследования взаимосвязи мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре показывает, что в настоящее время исследователями выделяются следующие основные подходы: 1. мотивация как основа планирования жизнедеятельности человека (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин и другие); 2. мотивация как психологический механизм личности (В.К. Вилюнас, Х. Хекхаузен и другие); 3. мотивация как компонент учебной деятельности (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, Л.М. Коган, П.О. Кенкманн, В.Т. Лисовская и другие); 4. мотивация как основа выбора, в том числе профессионального самоопределения (А.В. Брушлинский, Б.А. Сосновский и другие).

На наш взгляд, для более полного исследования взаимосвязи мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся необходимо применять каждый из указанных подходов.

Анализируя труды различных исследователей, нами был сделан вывод о том, что вопрос о взаимосвязи мотивации достижения успеха и про-

фессионального самоопределения обучающихся в магистратуре является недостаточно изученным. Во-первых, необходимо конкретизировать мотивы поступления студентов в магистратуру. Во-вторых, определить основные факторы, влияющие на успешный процесс обучения в магистратуре. На основании данного вывода нами были определены цель, задачи, гипотеза и методы исследования.

Цель нашего исследования – выявить взаимосвязь мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре.

Задачи исследования:

1) изучить имеющуюся научную литературу по заданной тематике с целью подтверждения актуальности выбранной темы исследования, определения научной основы исследования, отбора методов исследования;

2) провести исследование с группой магистрантов Казанского (Приволжского) федерального университета на тему «Взаимосвязь мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре» с целью получения информации об истинных мотивах поступления студентов в магистратуру и определения факторов, влияющих на повышение успеваемости обучающихся;

3) проанализировать полученные результаты и сделать вывод о проводимом исследовании, обосновать научную новизну исследования.

Гипотеза исследования – исследование взаимосвязи мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре позволит определить факторы, влияющие на формирование профессиональной траектории развития личностного потенциала студентов; повысить мотивацию на достижение успеха; улучшить успеваемость обучающихся.

Методы исследования:

- теоретические (изучение и анализ научной литературы);
- опрос;
- анкетирование.

В исследовании принимали участие слушатели по программе профессиональной переподготовки «Система государственного и муниципального управления» образовательного проекта «Малая академия государственного управления в Республике Татарстан» реализуемого на базе Высшей школы государственного и муниципального управления Казанского (Приволжского) федерального университета. Исследование проводилось в течение трех месяцев в 2019 году.

В исследовании приняло участие 25 респондентов. Качественный состав участников – магистранты различных институтов Казанского (Приволжского) федерального университета, которые также занимаются профессиональной деятельностью по специальности.

В результате проведенного исследования нами были сделаны следующие выводы.

Данные собственного опроса показали следующее. 60% из опрошенных магистрантов обучаются в магистратуре по собственному выбору и желанию. 20% из числа респондентов получают степень магистра по наставлению родителей, для которых обучение в магистратуре является дополнительной надеждой на успешное будущее. 12% из общего числа участников опроса обучаются в магистратуре без основной цели; они получают образование, потому что имеют много свободного времени. 8% из числа респондентов проходят обучение в магистратуре по наставлению работодателя.

Таким образом, более 50% участников опроса осознанно выбрали обучение в магистратуре. Остальные 40% респондентов обучаются в магистратуре под влиянием в большей степени иных факторов.

Далее с участниками-магистрантами было проведено анкетирование по следующим методикам: «Методика изучения мотивации успеха студента» – автор Т.И. Ильина [12], «Шкала оценки потребности в достижении» – автор А.А. Карелин [3], «Мотивы выбора профессии» – автор Р.В. Овчарова [1].

Данные инструменты направлены на выявление отношения к собственному успеху, уровня мотивации достижения поставленных целей, мотивов выбора профессии.

Результаты анкетирования показали, что у большинства из 60% респондентов, которые осмысленно выбрали обучение в магистратуре, в поведении преобладают внутренние индивидуальные значимые мотивы, высокий уровень мотивации достижения успеха, который соотносится как результат оценивания собственной деятельности.

У большинства респондентов из оставшихся 40% преобладают внешние как положительные, так и отрицательные мотивы; отмечается низкий или средний уровни мотивации достижения; а понятие успеха определяется как преодоление препятствий, осуществление власти и достижение материального уровня жизни.

Несмотря на малое количество участников, результаты исследования показывают, что мотивация влияет на качество принимаемых решений и общий уровень жизни. У магистрантов с высоким уровнем мотивации к учению отмечается осознанный, целенаправленный выбор образования и профессии. Респонденты с невысокими уровнями мотивации отличаются отсутствием определенности в выборе будущей профессиональной деятельности.

Примечательно, что 60% мотивированных студентов в основном имеют успехи в учении. У некоторых остальных участников отмечается невысокий уровень неуспеваемости.

Далее был проведен собственный опрос на тему: «Что, по Вашему мнению, может усилить внутреннюю мотивацию студента к поступлению и успешному обучению в магистратуре?».

Результаты опроса показали, что для самих студентов наиболее мотивирующими факторами выступают следующие: «1. Повышение стипендии для магистрантов, обучающихся на очной форме обучения. 2. Составление индивидуальных образовательных маршрутов для магистрантов, обучающихся на заочной форме обучения».

Вполне очевидно, что такого количества участников недостаточно для проведения большого исследования. Однако полученные результаты свидетельствуют о подтверждении выдвинутой гипотезы.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают наличие взаимосвязи между мотивацией успеха и профессиональным самоопределением обучающихся. Студенты с высоким уровнем мотивации самостоятельно и осознанно выбирают обучение в магистратуре как продолжение образования и достигают больших успехов в обучении, чем другие участники образовательного процесса, действующие под влиянием иных внешних факторов. Также, высокомотивированные магистранты выбирают направление и профиль обучения в магистратуре согласно собственному профессиональному предпочтению.

Список литературы

1. Врублевская, М.М., Зыков, О.В. Профориентационная работа: Методические рекомендации. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 80 с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – С. 20-21.
4. Маслоу, А. Мотивация и личность. – М.: Питер, 2016. – 400 с.
5. Немов, Р.С. Общая психология. В 3 т. Том III. В 2 кн. Книга 1. Теория личности: учебник и практикум для СПО / Р.С. Немов. – 6-е изд., пер. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 349 с.
6. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. – 238 с.
7. Цибульникова, В.Е. Общие основы менеджмента в образовании: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.Е. Цибульникова. – Москва: МПГУ, 2016. – 232 с.
8. Crawford, F.W. Total Quality Management // TQM magazine. – 1991. – №5. – P. 35-47.
9. Sahney, S., Banwet, D.K., Karunes, S. Conceptualizing total quality management in higher education // TQM magazine. – 2004. – №2. – P. 145-159.

10. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/1a45a123ee3e2f6e74cac4d567d8881ba35fb291/. (Дата обращения: 30.11.2019).

11. Маслов, В.И. Роль образования в современном мире. Журнал: Век глобализации. Выпуск №2(12). – Издательство: «Учитель», 2013. – URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/162985/>. (Дата обращения: 15.01.2020).

12. Методика изучения мотивации успеха. – ТЕСТотека – сайт методических разработок. – URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/07.html>, (Дата обращения 19.11. 2019).

УДК 371

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOL

**Рамзия Ильнуровна Набиева, Алиса Фидарисовна Насибуллина,
Гузалия Жевдятовна Фахрутдинова
Ramziya Il'nurovna Nabieva, Alisa Fidarisovna Nasibullina,
Guzaliya Zhevdyatovna Fahrutdinova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ramziyanabieva1996@gmail.com,
alisa_fidarisovna@mail.ru, gdautova@mail.ru*

Аннотация

Данная статья посвящена особенностям использования цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе школы. А именно, рассматриваются особенности и тонкости применения цифровых технологий на уроке и внеклассной работе.

Ключевые слова: цифровые технологии, учебно-воспитательный процесс, школа, информационно-коммуникационные технологии.

Abstract

This article is devoted to the peculiarities of using digital technologies in the educational process of the school. In particular, we consider the features and subtleties of using digital technologies in the classroom and extracurricular activities.

Keywords: digital technologies, educational process, school, information and communication technologies.

Сегодняшний мир смело можно назвать беспрестанно меняющимся информационным пространством как за счет появления новых мно-

гочисленных средств получения и передачи информации, так и вследствие естественного включения в информационные процессы множества субъектов. Абсолютно разные по возрасту, образованию и социальному статусу люди становятся создателями и параллельно потребителями информационного продукта. На сегодняшний день информационный поток включает в себя не только взрослых, но и детей разного возраста. С самого рождения современные дети со всех сторон окружены насыщенной информационной средой.

На сегодняшний день информация является аппаратом развития общества и в связи с этим, образование, как сфера неразрывно связанная с информационными потоками, выступает как непрерывно развивающейся областью. Одним из значимых результатов школьного образования выступает подготовка обучающихся к работе с современными цифровыми технологиями и способность актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования. В целях реализации поставленных государством задач по современным цифровым технологиям появляется необходимость внедрения в учебный и воспитательный процесс информационно-коммуникативных технологий [5].

Внедрение и применение цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе школьного образования позволяет добиться следующего:

- развивать способность обучающихся разбираться в цифровых потоках современности;
- овладение практическими навыками работы с информацией;
- развития умения обмена информацией через современные технические средства.

В рамках школьного образования цифровые технологии должны выполнять образовательную функцию, помочь школьнику ориентироваться в потоке информации, воспринимать и запомнить информацию. При внедрении в образование цифровые технологии должны служить вспомогательным элементом учебного процесса. На каждом этапе развития у школьников свои психологические особенности, соответственно, обучение с применением цифровых технологий должна быть продумана, грамотно адаптирована и дозирована. Из этого следует, что использование цифровых технологий на уроках должен быть щадящим. При составлении плана урока, педагогу необходимо тщательно образом определить цель, место и способ использования цифровых технологий в рамках школьного урока [6].

В учебном процессе школы цифровые технологии можно использовать в следующих формах:

1. Урок с мультимедийной поддержкой. Во время урока используется учительский компьютер, проектор и интерактивная доска. Обучающиеся пользуются выше перечисленным для защиты своих проектов. Важным моментом в этом случае является то, что школьники выступают не просто пассивными пользователями информации. В такой форме работы одной из значимых задач педагога является поиск, нахождение и отбор запрашиваемой информации. Эта задача реализуется путем подготовки проектов, как индивидуальных, так и групповых. Вместе с навыком поиска и обработки информации у обучающихся вырабатывается навык публичного выступления, обсуждения, способность аргументировано доказывать собственную точку зрения. Работа с мультимедийными проектами является мощным инструментом, который помогает в формировании у школьников необходимых знаний и познавательных приёмов, а самое главное стимулировать мотивацию к учебной и внеурочной деятельности.

2. Урок с компьютерной поддержкой. В данном случае педагог использует для урока несколько компьютеров, за которыми группами работают обучающиеся. Обучающиеся работают с готовой учебной программой. Данная программа может включать в себя как научно-познавательные тексты, так и рисунки, задания для практической работы, тренировочные и контрольные упражнения. В рамках такого вида урока, цифровые технологии позволяют определить уровень знаний обучающихся, поставить им объективную оценку, а самое главное, определить слабые стороны в усвоении того или иного материала обучающимися. На сегодняшний день, у педагогов есть возможность создавать огромное количество контрольно-оценочных средств, прибегая к возможностям цифровых технологий. Это особенно актуально по причине необходимости подготовки школьников к разным видам тестирований, в особенности к подготовке и сдаче ЕГЭ.

3. Урок, интегрированный с информатикой. При такой форме урока обучающиеся отрабатывают учебный материал с использованием цифровых технологий, для создания кроссвордов, таблиц, они учатся делать проектные работы, красиво и грамотно оформлять тексты, в целом, обучающиеся расширяют знания по изучаемым темам за счёт использования цифровых технологий [2, с. 56].

Неограниченные возможности использования информационных технологий предоставляет и внеурочная деятельность. Один из активных методов – деловая игра, использующая имитацию реального изучаемого объекта для создания у учащихся наиболее полного ощущения реальной деятельности в роли лица, принимающего решения [1, с.102].

Методическая сила технологий как раз и состоит в том, что ученика легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный

поток звуковых и зрительных образов, причем на него оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. Таким образом, внедрение новых информационных технологий в учебный и внеурочный процесс школы позволяет в доступной форме использовать познавательные потребности обучающихся.

Список литературы

1. *Плешаков, В.А.* Теория киберсоциализации человека. – М.: Прометей, 2019. – 270 с.
2. *Третьяков, В.С., Ларионова, В.А.* Открытые онлайн-курсы как инструмент модернизации образовательной деятельности в вузе // Высшее образование в России. – 2018. – № 7 (203). – С. 55–66.
3. *Фахрутдинова, Г.Ж.* Использование технологий культуротворческой деятельности как средства активизации познавательной инициативности студента /Г.Ж. Фахрутдинова // Повышение профессиональной компетентности молодого учителя: материалы Международного научно-методического семинара (17-19 января 2018 г.). – Казань: Издательство «Школа», 2018. – С. 325-329.
4. *Фахрутдинова, Г. Ж., Ботова, Л. Н., Заячук, Т. В., Шамарданова, Г. Ф.* Гуманизация педагогического процесса в условиях поликультурного пространства общеобразовательной школы // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 137-139.
5. Концепция создания и развития информационно-образовательной среды Открытого Образования системы образования РФ. – URL: <http://do.sgu.ru/conc.html>. (Дата обращения: 17.02.2020).
6. *Мелешко, В.* Главный тренд российского образования – цифровизация. -URL: www.ug.ru. (Дата обращения: 12.05.2019).

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

INTELLECTUAL SPHERE DEVELOPMENT OF STUDENTS-PROSPECTIVE TEACHERS

Светлана Вадимовна Несына
Svetlana Vadimovna Nesyna

*Россия, Калининград, Балтийский федеральный университет
им. И. Канта*

*Russia, Kaliningrad, Immanuel Kant Baltic Federal University
E-mail: nesyna@mail.ru*

Аннотация

В статье представлены результаты изучения развития интеллектуальной сферы студентов-будущих педагогов в процессе профессионального обучения. В исследовании приняли участие 63 студента первого-четвертого курсов. Для сбора эмпирического материала была использована «Карта индивидуальности студента» Т.Б. Гребенюк. Динамика выявлена только по компоненту эффективной работы памяти. На основании полученных данных делается вывод о необходимости психолого-педагогического сопровождения развития и саморазвития интеллектуальной сферы студентов при условии, что развитие и саморазвитие интеллектуальной сферы студентов выступает как важная педагогическая цель в образовательном процессе высшей школы.

Ключевые слова: интеллектуальная сфера, студенты-педагоги.

Abstract

This study focuses on the intellectual sphere development in the group of students-prospective teachers. The data for this study were collected using the questionnaire "The Technique of Student's Individuality" by T. Grebenyuk. Sixty-three students were recruited for this research. The participants study at Immanuel Kant Baltic Federal University, they are future preschool teachers. Obtained data allow to conclude that students need psychological and pedagogical support of the intellectual sphere development and self-development. In the educational process of higher education, the intellectual sphere development and self-development of students should be the important pedagogical goal.

Keywords: intellectual sphere, students-prospective teachers.

Успешность любой человеческой деятельности определяется общей способностью к познанию и решению проблем. Для обобщения многообразия характеристик, связанных с успешностью адаптации к новым жизненным условиям и задачам, в науке используется понятие интеллекта (от лат. intellectus – понимание, познание). В данном контексте психическую

деятельность человека можно представить как единую систему, перерабатывающую информацию и включающую приобретение, применение и преобразование информации [3, с. 14]. В концепции индивидуальности О.С. Гребенюка интеллектуальная сфера представляет собой область психики, которая характеризуется видами мышления; стилем мышления; качествами ума; познавательными процессами; мыслительными операциями; познавательными умениями; умениями учиться; внепредметными знаниями и умениями; предметными знаниями, умениями и навыками; целостной системой общеобразовательных и специальных знаний [2, с. 35-36]. Развитие и саморазвития интеллектуальной сферы является важной педагогической целью в образовательном процессе. Студенческий возраст представляет собой период сложного структурирования интеллектуальной сферы, формирования индивидуального стиля умственной деятельности, при этом развитие интеллектуальной сферы оказывает существенное влияние на развитие личности и индивидуальности [6]. Студенческие годы можно определить как «сензитивные для становления Я-концепции» творческого саморазвития студента» [1, с. 101].

Развитие интеллектуальной сферы является важным акмеологическим фактором в профессиональном развитии педагога, поэтому существенное значение имеет психолого-педагогическое сопровождение развития и саморазвития интеллектуальной сферы на этапе профессионального становления – в период обучения в университете. Цель данной статьи – выявить особенности динамики интеллектуальной сферы студентов-будущих педагогов в процессе профессионального обучения. Мы предположили, что самооценка развития компонентов интеллектуальной сферы студентов в процессе профессионального образования будет повышаться.

В исследовании участвовали 63 студента, обучающиеся по программе бакалавриата «Дошкольное образование»: 12 студентов первого курса, 15 – второго, 21 участник третьего курса и 15 студентов четвертого курса. Для сбора эмпирического материала была применена «Карта индивидуальности студента», разработанная Т.Б. Гребенюк на основе концепции индивидуальности О.С. Гребенюка [5]. Данная методика позволяет осуществить самооценку развития компонентов семи сфер индивидуальности, в том числе и интеллектуальной сферы. Интеллектуальная сфера оценивалась будущими педагогами по 15 компонентам с использованием шкалы от одного до семи баллов в зависимости от уровня развития.

В целом, студенты оценили развитие компонентов интеллектуальной сферы следующим образом: наибольшие значения у компонентов: «управление мыслительными процессами» ($M=5,27$), «сообразительность» ($M=5,22$), «самостоятельность мышления» ($M=5,16$), «оперативность

мышления» (M=5,06). Наименьшие оценки получили такие составляющие, как «принятие нестандартных решений» (M=4,52), «креативность мышления» (M=4,60), «хорошая память» и «устойчивость внимания» (M=4,79).

Таблица 1

**Динамика компонентов интеллектуальной сферы студентов
в период профессионального обучения**

Компоненты	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Самостоятельность мышления	5,33	5,27	5,19	4,87
Оперативность мышления	5,75	5,07	4,95	4,67
Креативность мышления	<u>4,17</u>	5,00	<u>4,57</u>	<u>4,60</u>
Абстрактность мышления	<u>4,17</u>	5,40	4,86	4,87
Гибкость ума	4,83	<u>5,00</u>	4,95	4,80
Критичность ума	4,33	5,47	4,95	5,27
Сообразительность	4,33	5,53	5,33	5,47
Хорошая память	4,25	<u>4,73</u>	5,10	4,87
Устойчивость внимания	<u>4,00</u>	5,07	4,95	4,93
Принятие нестандартных решений	<u>3,92</u>	<u>4,73</u>	<u>4,52</u>	4,80
Планирование деятельности	4,83	5,20	5,10	4,87
Работа с различной литературой	4,75	5,33	<u>4,76</u>	<u>4,47</u>
Составление конспектов	4,83	5,53	4,90	4,93
Управление мыслительными процессами	5,42	5,33	5,29	5,07
Сопrotивление стереотипам мышления	4,67	5,60	5,05	4,80
Итоговый показатель	4,64	5,22	4,97	4,89

Самооценка развития интеллектуальной сферы имеет тенденцию повышаться от первого ко второму курсу, в дальнейшем процессе профессионального обучения самооценка незначительно снижается. Если сравнить группу студентов младших курсов (первого-второго) с группой студентов старших курсов (третьего-четвертого), то итоговый показатель остается неизменным (4,93). Рассмотрим структуру интеллектуальной сферы студентов в зависимости от года обучения (таблица 1). Студенты первого курса наиболее высоко оценили «оперативность мышления», «управление мыслительными процессами» и «самостоятельность мышления»; наименьшие оценки в этой группе студентов у следующих составляющих: «устойчивость внимания», «креативность мышления», «абстрактность мышления». В группе студентов второго курса наибольшие оценки получили «сопротивление стереотипам мышления», «сообразительность»,

«составление конспектов» и «критичность ума»; наименьшие оценки – у «хорошей памяти», «принятия нестандартных решений», «гибкости ума». В интеллектуальной сфере студентов третьего курса высокие оценки у «сообразительности», «управления мыслительными процессами», «самостоятельности мышления»; низкие оценки – у показателей: «принятие нестандартных решений», «креативность мышления», «работа с различной литературой». Студенты-выпускники высоко оценили развитие сообразительности, критичности ума и развитие способности управлять мыслительными процессами; низкие оценки в этой группе получили следующие компоненты: «работа с различной литературой», «креативность мышления» и «оперативность мышления».

Статистически значимые различия выявлены по одному показателю – «хорошая память» ($\chi^2=6,108$ $p\leq 0,05$): в группе студентов старших курсов достоверно большее количество участников высоко оценили развитие данного компонента интеллектуальной сферы ($\phi^*=2,50$ $p\leq 0,01$). По другим компонентам интеллектуальной сферы достоверные различия не были обнаружены.

Полученные в исследовании результаты свидетельствуют, что студенты-будущие педагоги довольно высоко оценивают компонент «управление мыслительными процессами». Этот компонент можно интерпретировать в качестве оценки метаинтеллектуальных возможностей, то есть способности регулировать и контролировать собственную познавательную деятельность [4, с. 192]. Развитие данной способности и овладение соответствующими умениями позволяет отслеживать прогресс в развитии компонентов своей интеллектуальной сферы и оказывать на них влияние. Обращает на себя внимание тот факт, что динамика выявляется только по показателю эффективности работы памяти. Можно предположить, что студенты в процессе профессионального обучения отдадут предпочтение только таким интеллектуальным стратегиям, которые опираются, прежде всего, на память и не используют иные инструменты интеллектуальной сферы для работы с информацией. Важно также отметить, что компоненты интеллектуальной сферы, связанные с креативностью, получают невысокие оценки в группе будущих педагогов дошкольного образования, хотя именно эти характеристики являются востребованными в педагогической профессии и рассматриваются в современной науке как ключевые перспективные компетенции [7].

Таким образом, наше предположение о том, что самооценка развития компонентов интеллектуальной сферы студентов в процессе профессионального образования будет повышаться, не нашло подтверждения. Выявлена динамика только в оценке работы памяти. Соответственно,

развитие и саморазвитие интеллектуальной сферы студентов в процессе профессионального образования требует грамотного психолого-педагогического сопровождения. Важно не просто научить студентов понимать и анализировать работу своей интеллектуальной сферы. Существенное значение имеет обучение студентов различным приемам и способам активизации компонентов интеллектуальной сферы, когнитивным и метакогнитивным стратегиям, продуктивной работе с большими объемами информации, что может применяться и в процессе дальнейшей профессионализации. Это может быть реализовано при условии, что развитие и саморазвитие интеллектуальной сферы студентов-будущих педагогов выступает как важная педагогическая цель в образовательном процессе высшей школы.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс /В.И. Андреев/ Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Гребенюк, О.С., Гребенюк, Т.Б. Педагогика индивидуальности /О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк/ М.: Юрайт, 2019. – 410 с.
3. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей /В.Н. Дружинин/ СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
4. Лефрансуа, Г. Прикладная педагогическая психология /Г. Лефрансуа/ СПб.: Прайм-еврознак, 2007. – 576 с.
5. Педагогика индивидуальности в схемах и таблицах /Сост. Т.Б. Гребенюк, С.В. Несына/ Казань: Бук, 2019. – 110 с.
6. Психологический атлас человека / под. Ред. А.А. Реана. – СПб: Прайм-еврознак, 2006. – 651 с.
7. Лошкарева, Е., Лукша, П., Ниненко, И., Смагин, И., Судаков, Д. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире /Е. Лошкарева, П. Лукша. И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков/ Доступно: https://futuref.org/futureskills_ru. (Дата обращения: 10.02.2020).

**КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ
С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАРТОЧЕК PECS**

**CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER USING PECS CARDS**

**Ирина Александровна Нигматуллина, Алина Фамиловна Мясагутова
Irina Aleksandrovna Nigmatullina, Alina Familovna Masagutova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: alina.myasagutova@mail.ru*

Аннотация

В данной статье рассмотрена одна из систем альтернативной коммуникации (PECS) в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Раскрываются особенности и этапы ее применения на занятиях с детьми дошкольного возраста с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, речевая коммуникация, коммуникативные нарушения, дошкольный возраст, карточки PECS.

Abstract

This article discusses one of the alternative communication systems (PECS) in correctional work with children with autism spectrum disorders. The article reveals the features and stages of its application in classes with children of preschool age with ASD.

Keywords: autism spectrum disorder, speech communication, communication disorders, preschool age, PECS cards.

Расстройство аутистического спектра – это специфическое нарушение нервной системы, выражающее в особенностях поведения и нарушении коммуникации. Нарушение развития речевой коммуникации является основной чертой детей с аутизмом и требует усиленной работы со стороны специалистов [3]. По утверждению большинства исследователей, одна из ключевых проблем детей, которым поставлен диагноз детский аутизм или расстройство аутистического спектра – общение с окружающими. Они не в состоянии выразить свои желания и потребности. Поэтому так важно научить их взаимодействию с другими людьми для дальнейшей адаптации в социуме. Решая данную задачу, ученые разрабатывают и внедряют в практику программы развития альтернативной коммуникации. Среди таких программ получила большую известность

американская система «PECS», которая доказала свою эффективность в работе с аутичными детьми.

Для детей с расстройством аутистического спектра обязателен специально организованный процесс формирования навыков общения, без которого невозможна адекватная социализация ребенка не только в семье, но и в обществе. На основании того, что у данной группы детей наблюдаются нарушения речевой коммуникации, были определены содержание, организационные формы работы по развитию речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра средствами PECS.

Формирующий эксперимент по развитию речевой коммуникации проводился на базе МАДОУ «Детский сад № 332 комбинированного вида» г.Казань. Содержание разработанных занятий основано на работах А.В.Хаустова [1], Т.В. Волосовец [2], Е.Н. Кутеповой [2]. Данная программа включает тематическое планирование. В систему занятий мы включили карточки PECS.

Работа проводилась с 5 детьми с РАС. Занятия по развитию коммуникации проводились индивидуально с каждым ребенком по 20-30 минут в зависимости от состояния ребенка. На первом этапе занятия проводились 2 раза в неделю, в течении одной недели изучалась одна тема. На II этапе занятия, посвященные одной теме проводились 2 недели, поскольку данный этап достаточно сложен для детей с РАС, так как подразумевает формирование у ребенка собственного «Я» и понимания своих желаний.

Работа по развитию речевой коммуникации с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра средствами PECS строилась поэтапно:

- Подготовительный этап
- I этап – основная цель – научить соотносить картинку с предметом («Мой любимы предмет», «Мое тело» «Волшебные эмоции», «Да и Нет», «Любимые герои», «Давай еще раз», «Нужные глаголы», «Слова вежливости»).
- II этап – заключается в построении простой фразы («Я», «Я хочу», «Что ты хочешь»).
- III этап – Обучение комментированию ситуации («Я вижу (предмет)», «Я вижу (описание ситуации по картинке)» «Я слышу»).

Выделение этапов осуществлялось на основе методики обучения средствам PECS. (Лори Фрост, Энди Бонди)

Работа на подготовительном этапе заключалась в наблюдении за поведением ребенка в неформальной обстановке для определения предметов, являющихся подкрепляющими стимулами. Затем мы отметили, что

ребенок с этим предметом делает. Далее проверяли его реакцию на действия с этим предметом:

– что делает ребенок, если ему предлагают предмет (тянется, отталкивает);

– что он делает с предметом, когда его получает (ест, играет, теребит);

– что он делает, когда забирают у него предмет (плачет, кричит, не реагирует);

– как реагирует, если предлагают предмет снова.

По результатам нашего наблюдения мы определили более значимые подкрепляющие стимулы. В большинстве случаев ими оказались печенье, конфеты, чупа-чупс, игрушка. В соответствии с выявленными стимулами мы подготовили соответствующие карточки PECS.

После завершения подготовительно этапа мы перешли к выполнению I этапа работы. На I этапе перед нами стояла цель – научить соотносить картинку с предметом. На этом этапе необходима помощь еще одного взрослого человека – воспитателя.

На первом занятии «Мой любимый предмет» дети не сразу понимали, что необходимо выполнить, многие хотели уйти или начинали плакать. Но с помощью воспитателя-помощника они смогли выполнить данный алгоритм действий. Заканчивалось занятие на правильном выполнении алгоритма. Некоторые дети усвоили соотношение уже с первого занятия. При последующем повторении занятия, мы постепенно вводили по одной карточке данной тематики. Одному ребенку не удалось ввести несколько карточек, все занятия проходили только с одной и той же картинкой. Однако, у остальных мы смогли ввести от 3 до 6 карточек. Для закрепления полученного навыка этот алгоритм применялся воспитателем в повседневной деятельности. Если мы замечали, что ребенок хочет предмет, т.е. создавалась ситуация общения, то тут же продельвался алгоритм обмена.

Лишь после правильного усвоения алгоритма работы с карточкой мы перешли ко второму занятию.

Умногих детей второе занятие «Мое тело» не вызвало больших затруднений. Большинство смогли показать основные части своего тела (глаза, рот, нос, уши, руки, ноги и т.д.). Однако, два ребенка не хотели смотреть на себя в зеркало, начинали плакать, на вопросы не отвечали. Поэтому с ними мы провели несколько раз такие занятия, разбив его на отдельные части. Сначала мы добились, чтобы дети стали смотреть на себя в зеркало, а уже потом играть с ними в игру.

После изучения себя около зеркала мы поставили цель научить детей распознавать свои эмоции и соотносить их с картинкой. Так, на занятии «Волшебные эмоции», дети перед зеркалом пытались повторить эмоции, которые мы изображали, и находить картинку на столе с соответствующей

щей эмоцией. При этом мы отчетливо называли каждую эмоцию «смеюсь», «плачу» и др. На данном занятии дети не сразу поняли инструкцию.

На занятии «Да и Нет» мы учили детей давать положительный или отрицательный ответ невербальным и вербальным способом.

Занятие «Мои любимые герои» понравилось всем ребятам. Они с удовольствием смотрели мультик, не отвлекались, были увлечены. Многим нравились музыкальные мультфильмы, другим советские мультики и т.д. Никто из детей не отказывался. Игра вызвала большой интерес у детей, все старались выполнить задание. В игре большинство детей использовали слова «да/нет», некоторые использовали невербальные средства.

На первоначальном занятии «Давай ещё» дети при прекращении действия могли плакать, кричать, брать руку взрослого и др. Данное занятие повторялось несколько раз.

Занятие «Нужные глаголы» мы проводили в различных вариациях. Перед нами стояла задача научить соотносить свои действия с картинкой. Данное занятие детям давалось очень сложно. Им было тяжело соотнести картинку с действием. Легче всего им запомнились такие глаголы, как «пить», «дай», «открой», «уйди», «пошли» и т.д.

Завершился данный этап занятием «Вежливые слова», на котором мы использовали коробочку с игрушкой. Двое детей сначала испугались появления игрушки, но потом проявили интерес и стали повторять слова сами. Говорящие дети в основном использовали карточки. Данная игра понравилась всем детям. Использование карточек вежливости помогло детям выполнить задание.

II этап заключался в построении простой фразы.

На занятии «Это Я» данного этапа мы пытались добиться от детей реакции на собственное имя. Большинство детей не соотносили свое имя с собой, говоря о себе в третьем лице. Однако, после многочисленного повторения данного занятия дети стали называть себя по имени и использовать указательный жест, направленный на себя.

Следующее занятие «Я хочу» было направлено на построении простого предложения. Все действия на этом занятии мы сопровождали словесно и добивались повторения со стороны ребенка. Однако не все дети смогли сопроводить действие словами в полной мере.

Целью следующего занятия «Что ты хочешь?» выступало научить детей отвечать на вопрос, выразить свое желание через построение простой фразы «Я хочу» с помощью речи и карточек. Дети сначала не понимали вопроса, поэтому не могли выполнить задание правильно. Но после повторения и нашей помощи научились выполнять алгоритм действий и усвоили смысл вопроса. Говорящие дети постепенно справились с данным заданием. Не говорящие дети использовали карточки.

После того как дети усвоили алгоритм построения простого предложения мы перешли к III этапу работы с целью обучения детей комментированию ситуаций.

На занятии «Что ты видишь» (предмет) дети включились в игру и даже проявляли интерес. Несколько детей сразу отвечали вербально на вопрос. Некоторые пытались ответить фразой «Я вижу». Однако, другим требовалась помощь взрослого. Кому-то было легче составить фразу из картинок, но при этом не сопроводить ее речью. Можно сказать, что дети выполнили задание в силу своих возможностей.

В продолжение занятия «Что ты видишь?» мы учили детей отвечать на вопрос, а также комментировать ситуацию (изображенную на картинке) с помощью построения простой фразы, начинающей со слов «Я вижу» вербально и с опорой на карточки PECS. Так, большинству требовалось повторение образца действия, а также помощь взрослого. Картинки выбирались знакомые и понятные детям (мультки, семья и др.). Детям требовалось много времени для рассматривания сюжета и подбора соответствующих карточек, требовалась постоянная стимуляция речевого высказывания со стороны взрослого. Занятие для них было достаточно сложное, так как сконцентрироваться и удерживать взгляд на картинке, им было достаточно трудно.

Занятие «Что ты слышишь?» было основано на развитии слухового восприятия и узнавании звуков, построение полного ответа с помощью карточек и речевого комментирования.

Наблюдение за поведением детей во время занятий на данном этапе показало, что выполнение задания давалось им тяжело. Нескольким детям требовалось больше времени обучения из-за своего поведения. На первых занятиях дети стремились получить желаемый предмет уже выученным алгоритмом действий и закатывали истерики или просто уходили, когда их заставляли выполнить нужные действия. Двое детей легко повторяли фразу и складывали предложения. У других данный алгоритм действий вызывал затруднения.

Таким образом, после проведения коррекционной работы по развитию речевой коммуникации с помощью карточек PECS, можно отметить, что дети с аутистическим спектром научились успешно пользоваться не только альтернативной коммуникацией, но и речевой коммуникацией. У некоторых детей увеличился словарный запас, появилась фраза. Дети научились выражать просьбы, пользоваться вежливыми словами, а также отвечать на вопросы. В общении со взрослыми и сверстниками такие дети стали больше проявлять инициативу. Они стали более спокойными, у некоторых детей перестали проявляться истерики и крики. Уменьши-

лось ситуаций, провоцирующих появление плохого настроения у детей с расстройствами аутистического спектра. Благодаря использованию на занятиях методики альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS позволило не только научить детей пользоваться невербальной коммуникацией, но и провоцировало появление речи у детей с расстройством аутистического спектра.

Список литературы

1. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Practical recommendations on communicative skills development in children with autism / [авт.-сост.: А. В. Хаустов]; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2007. – 33 с.
2. Хаустов, А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст]: учеб.- метод. пособие / А.В. Хаустов/ Москва: ЦПМССДиП.,2010 – 88 с.
3. Metcalfe, Dale, McKenzie, Karen, McCarty, Kristofor, Pollet, Thomas. Emotion recognition from body movement and gesture in children with Autism Spectrum Disorder is improved by situational cues // University of Northumbria, Department of Psychology. 2019. № 86. – P. 1-10.

УДК 378

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

TIME MANAGEMENT AS A FACTOR OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS

Чулпан Ильдаровна Низамова, Светлана Георгиевна Добротворская
Chulpan Ildarovna Nizamova, Svetlana Georgievna Dobrotvorskaya

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: Chulpannizamedin@gmail.com, sveta_dobro@mail.ru

Аннотация

В статье обосновывается актуальность творческого саморазвития студентов в условиях глобализации и массовой трансформации образования. Целью исследования является проверка эффективности технологии «тайм-менеджмент» для развития навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности.

В ходе проведения исследования была доказана эффективность технологии «тайм-менеджмент» в развитии навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности.

Исследования и изыскания особо актуальны для студентов на уровне бакалавриата, однако и магистры сталкиваются со сложностями при необходимости сделать выбор жизненных позиций на пути к профессии и продолжении обучения.

Ключевые слова: самообразование, саморазвитие, самоорганизация, творческое развитие, тайм-менеджмент.

Abstract

The article substantiates the relevance of creative self-development of students in the context of globalization and mass transformation of education. The aim of the study is to verify the effectiveness of time management technology to develop students' self-organization skills in educational activities.

During the study, the effectiveness of time management technology in the development of students' self-organization skills in educational activities was proved.

Research and research are especially relevant for students at the undergraduate level, however, masters also have difficulties if it is necessary to make choices in life positions on the way to the profession and continuing education.

Keywords: self-education, self-development, self-organization, creative development, time-management.

Введение. «Творчески саморазвивающаяся личность – это личность, ориентированная на творчество в одном или нескольких видах деятельности на основе самоактуализации все более сложных творческих задач и проблем, в процессе решения которых происходит самосозидание, т.е. творческое позитивное изменение «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самоактуализация, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация» [1, стр. 59].

Образование – это процесс и результат самосозидания личности на основе овладения личностью культурой самообразования, самовоспитания, самообучения и творческого саморазвития [1, стр. 59]. Образование – это развитие жизненного опыта человека [4].

Образование становится мощной сферой социальной жизни. Увеличивается значение дистанционного образования, цифровизации, доступности научной информации. В соответствии с современными требованиями к образованию интенсивно протекают процессы ее модернизации. Согласно требованию смены приоритетов с образовательной деятельности студентов на самообразовательную деятельность, в образовательных программах возрастает роль самостоятельной работы обучающихся. Все это требует от личности высоких навыков самоорганизации.

Самоорганизация становится одной из самых востребованных качеств будущих специалистов и профессионалов. Самоорганизация наряду с самообучением относится к группе общекультурных компетенций, включенных в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, и отнесены к информационно познавательной

компетенции (ОК-5): способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, связанные с профессиональной деятельностью [7].

Однако наблюдается, что у обучающихся часто отсутствует способность самостоятельно и успешно справляться с учебными задачами, организовать учебное время, наблюдаются низкая мотивация и подготовленность к самостоятельной работе студентов [5].

Особенно это стало проявляться в условиях постоянного возрастания по сложности профессиональных, социальных, практических и даже личностных задач. Постоянно растущие современные темпы научно-технического прогресса и социокультурные трансформации продолжают со все большим объемом порождать отставание подрастающего поколения от темпов развития, то есть проблему неспособности самостоятельно решать любые жизненные задачи, организовать себя на решение возникающих задач [1, стр. 6].

Проблема развития самоорганизации особенно актуальна для студентов вузов. Несмотря на высокое желание и амбиции быть успешным наблюдается неумение организовать студентом свою учебную деятельность, зачастую студенты характеризуются отсутствием ответственности, мотивации и инициативности за свое будущее [2]. Студенты не успевают за высокими требованиями, повышенными нагрузками со стороны системы образования. Многозадачность приводит к тому, что студенты сбиваются с намеченного курса к цели [3; 6]. В связи с чем, среди педагогических исследований особую значимость приобретают работы, направленные на развитие навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности в учебной деятельности и поиск для этого эффективного средства.

Целью исследования является проверка эффективности технологии тайм-менеджмент для развития навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности в учебной деятельности.

Исходя из цели были поставлены задачи:

1. Провести диагностику базового уровня навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности.
2. Провести занятия с применением технологии тайм-менеджмент.
3. Провести повторную диагностику навыков самоорганизации.

Материалы и методы. Для развития навыков самоорганизации мы применяли технологию тайм-менеджмент.

В исследовании было диагностирован уровень навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности по следующим навыкам% самоанализ, целеполагание, планирование, чувство времени, ответственность, размышление, оценка, поиск и устранение ошибок, воля. Диагностирование проводилось при помощи комплекса диагностических тестов и за-

даний. В исследовании приняли участие 108 студентов Казанского (При-волжского) университета.

Для развития каждого отдельного навыка в процессе самоорганизации были подобраны следующие методы и принципы «Тайм-менеджмента» (табл. 1).

Таблица 1

Подбор методов и приемов технологии «Тайм-менеджмент» для развития каждого из навыков самоорганизации

Этапы самоорганизации	Методы тайм-менеджмента
1. Самоанализ	Антиграбли
2. Целеполагание	SMART
3. Планирование	ABC-анализ, Матрица Эйзенхауэра, Принцип Парето, Диаграмма Ганта, Getting Things Done
4. Чувство времени	Методы «Съесть лягушку», «Как съесть слона», «Швейцарский сыр», «Помидор», КанБан
5. Ответственность	Хронометраж
5. Размышление	Принцип Парето, метод «Помидор»
6. Оценка	
7. Поиск и устранение ошибок	
8. Воля	Метод поощрения, методы самомотивации

Результаты.

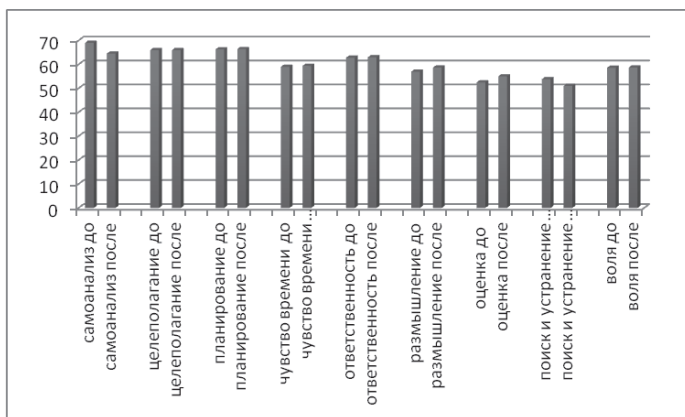


Рис. 1. Динамика развития навыков самоорганизации контрольной группы студентов

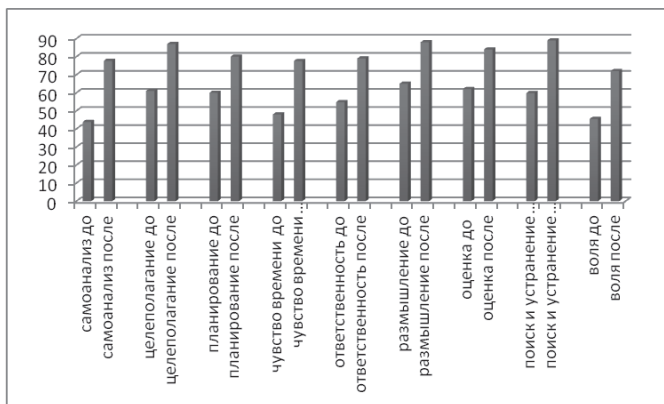


Рис. 2. Динамика развития навыков самоорганизации экспериментальной группы студентов

Примечание. По вертикали – уровень развития навыков процентах.

Обсуждение результатов. В ходе исследования проводилась диагностика уровня развития навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности Казанского (Приволжского) федерального университета. Было выявлено, что у студентов уровень развития навыков самоорганизации в среднем составляет: самоанализа – 56,4%, целеполагания – 63,5%, планирования – 63,15%, чувства времени – 53,5%, ответственности – 58,8%, размышления – 61%, оценки – 58,8%, поиска и устранения ошибок – 56,8%, воля – 45%. После проведения занятий с применением технологии тайм-менеджмент в экспериментальной группе наблюдается достоверный рост развития каждого исследуемого навыка в среднем на 26%, тогда как у контрольной группы, где занятия проводились не по технологии тайм-менеджмент, средний рост навыков самоорганизации составляет -1,7%, то есть наблюдается небольшое ухудшение самоорганизованности студентов.

Заключение. В ходе проведения исследования была доказана эффективность технологии «тайм-менеджмент» в развитии навыков самоорганизации студентов в учебной деятельности. Таким образом, можно говорить, что тайм-менеджмент является фактором творческого саморазвития студентов.

Исследования особо актуальны для студентов на уровне бакалавриата, однако и магистры сталкиваются со сложностями при необходимости сделать выбор жизненных позиций на пути к профессии и продолжения обучения.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
2. Гордеева, Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития, текст диссертации, 2013
3. Круглый стол «Трансформация высшей школы: проблемы и перспективы» Идеи и идеалы, №3, том 1, 2010. – 41 с.
4. Новиков, А.М. О структуре теории образования / А.М. Новиков // Педагогика : научно-теоретический журнал / ред. В.П. Борисенков, В.О. Кутьев. – 2005. – № 7. – с. 18-23.
5. Сметанина, Н.В. Повышение эффективности самостоятельной работы студентов вузов : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. – Москва, 2006. – 214 с.
6. Аблеев, С.Р. и др. Общественные трансформации и цивилизационная идентичность России. М., 2017 [Электронный ресурс]. URL: <http://users4496447.socionet.ru/files/7.Civ.pdf>. (Дата обращения: 13.02.2020).
7. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>. (Дата обращения: 13.02.2020).

УДК 371.1.07

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

PECULIARITIES OF MANAGING AN EDUCATIONAL ORGANIZATION UNDER DIGITAL CONDITIONS

Эндже Дамировна Низамова, Эльмира Шавкатовна Салимзянова
Enge Damirovna Nizamova, Elmira Shavkatovna Salimzyanova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: nizamova.enge@mail.ru, elmirochka.86@mail.ru*

Аннотация

В статье исследуются особенности управления образовательной организацией в условиях цифровизации, а также рассмотрены критерии эффективности управления образовательной организацией с применением цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровизация, информационно-коммуникационные технологии, образовательная организация, управление образовательной организацией.

Abstract

The article explores the features of managing an educational organization in the context of digitalization, and also considers the criteria for the effectiveness of managing an educational organization using digital technologies.

Keywords: Digitalization, information and communication technologies, educational organization, educational organization management.

Процесс цифровизации и глобализации, который так бурно развивается в XXI веке, ставит перед всеми сферами общества, в том числе и сферой образования, задачу эффективного управления в изменившихся условиях рынка. Одним из наиболее важных современных направлений технической революции является, несомненно, цифровизация общественной жизни в самых разных сферах его деятельности, и в первую очередь, в сфере образования. Именно образование на самых разных уровнях, начиная с уровня начальной школы и заканчивая университетским уровнем, формирует социум будущего. Данный факт актуализирует тему нашей работы, посвященной анализу процесса цифровизации российской школы, проблемам и перспективам ее развития [1, с. 120].

Осознание критической значимости цифровизации российской системы образования руководством России в начале двадцать первого века привело к тому, что, начиная с 2005 года, в России начался процесс поэтапной цифровизации всей образовательной системы России, важнейшим элементом которого стала цифровизация системы школьного образования [2, с. 40].

Процесс цифровизации внес в содержание, структуру и организацию образования огромное количество изменений. В рамках цифровизации фундаментально меняется сама структура обучения и организация образовательного процесса. Использование новых информационно-коммуникационных технологий является начальным условием для дальнейшего развития цифровой педагогики. Методически цифровизация системы образования опирается на новые образовательные стандарты, используя новый компетентностный подход. Необходим инструмент создания учебных материалов, инструмент эффективной доставки контента и знаний обучающихся для эффективного обучения.

Перед образовательными организациями поставлена задача повышения и совершенствования качества уровня образовательных услуг и повышения репутации организации. Показателем эффективности образовательной организации выступает вхождение в образовательные рейтинги на лидирующих позициях. Рейтинги являются ориентиром для стратегического планирования деятельности образовательной организации.

В условиях цифровизации основополагающими критериями эффективности управления образованием могут выступать следующие:

- качество образовательного процесса;
- расширение и модернизация учебных планов и обучение школьников в условиях более полного применения информационно-коммуникационных технологий;
- расширение региональной сети школ в целях эффективного использования ресурсов и исследований за счет участия школьников и учителей в региональном и международном процессе обмена компетенциями и опытом.

В условиях развития цифровизации в целях оптимизации управления образовательной организацией и научной организации учебного процесса всё большее применение находят интегрированные информационные системы. Интегрированные информационные системы представляют собой идеологию планирования и управления крупными организациями с помощью автоматизации и оптимизации информационных процессов всех подразделений в единой информационной среде, на основе единой базы данных – для подготовки и принятия решений [4, с. 52].

Достоинствами внедрения интегрированных информационных систем в образовательные организации являются:

- создание единой базы данных для всех задач и уровней управления;
- определение программного и информационного обеспечения;
- внедрение единого электронного документооборота на всех уровнях управления;
- применение современных статистических и геоинформационных системы;
- применение современных сетевых и информационно-коммуникационных технологий в качестве средства использования информационных ресурсов.

Таким образом, использование принципов цифровизации способствуют повышению эффективности управления образовательной организацией, в том числе, снижению затрат на управление учебным процессом, развитию межшкольных информационных систем, обеспечивающих более интенсивный обмен информационными ресурсами в регионе и отрасли [3, с. 103]. В связи с этим, для образовательной организации на первый план выходят задачи развития информационно-образовательной среды, расширения возможностей региональных и международных коммуникаций и обмена знаниями.

Список литературы

1. Винникова, А.С., Жалобина, А.В. Стадии цифрового развития России. Проблемы и перспективы / Цифровая экономика в социально-экономическом развитии Рос-

сии: взгляд молодых // сборник статей и тезисов докладов XV международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. – Челябинск, 26 февраля 2019 г. – С. 63.

2. *Грибанов, Ю.И.* Факторы и условия цифровой трансформации социально-экономических систем / Вестник алтайской академии экономики и права // Алтайская академия экономики и права (Барнаул). 2019, № 2. – С. 253.

3. *Пащенко, О.И.* Информационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие. – Нижневартовск: Издательство Нижневартовского гос. ун-та, 2013. + 227 с.

4. *Ходакова, Н.П., Бесшапошникова, С.Ю.* Информатизация обучения и воспитания детей: проблемы и перспективы: материалы II студенческой Международной науч.-пед. конф. (Москва, 15 января 2010 г.). – М.: Компания Спутник+, 2010. – 361 с.

УДК 37

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ СЕГОДНЯ: ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ

DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION TODAY: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

**Людмила Николаевна Нугуманова, Галия Айратовна Шайхутдинова,
Татьяна Владимировна Яковенко
Lyudmila Nikolaevna Nugumanova, Galiya Airatovna Shaukhutdinova,
Tatiana Vladimirovna Yakovenko**

*Россия, Казань, Институт развития образования
Республики Татарстан
Russia, Kazan, Institute for Educational Development
of the Republic of Tatarstan*

E-mail: lyudmila.nugumanova@tatar.ru, us-ippoo-rao@mail.ru, ytv@list.ru

Аннотация

В статье рассматривается цифровое образование с точки зрения выделения его преимуществ и недостатков. Авторы считают, что технологии могут быть очень эффективным инструментом, но это всего лишь инструмент. Технологии не предназначены для замены педагога, скорее, идея заключается в создании такой среды обучения, которая позволит переключить организацию учебного процесса с основной роли педагога на сотрудничество и продуктивную учебную деятельность. Кроме этого, цифровые инструменты создают определенную образовательную среду и необходимо готовить к работе в ней современных педагогов. «Институт развития образования Республики Татарстан» активно встраивается в процесс цифровизации образования и начал реализацию проекта «Цифровое ИРО».

Ключевые слова: цифровое образование, технологии, учебный процесс, педагог, обучаемый.

Abstract

The article considers digital education in terms of highlighting its advantages and disadvantages. The authors believe that technology can be a very effective tool, but it is just a tool. Technologies are not intended to replace the teacher, rather, the idea is to create a learning environment that will allow you to switch the organization of the educational process from the main role of the teacher to cooperation and productive learning activities. In addition, digital tools create a certain educational environment and it is necessary to prepare modern teachers to work in it. The Institute of education development of the Republic of Tatarstan is actively integrated into the process of digitalization of education and has started the implementation of the "Digital IRO (IRO – the Institute of education development)" project.

Keywords: digital education, technologies, educational process, teacher, learner.

Цифровизация охватила все стороны жизни современного человека, в том числе и образование. Процесс цифровой трансформации образования напрямую зависит от того, насколько сами педагоги вовлечены в «цифру», каков их личный инновационный потенциал – установки по отношению к технологиям, практики их использования и уровень цифровой субъектности (agency). Одним из важных противоречий является то, что педагоги, как правило, положительно смотрят на сами возможности использования технологий в учебном процессе, но при этом их цифровая субъектность – цифровые навыки и самостоятельность в освоении технологий – остается на низком уровне, что в значительной мере препятствует успешной цифровизации и трансформации практик.

Система образования может стать драйвером цифровых изменений человеческой жизни, но для этого она должна быть на острие новых цифровых решений и технологий, применять их в своей деятельности и обучать применению в повседневной жизни.

Внедрение новых технологий в образовательный процесс всегда происходит во взаимодействии «учитель-ученик», но технологии не могут заменить роли педагога. Идея заключается в том, чтобы цифровые технологии ориентировали педагога на создание такой образовательной среды, в которой учебный процесс осуществлялся в атмосфере сотрудничества и продуктивной учебной деятельности.

Цифровые технологии в образовании процесс еще не изученный. Как в любом новшестве в нем есть свои достоинства и недостатки. Рассмотрим их.

Достоинства цифровизации образования.

1. Цифровые технологии дают возможность инновировать учебный процесс и получать мгновенную обратную связь.

Современные технологии позволяют детям стать более активными участниками образовательного процесса, а педагогам создавать новые подходы, методы, модели обучения и воспитания.

2. Динамичность процесса обучения. Дети могут искать ответы на заданные вопросы, формировать свою позицию, а потом отстаивать ее.

3. Новые модели организации учебного процесса, например «перевернутый класс». В этой образовательной технологии XXI века педагог сначала предоставляет учащимся возможность самостоятельно изучить новый материал дома, а потом на уроке организует практическое закрепление этого материала.

4. Активное участие обучаемых в учебном процессе. Цифровые технологии позволяют педагогу, на основе анализа данных, легко и быстро выявлять затруднения каждого ребенка и вовремя оказывать помощь, определять области, где учащиеся могут соревноваться. Все это позволяет легко скорректировать работу каждого ученика или работу в группе.

5. Множественность информационных ресурсов для организации продуктивной учебной деятельности обучаемых.

В современных электронных приложениях, учебниках нет недостатка в инструментах, которые значительно меняют организацию учебной деятельности. Современные автоматизированные обучающие системы могут значительно помочь в организации продуктивной учебной деятельности и реально оценить достижения каждого учащегося.

6. Упрощение ряда обязанностей педагогов. Автоматизация может упростить выполнение и сократить время на такие рутинные, но трудоемкие задачи, как, например, отслеживание посещаемости и результативности учебной деятельности учащихся, систематизацию и подборку индивидуальных заданий для учащихся и др.

7. Мгновенный доступ к информации, формирование навыка работы с информационными источниками. Учащиеся, объединяясь в группы в сети Интернет, могут обмениваться информацией, работать вместе над групповыми проектами и взаимодействовать с педагогом.

8. Формирование цифровой грамотности.

Создание презентаций, обучение поиску надежных источников в сети Интернет, поддержка надлежащего онлайн-этикета – это жизненные навыки, которые учащиеся могут получить в учебном процессе, а они пригодятся каждому ребенку в течение всей жизни [5].

Недостатки цифровизации образования.

1. Технологии могут отвлекать от учебного процесса.

Исследования показали, что смартфоны и гаджеты все-таки отвлекают детей от учебного процесса.

2. Технологии могут отрицательно повлиять на развитие коммуникативных навыков учащихся и социальное взаимодействие.

Одной из самых существенных проблем, о которой говорят педагоги, психологи, социологи и другие ученые, – гаджеты снижают способность учащихся к реальному живому общению. Однако если создать задания, которые позволят использовать технологические инструменты, устные презентации и групповое сотрудничество, то дети будут активно взаимодействовать друг с другом.

3. Технологии могут провоцировать на обман и уклонение от выполнения заданий.

Учащиеся имеют возможность копировать и использовать чужую работу. Однако целый ряд программных продуктов позволяет подбирать для каждого учащегося индивидуальные задания, что невольно направляет его внимание на работу, а не на поиск решения в чужой тетради или в сети Интернет.

4. Учащиеся не имеют равного доступа к технологическим ресурсам.

Не все учащиеся могут позволить себе планшет, ноутбук, смартфон или даже постоянный доступ в Интернет. Им можно предложить задания, которые позволят работать в группе и обмениваться ресурсами, а также рекомендовать использование библиотек или других организаций, где они могут получить доступ к технологиям [5].

Развитие цифровой образовательной среды образования представляет собой трансформацию образовательного процесса и его элементов, с одной стороны, и цифровых технологий, и средств, используемых в образовательном процессе, с другой [2].

Цель цифровой трансформации образовательного процесса – максимально полное использование возможностей цифровых технологий, направленных на повышение профессионального мастерства педагогических работников, соответствующих государственным приоритетам в этой области и уже закрепленных в нормативных документах всех этапов решения поставленных задач. Несомненно, что развитие цифровых технологий в образовательном процессе ведет за собой изменения в повышении профессионального мастерства педагогов в этой области.

Уже сегодня Институт развития образования встраивается в единую цифровую среду государственных Интернет-ресурсов, которая получила название «ГосWeb», является региональным оператором портала цифровой среды дополнительного профессионального образования, сотрудники являются федеральными экспертами портала.

На базе Института создан ресурсный центр электронной образовательной платформы: «Открытая школа», где уже сегодня организовано

обучение муниципальных тьюторов. Доступ к ресурсам платформы получают 500 школ нашей Республики.

Институт на своей площадке аккумулирует потенциал Российских электронных образовательных платформ: «Российская электронная школа», «Яккласс», «Библиошкола», «Физикон», «Русское слово».

Осуществление непрерывного мониторинга позволит выстраивать индивидуальные образовательные траектории профессионального развития педагога формируя группы и вариативную часть образовательной программы с учётом ликвидации выявленных профессиональных дефицитов работников образования.

Результатом цифровой трансформации станет:

- создание условий и механизмов, обеспечивающих доступность непрерывного профессионального роста педагогических кадров в цифровой образовательной среде;

- методическое обеспечение интеграции неформального и информального образования педагогических работников как условие эффективности непрерывного образования педагогических кадров;

- организационно-технологическое сопровождение дополнительного профессионального образования;

- обеспечение мобильности контента и технологий, персонализированного повышения квалификации средствами электронного обучения [3].

Цифровая трансформация позволит ИРО, стать полезнее для учителя и получить конкурентные преимущества в ориентированном на цифровые технологии мире.

Таким образом, можно констатировать, что современное образовательное пространство кардинально меняется с приходом цифровых технологий. Педагоги должны учитывать и уметь взвесить все «за» и «против» внедрения «цифры» в учебный процесс с точки зрения ее целесообразности и полезности для обучаемых.

Список литературы

1. Плюсы и минусы использования современных технологий в образовании. – 2018. – URL: <http://industryart.ru/plyusy-i-minusy-ispolzovaniya-sovremennyx-tekhnologij-ov-obrazovanii/>. (Дата обращения: 01.02.2020).

2. Ганцев, А.Р. Цифровая школа: я учусь или меня учат? / А.Р. Ганцев, В.А. Власенко // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2019. – №1. – С.36-41.

3. Денисов, И.В. Студенты сетевого поколения: латеральные профили и цифровые навыки // Информатика и образование. – 2019. – №2. – С.34-41.

4. Баскакова, М.Е. Новые грани функциональной неграмотности в условиях цифровой экономики / М. Е. Баскакова, И.В. Соболева // Вопросы образования. – 2019. – № 1. – С.244-263.

5. Нугуманова, Л.Н. Технология смешанного обучения: модели, содержание, рекомендации /Л.Н.Нугуманова, Г.А.Шайхутдинова, Т.В.Яковенко// Современный учебный. – 2019. – № 4. – С. 191-198.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ВУЗЕ

FORMATION OF CONDITIONS FOR PREPARING FUTURE TEACHERS FOR INTERCULTURAL INTERACTION AT THE UNIVERSITY

**Ольга Александровна Овчаренко
Olga Aleksandrovna Ovcharenko**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: olga.ovcharenko.93@mail.ru*

Аннотация

В статье рассмотрен вопрос развития межкультурной коммуникации будущих педагогов вузов. Выявлены специфические для этого процесса условия, в том числе необходимость внедрения дополнительных академических часов в рамках научных дисциплин вузов, организация международных конференций и форумов как площадок для культурного обмена между студентами и практикующими педагогами, студенческих стажировок в зарубежные вузы и т.д.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, педагогика, высшее образование, конференции, обмен студентами.

Abstract

For the development of intercultural communication between teachers and future teachers within the framework of the higher education environment, the creation of certain conditions are required. First, the introduction of additional academic hours in the scientific disciplines of universities, which will contribute to the development of intercultural competence of specialists, is required. Secondly, the organization of events such as international conferences and forums will be an important platform for cultural exchange between students and teachers of pedagogical areas. Thirdly, internships in foreign universities, the exchange of students with foreign universities also contribute to the development of intercultural communication of teaching staff.

Keywords: intercultural communication, pedagogy, higher education, conferences, student exchange.

Для преодоления разрыва между образовательным процессом в вузе и профессиональной деятельностью педагога необходимо обновление как содержательного, так и образовательного аспектов. Расширение научно-образовательных форм межкультурной коммуникации студентов и преподавателей вузов стран мира может обеспечить необходимые условия эффективного межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности.

Какие условия необходимы для подготовки педагогов к межкультурному взаимодействию? Выделим наиболее важные по нашему мнению. Во-первых, это внедрение дополнительных академических часов, дисциплин и кружков, связанных с межкультурным взаимодействием. Во-вторых, – участие преподавателей и будущих педагогов в научных мероприятиях с участием зарубежных специалистов. В-третьих, обмен преподавателями и студентами. Полагаем, что данное обновление будет способствовать формированию межкультурной компетентности студентов – будущих педагогов для выполнения профессиональной деятельности в вузе.

Попробуем обосновать данную позицию.

Во-первых, внедрение в вузах дополнительных курсов, академических часов и кружков, связанных с международной коммуникацией, ведет к более эффективному международному взаимопониманию. Особенно это актуально для студентов неязыковых специальностей, которые часто имеют весьма посредственную подготовку по иностранному языку [2]. Данные дисциплины предоставляют необходимую информацию для понимания чужой культуры и дают необходимые средства для культурного обмена, что облегчает взаимодействие между представителями различных культур. Это ведет к тому, что будущие педагоги высшей школы, зная языки и культуры других стран, успешно обмениваются знаниями и опытом с зарубежными коллегами.

Создание условий для подготовки будущих педагогов высшей школы к межкультурному взаимодействию позволяет эффективно осуществлять учебно-воспитательную и учебно-просветительскую деятельность. Особое значение межкультурное взаимодействие имеет для современного педагогического образования, так как именно студентам педагогических вузов предстоит не только осуществлять межкультурную коммуникацию в профессиональной сфере, но и решать задачи по формированию и развитию межкультурной компетентности учащихся в своей будущей деятельности.

Во-вторых, развитию межкультурной коммуникации и профессиональному росту будущих педагогов высшей школы способствует участие их в международных научных конференциях и форумах. Научные конфе-

ренции рассматриваются как многосоставные, полесубъективные, коммуникативные события [3]. Такие конференции готовят будущих педагогов к межкультурному взаимодействию, преподаватели и студенты открывают возможности успешного обмена информацией и опытом. Понимание друг друга строится на взаимоуважении и интересе к культурам и обычаям других народов.

В-третьих, развитию межкультурной коммуникации способствует международный академический обмен студентами и преподавателями. В настоящее время такой вид обмена становится одним из критериев оценки уровня вуза [1]. Академический обмен помогает студентам и преподавателям получать новые знания о другой культуре, непосредственно погружаясь в её среду. Это позволяет не только обмениваться информацией с коллегами из других стран, но и самореализоваться за рубежом.

Подготовка будущего педагога влияет на его профессиональное самоопределение, формирует личность педагога, готовность к взаимодействию его с учащимися, и находит отражение в приобретенных в процессе обучения общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях. Формирование выше названных компетенций продиктовано введением федерального государственного стандарта и в целом способствуют профессиональному и личностному росту будущего педагога.

Подведём итог. Создание научно-образовательных условий в вузах делает межкультурную коммуникацию будущих педагогов более эффективной. Увеличение академических часов по иностранным языкам, по дисциплинам «Межкультурная коммуникация» и «История мировых культур», предоставляют будущим педагогам средства для межкультурного общения. Участие будущих педагогов и их преподавателей в международных конференциях и форумах позволяет на практике реализовывать сформированные в вузе коммуникативные компетенции. Академический международный обмен также способствует развитию межкультурной коммуникации будущих педагогов.

Список литературы

1. *Девятова, Д. Е.* Академическая мобильность студентов / И. Е. Девятова // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 112-116.
2. *Дубова, О.С.* Из опыта межкультурной коммуникации / О. С. Дубова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – С. 215-218.
3. *Томская, М.В.* Конференция как событие /М.В. Томская // Вестник МГЛУ. – 2016. – №7. – С. 256-262.

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**PERSONAL-ORIENTED EDUCATION AS TECHNOLOGY
FOR IMPROVING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Лариса Арамовна Оганнисян
Larisa Aramovna Ogannisyan**

*Россия, Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет
Russia, Rostov-on-don, southern Federal University
E-mail: larisa-ogannisyan@yandex.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются подходы личносно-ориентированного образования для совершенствования качества образовательного процесса, а также условия применения технологии личносно-ориентированного обучения в условиях современного инновационного педагогического образования.

Ключевые слова: личносно-ориентированное обучение, самореализации личности, современное образование.

Abstract

The article discusses the approaches of personality-oriented education to improve the quality of the educational process and the conditions of application of technology of student-centered learning in today's innovative teacher education.

Keywords: personal-oriented training, self-realization of the individual, modern education.

Стремительное развитие общества требует формирования индивидуальной, прагматичной, самостоятельной, независимой личности, способной ориентироваться в стремительно изменяющемся социуме. По этой причине в последние годы личносно-ориентированный подход быстро завоевывает образовательное пространство России.

Многие педагоги и руководители учебных заведений считают личносно-ориентированный подход одним из наиболее эффективных, «плодородных» и современных в педагогической деятельности. Современное образование нацелено не только на обучение студентов с разными способностями, но и на создание на занятиях творческой обстановки, направленной на личносно ориентированную модель обучения, утверждающую ценность личности.

Проблема личностно-ориентированного подхода в обучении является одной из главных проблем в современном обучении. Всё больше внимания сегодня обращается на создание в образовательном учреждении такой образовательной среды, в которой происходит социализация и развитие личности и индивидуальности обучающегося, среды, создающей условия для творчества и самореализации личности. Каждый человек, таким образом, воспринимается как уникальная целостная личность, которая должна развиваться в соответствии с природными способностями.

В современном образовании личностно-ориентированный подход считается самой инновационной методологической ориентацией в педагогической деятельности.

Впервые, термин «личностно-ориентированный подход» стал использовать К. Роджерс. Он выделял следующие установки педагога при использовании личностно-ориентированного метода: открытость педагога межличностному общению с обучающимися и внутренняя уверенность педагога в каждом слушателе, в его возможностях и способностях.

По мнению К. Роджерса – обучение должно нести за собой личностный рост и развитие. Необходимым условием является использование инновационных методических приемов, создание обратных связей между ними и совместного обсуждения.

Личностно-ориентированная педагогика исходила из признания ведущей роли внешних воздействий, а не саморазвития отдельной личности. Проводилась предметная дифференциация, а не личностный подход. Индивидуальные способности рассматривались через обучаемость, которую определяли, как способность к усвоению знаний. При этом отмечают, что без инновационных преобразований не обойтись. На уроке должны быть созданы такие условия, которые способствуют развитию личности каждого ученика.

Инновационные педагогические технологии часто реализуют принципы гуманистической психологии и педагогики. Педагогическая технология личностного руководства относится к разработке педагогических технологий, основанных на активных методах обучения (рефлексивное действие), которые способствуют более эффективному развитию личности студента. Основное различие между личностно-ориентированными педагогическими технологиями и технологией передачи педагогических знаний заключается в способности учителя ориентироваться не только на уникальную личность студента, но и на творческое и критическое мышление, потребность в мотивации, навыках общения, самообразования и саморазвития. [2, с.12]

В рамках дидактики технология личностно-ориентированного обучения затрагивает цели и содержание, методы обучения и конкретные технологии, критерии оценки эффективности учителя и ученика, а также результаты учебного процесса.

Координация процесса обучения, разработка и внедрение соответствующих педагогических технологий должны проходить сквозь призму личности студента – потребностей, мотивации, способностей, деятельности, интеллекта и других личностных психологических характеристик.

Современный курс очень гибок, меняется в зависимости от целей и задач, меняется в зависимости от методов и техник обучения и не всегда используется как личностно-ориентированный подход. Иногда думают, что если преподаватель относится к студенту с гуманным и уважительным отношением и создает эмоционально позитивное отношение к работе в классе, то это индивидуальный урок. С этим трудно согласиться, потому что есть проявление общей педагогической культуры и ничего более.

Персонализированный урок – это не только создание доброжелательной творческой среды преподавателем, но и постоянное обращение к субъективному опыту учащихся как к собственному жизненному опыту. Урок включает в себя использование различных форм общения, которые поощряют реальное сотрудничество между преподавателями и студентами для работы с субъективным опытом и совместного анализа учебной работы. Для студента как носителя субъективного опыта важно уметь максимально использовать его и не принимать (принимать) отчеты учителя безоговорочно.

Основная идея персонализированного курса состоит в том, чтобы раскрыть содержание субъективного опыта студентов по предмету, связать его со знаниями, преобразовать (т. е. развить) соответствующий научный материал. Следует подчеркнуть, что проектирование и технология проведения персонализированного курса, предназначенного для работы с личностью каждого студента в новой профессии, которая еще ему не знакома, ставит учителя в новую, не привычную для него пока профессиональную позицию – быть одновременно предметником, и психологом, умеющим осуществлять комплексное педагогическое наблюдение за каждым студентом в процессе его индивидуального (возрастного) развития, самореализации.

Урок заключается в том, что образовательная ситуация является «сценической» площадкой, на которой обнаруживается, формируется и применяется не только знание, но и индивидуальные особенности учащихся. Сочетание этих двух задач должно послужить уроком личности. Существует вероятность того, что курс в системе образования, ориенти-

рованного на человека, определен, и его специфика зависит от индивидуальных особенностей учебного процесса, что затрудняет создание «универсального» учебника в целом.

Решить проблему можно, грамотно организовав работу в микрогруппах. Для этого необходимо:

- создавать ситуации, когда самостоятельность возможна и по силам;
- создавать ситуации, когда самостоятельность и зрелость престижна и становится привлекательной;

- создавать ситуации, когда самостоятельность обязательна и просто вынуждена.

Самостоятельность формируется поэтапно, и работа в микрогруппах может стать важным звеном для формирования таких компетенций. Важно, чтобы это было не от случая к случаю, а стало системой в процессе обучения. Роль преподавателя – роль координатора, который наблюдает за процессом обучения, умело направляет, анализирует, подводит итоги. Такая работа не должна проводиться от случая к случаю, в работе должна быть система. Студенты включаются в процесс обучения осознанно: они знают, с какой целью это делают и что получают в результате. Задача преподавателя на этом этапе – вызвать интерес студентов к такой работе.

Проектированием как процессом создания продукта деятельности называют поиск аргументированных и доказательных решений применительно к данным условиям и выбранным целям. Метод проектирования, на наш взгляд, является ведущим в профессиональной системе подготовки специалиста дополнительного образования. Особую значимость он приобрел как в стимулировании практико-ориентированной деятельности на разных ее этапах, так и в повышении уровня готовности обучаемых к итоговой аттестации. Освоение структуры проектирования, методов, форм и средств проектной технологии, осуществлялось в ходе учебной и практической подготовки обучаемых. Специальные знания, умения, опыт творческой проектной деятельности накапливался в процессе взаимодействия субъектов проектного обучения: преподавателей по теоретическим курсам и обучаемых учреждения дополнительного профессионального образования. Это взаимодействие реализовывалось в установленной последовательности: [1, с.92]

- совместный анализ исходной позиции и определение проблемы;
- формулирование темы, постановка цели и задач;
- планирование работы, отбор содержания и средств достижения цели, организация работы;
- выполнение необходимых действий;
- контроль, коррекция, анализ и оценка результатов подготовки;

Ядром мотивации профессиональной деятельности признается спектр интересов, который определяется выбранной для будущей деятельности профессией. Обучаемые показывают нацеленность на постижение процесса, стремление к личному успеху, беспрепятственность в выполнении заданий, так как осознают значимость профессии, ответственность и возможность реализации собственных замыслов.

В рамках новой образовательной программы качество современного образования определяется тем, насколько у выпускников развиты компетенции – способности выявлять связи между знаниями и ситуациями и применять знания адекватно решаемым проблемам.

Одним из важных условий формирования компетенций является грамотная постановка целей и задач, создание положительной мотивации, которая определяет успех в приобретении профессиональных навыков и умений и реализуется через применение разнообразных методов и технологий обучения, которые способствуют подготовке высококвалифицированных специалистов. Эффективности учебного процесса способствуют информационные технологии, нестандартные уроки производственного обучения, уроки с дополнительными элементами. Попадая в условия конкретных нестандартных условий, каждый обучаемый учится через собственный опыт, преодолевая эти ситуации и условия. Одним из методических приемов развития профессионального мышления является решение профессиональных задач. Необходимо практиковать методику анализа нестандартных ситуаций и решения профессиональных задач: обучающиеся от урока к уроку выполняют профессиональные задания, в том числе неординарные, быстрее, точнее, иногда даже оригинальнее. [3, с.100]

Специфика компетентностного обучения заставила менять формы самостоятельной работы обучаемых, потому что будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, много и грамотно самостоятельно работать и принимать решения, порой в нестандартных ситуациях. Задача преподавателя, помочь обучаемым осознать, сформировать и освоить эту важную для них в их будущей профессии компетенцию.

Список литературы

1. Акопян, М.А., Оганнисян, Е.А., Данчук, М.П. Роль проектной деятельности в лично-ориентированном образовании студентов высшего учебного заведения Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 3. – С. 91-100.
2. Андреев, В.И. Законы творческого саморазвития личности /В.И.Андреев/ Образование и саморазвитие. – 2014. – №5(31). – С. 10-16.

3. Оганнисян, Л.А., Акопян, М.А. Коммуникативные педагогические технологии личностного подхода как условие эффективности процесса обучения студентов педагогического вуза Международного журнала экспериментального образования. – 2016. – № 1. – С. 98-101.

УДК 37.012

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СРЕДСТВ ИКТ

FORMATION OF READINESS OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS TO USE ICT MEANS

Татьяна Евгеньевна Платонова
Tatiana Evgenievna Platonova

*Россия, Зеленодольский институт машиностроения
и информационных технологий (филиал) федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Казанский национальный исследовательский технический
университет им. А.Н. Туполева – КАИ»
Russia, Zelenodolsk Institute of Mechanical Engineering and Information
Technologies (branch) of the Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education «Kazan National Research Technical University
named after A.N. Tupolev – KAI»
E-mail: platonova@zel.ieml.ru*

Аннотация

В статье раскрываются механизмы использования средств ИКТ и математической обработки информации при проведении педагогического исследования. Сделан акцент на проведении констатирующего этапа эксперимента с целью преобразования объекта исследования и обоснования предмета исследования. Выделяются основные трудности педагогических исследований. Изложенные трудности педагогических исследований можно преодолеть, повышая математическую культуру и компьютерную грамотность.

Ключевые слова: количественная оценка, результирующий признак, педагогическое исследование, диагностический инструментарий.

Abstract

The article reveals the mechanisms of using mathematical processing of information when conducting pedagogical research, as well as ICT tools. Emphasis is placed on conducting a stating study in order to transform the object of study and substantiating the subject of

study. The main difficulties of pedagogical research are highlighted. The stated difficulties of pedagogical research can be overcome by increasing the mathematical culture and computer literacy.

Keywords: quantitative assessment, resultant attribute, pedagogical research, diagnostic tools.

Анализ сборников статей, опубликованных при проведении разных педагогических конференций, показывает, что в публикациях (30-50%) отсутствует математическая (статистическая) обработка информации. С сожалением приходится признать очевидный факт: большая часть исследователей (от 50 до 70%) не опираются на цифровые данные или их не приводят вообще. Следовательно, не наблюдается количественной оценки собранной информации. Часто можно увидеть работы, где не определены результирующие признаки и критерии их оценки. Некоторые исследователи считают, что «результирующий признак» и «результат» – это синонимы. На самом деле, результат может характеризоваться несколькими признаками, часть которых увеличивается, и одновременно другая его часть уменьшается. Возникает задача выбора критериев для оценки каких-либо педагогических явлений и признаков. Достаточно часто в педагогических исследованиях встречаются не обобщенные имеющиеся единичные факты. Даже в диссертационных исследованиях отсутствует констатирующее исследование, то есть изучение преобразующего объекта, получение его обобщенной характеристики. Если следовать основателю педагогической диагностики К. Ингенкампу [3], то не следует преобразовывать какой-либо объект исследования, не получив обобщенной оценки его признаков, не оценив взаимосвязи между ними. Только полученные обобщенные факты позволяют обоснованно выделить предмет исследования, который представляет группу признаков, сильно влияющих на результат. Как пишет В.А. Андреев: «Для более углубленного изучения педагогических явлений наряду с их качественным анализом в педагогике широко применяют количественные методы. Известно, что любая наука только тогда достигает совершенства, когда ей удастся использовать математику. Это в полной мере применимо и к педагогике. ...Количественные методы в педагогике используют в двух направлениях: чаще всего для обработки результатов педагогических наблюдений и экспериментов, и кроме того, для разработки специальных диагностических средств, для моделирования и прогнозирования педагогических явлений, в том числе и с применением компьютерной техники» [1].

Проведем небольшое обобщение изложенного, для чего кратко выделим основные трудности педагогических исследований:

– объективное выявление «точек сбоев» и выделение первоочередных задач;

- объективный выбор критериев;
- реальная обобщенная оценка изучаемого объекта может быть получена только на основе проведения констатирующего исследования;
- отбор и преобразование информации, необходимые при формулировке темы и построении гипотезы исследования, не могут опираться только на словесные рассуждения;
- преобразующий эксперимент требует обязательного применения количественных оценок.

Изложенные трудности педагогических исследований можно преодолеть, повышая математическую культуру и компьютерную грамотность. Для решения данной задачи имеется достаточно широкий инструментарий.

Использование для диагностического анализа графического представления данных вполне естественно. Правильно построенные графики не только наглядны, но и весьма информативны, удобочитаемы, так как обладают высокой степенью упорядоченных данных. Ранжированные линейчатые диаграммы можно использовать для сравнения классов одной и той же параллели, качества обучения по разным предметам, для оценки изменения качеств обучения по сравнению с прошлогодними результатами. Учителей-предметников интересует вопрос, какие разделы программы усваиваются хуже, здесь тоже могут помочь линейчатые диаграммы. Особо полезным для учителей-словесников может быть сравнение количества ошибок по разным орфограммам, которые допущены учениками при написании диагностических диктантов. Это позволяет выделить в каждом классе достаточное количество не освоенных орфограмм, провести дополнительные упражнения для саморазвития и добиться существенного повышения орфографической грамотности при небольших затратах времени и труда. Школьных психологов может заинтересовать вопрос сравнительной оценки развития ассоциативной и зрительной памяти, словарного запаса учеников начальных классов; волевых качеств учеников 5-6 классов; освоения сложных мыслительных операций для учеников – 7-9 классов.

Построение круговых диаграмм взаимосвязей признаков чрезвычайно важно при проведении констатирующего исследования – то есть при изучении состояния рассматриваемого объекта. Начинаящие исследователи часто пренебрегают этой работой из-за ее трудоемкости, но это методологическая ошибка, которая может привести к ошибочным результатам. Ю.В. Андреева дает направление решения данного вопроса: «В каждой профессиональной среде будет востребована способность к непрерывному развитию, росту, самообучению, саморазвитию как умение на новом уровне управлять информационным потоком» [2]. Методика

такой работы такова: полученные результаты исследования сводятся к дихотомии, что упрощает введение данных в память компьютера, сводит к минимуму число возможных ошибок. Рассчитать коэффициент корреляции и оценить достоверность вывода о наличии связи, рассчитывать и анализировать корреляционные матрицы, строить и анализировать сами круговые диаграммы связей.

Сложность педагогического исследования состоит в его многофакторности, необходимости сбора и обработки большого количества информации. Допустим, если в школе 1000 учеников, и мы оцениваем их лишь по 10 признакам, то это составит 10 тысяч единиц информации. Учитываем и то, что учебно-воспитательный процесс в школе имеет свои закономерности, которые выдвигают определенные требования к проведению педагогического исследования в виде принципов:

- целостного изучения педагогического явления;
- комплексного использования методов исследования;
- объективности;
- единства изучения и воспитания школьников;
- одновременного изучения коллектива и личности;
- изучения явления в изменении, развитии.

Эти принципы проявляются при наличии хорошей обратной связи, которая включает в себя: диагностический анализ собранной информации с выделением первоочередных задач и разработку необходимых для решения этих задач рекомендаций, технологий.

Оперативную обратную связь находим в работе С.Г. Чезгановой и Н.М. Лутфуллиной: «В действительности, конечно, первейшая функция контроля успеваемости состоит в управлении учебно-воспитательным процессом. Именно на экзаменах, зачетах и других контрольных мероприятиях преподаватели получают бесценную информацию об эффективности своего педагогического труда, обнаруживают слабые стороны в содержании и организации учебных занятий, уясняют меру взаимопонимания с обучающимися» [4]. Экспериментальная проверка гипотезы исследования проводится по-разному: методом двух срезов – в начале и в конце исследования, моделированием новой структуры объекта, путем сравнительного исследования, с отслеживанием динамики изменений. Обработка экспериментальных данных довольно трудоемка и должна проводиться с применением компьютерных программ для расчета коэффициентов корреляции в случае применения дихотомической шкалы для оценки исследуемых признаков, а также для оценки достоверности выводов путем оценки значений t-критерия. Использование программ, которые позволяют быстро построить круговые диаграммы взаимосвязей

основных признаков, характеризующих развитие, воспитание и обучение учеников, направлено на оптимизацию последовательности выполнения работы в целом.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – С. 31.
2. *Андреева, Ю.В.* Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности // Особенности педагогического прогнозирования и поиска эффективных личностных стратегий саморазвития в цифровом мире: сборник ст. участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Казань: Центр инновационных технологий, 2019. – С.25.
3. *Ингенкамп, К.* Педагогическая диагностика / Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
4. *Чезганова, С.Г., Лутфуллина, Н.М.* Компьютерное тестирование в программной среде Blackboard Learn: за и против // Высшее образование сегодня. – 2019. – №6. – С.52.

УДК 378.14

ФОРМАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

FORMALIZATION OF BASIC COMPONENTS OF PROFESSIONAL CULTURE OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY

Владимир Витальевич Плотников, Инна Игоревна Голованова
Vladimir Vitalievich Plotnikov, Inna Igorevna Golovanova

Россия, Казань, Казанский государственный энергетический университет, Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan state power engineering University,
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: kgeu@kgeu.ru

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена тем, что совершенствование инженерного образования сегодня находится в фокусе приоритетных задач образовательной политики Российской Федерации. В связи с этим, данная статья направлена на осмысление сущности понятия профессиональная культура и выделение структурных

составляющих профессиональной культуры будущего инженера. Ведущими методами в исследовании выступили теоретический анализ научных работ по становлению понятия профессиональная культура и компонентное структурирование составляющих профессиональной культуры студентов технического вуза. Проведенный анализ позволил определиться с понятием профессиональной культуры и выделить ее компоненты для дальнейшего исследования эффективности формирования профессиональной культуры бакалавров технического университета.

Ключевые слова: инженерное образование, профессиональная культура, бакалавры технических специальностей, компоненты профессиональной культуры.

Abstract

The relevance of the study is due to the fact that the improvement of engineering education is now in the focus of priority tasks of the educational direction of the Russian Federation. This article is aimed at understanding the essence of the concept of professional culture and highlighting the structural components of the professional culture of the future engineer. The leading methods in the study were theoretical analysis of scientific papers on the formation of the concept of professional culture and component structuring of the components of professional culture of students of a technical University. The analysis made it possible to define the concept of professional culture and identify its components for further research of the effectiveness of the formation of professional culture of bachelors of technical University.

Keywords: engineering education, professional culture, bachelors of technical specialties, components of professional culture.

Современное развитие экономики страны напрямую связано с развитием высоко технологичного промышленного комплекса. Поэтому вектор внимания российского образования в настоящее время направлен на совершенствование инженерной подготовки в соответствии с запросами сегодняшнего дня, повышением ее престижности, утратившей свои позиции в период восьмидесятых – двухтысячных годов прошлого столетия. Производству требуются специалисты, способные решать сложные технологические задачи, обладающие высоким уровнем профессиональной культуры. В современном мире техника и технологии окружают нас со всех сторон и сопровождают нас от рождения до смерти.

Но что именно мы имеем в виду под словом «техника»? Древнегреческое слово «техне» переводится как искусство, мастерство, умения, искусная деятельность». У Платона и Аристотеля понятие техники рассматривается через анализ искусственных орудий труда. Так, Платон под техникой понимал все то, что связано с человеческой деятельностью, все искусственное, на отличие от природного [6]. При рассмотрении трансформации технических средств, принято руководствоваться тем, что техника является совокупностью искусственных инструментов, орудий человеческой деятельности. В большинстве философских изданий на эту тему техника определяется как «система искусственных органов и средств чело-

веческой деятельности, предназначенных для ее облегчения и повышения эффективности, применяемых для осуществления процесса производства и обслуживания непроеизводственных потребностей общества» [8, с. 78]. По словам футуриста Герда Леонгарда, автора книги «Технологии против человечества», мы движемся в новую эпоху развития технологий. В течение следующих десяти лет важные вопросы не будут касаться того, можем ли мы что-то сделать; скорее они будут сосредоточены на том, почему мы это делаем, и кто это делает [4]. Современное развитие технологий вводит нас в мир искусственного интеллекта, где от профессионала требуется не просто умение использовать технические средства для решения производственных задач, но и постоянное совершенствование этих средств на основе прогнозирования, моделирования, анализа и оценки различных ситуаций. В связи с этим, актуальнейшим вопросом становится «облик» современного профессионала, содержание его профессиональной, этической, исследовательской наполненности. Выраженность этих характеристик находит свое отражение в понятии «профессиональная культура».

Анализируя понятие «профессиональная культура» будущего специалиста, необходимо, прежде всего, определить подходы к пониманию самой категории «культура». В самом широком смысле своего значения культура характеризует всю жизнедеятельность человека. Любая сфера человеческой жизни может быть представлена с точки зрения ее культурной значимости и ценности. Культура включает в себя и предметные результаты деятельности людей, и реализуемые в деятельности человека знания, умения и навыки, уровень интеллектуального, нравственного и эстетического развития, мировоззрения, способы и формы общения. Культура выражает глубину и неизмеримость человеческого бытия. В Новейшем философском словаре понятие культура (лат. *cultura* – возделывание, воспитание, образование) определяется как система исторически развивающихся над-биологических программ человеческой деятельности, поведения и общения. Принято считать, что культурным считается человек, который смог в совершенстве овладеть профессией, подчинить свою жизнь какому-либо общепольному делу и, в конечном счете, способствовать развитию общественного процесса. Культура же в более узком смысле – сфера духовной жизни людей.

Культура, взятая как способ деятельности, это не замкнутая, глухая, а открытая система. Ее элементы несут в себе разламывающий и корректирующий момент, которым-то и является практическая энергия действующего общественного человека. Та энергия, которая невозможна без самосовершенствования, без подлинного культурно-исторического созидания, творения. Сохранение и отрицание, удержание и дерзновенное

преодоление – в этих коллизиях растет и пульсирует живое тело культуры, противоречивое в самых своих сокровенных глубинах.

Профессия и культура тесно и постоянно между собой взаимодействуют, и друг без друга существовать не могут. Профессия, соединяясь с общечеловеческой культурой, порождает такое социальное явление, которое называется «профессиональная культура» и охватывает как область трудовой деятельности человека, так и качество этой деятельности, что, в конечном счете, составляет саму культуру как уникальный феномен всей человеческой истории, всего человеческого бытия. Следует заметить, что истоки профессионализма, профессиональной культуры в целом необходимо искать в трудовой деятельности людей, в общественном разделении труда. Именно общественное разделение труда и возникновение профессий явились объективными стимулами становления и развития культуры как «второй природы» человека. И разделение труда, и появление многочисленных и разнообразных профессий – это феномены, демонстрирующие закономерность обще цивилизационной эволюции человечества и вызванные к жизни специфически-человеческим способом отношения к окружающей действительности – деятельностью.

Довольно часто словосочетание «профессиональная культура» трактуется как система, включающая в себя профессиональное сознание, совокупность поведенческих стереотипов, выработанных в определенной профессиональной среде (культура врача, педагога, юриста и т. п.). В данном контексте культура понимается как субкультура. Через понятие «профессиональная» здесь фиксируется определенное качественное своеобразие нормативной системы без относительной связи к степени ее освоения. Однако при этом понятие «профессиональная» несет дифференцирующий смысл, а интегративный смысл культуры уходит на второй план. Наконец, профессиональную культуру можно рассматривать как необходимую составляющую профессионализма. Именно разработка этого содержательного аспекта представляется нам наиболее перспективным направлением, т. е. позволяет интегрировать как качественные, так и «степенные» характеристики культуры в соотношении ее с профессиональной сферой.

Рассматривая понятие профессионализма, Р. Абрамов отмечает, что «профессионализм – это, прежде всего отношение к делу, а не набор компетенций» [1]. Профессионализм отражает в большей степени внешние требования, тогда как профессиональная культура – то, что позволяет членам профессиональной группы приспосабливаться к этим требованиям [9]. Культура специалиста развивается через практический опыт, но интеллектуальные основы профессионализма формируются образованием, главная цель которого – достижение профессиональной компетент-

ности. Профессиональная компетентность подразумевает развитие профессиональной направленности, формирование и интеграцию социально значимых и профессионально важных качеств личности, готовность к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения профессиональной деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями человека. Профессиональное становление личности – это формирование личности профессионала, адекватной требованиям профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность – освоение и реализация комплекса современных профессиональных знаний и практических навыков и их применение.

Термин «профессиональная культура» был введен В.Г. Подмарковым, включавшим в содержание профессиональной культуры: а) особые знания данного вида труда, составляющие содержание профессии; б) знание данной производственной ситуации, организационных связей и их исполнителей [7]. Понятие «профессиональная культура» получило широкое распространение в отечественной педагогике 80-х гг. XX столетия, что было сопряжено с разработкой культурологического подхода, с позиций которого рассматривались многие педагогические процессы и явления. Так формирование профессиональной культуры рассматривалось в качестве системообразующего фактора становления будущего специалиста. Позднее данный термин исследовали и с позиции других научных концепций (аксиологическая, гуманистическая, антропологическая и др.). Однако большинство современных исследований профессиональной культуры строится на представлении о культуре как социальном феномене, имеющем деятельностную природу. Профессиональная культура – это мера, качество деятельности человека в определенной, строго ограниченной области его профессии, в том виде деятельности, где он чувствует себя вполне комфортно, уверенно, свободно и раскрепощено. Ее понимают и определяют по-разному, в зависимости от дисциплинарного, т. е. свойственного данной научной отрасли, характера и интереса. Так И. М. Модель определяет профессиональную культуру как категорию, «характеризующую степень овладения профессиональной группой, ее представителями специфическим видом трудовой деятельности в любой сфере общественного производства. В этом своем качестве профессиональная культура служит мерой и способом формирования и реализации социальных сил субъекта деятельности» [5]. В данном определении обращают на себя внимание два обстоятельства:

- во-первых, профессиональная культура понимается как культура профессиональной группы, что не в полной мере отвечает личностному,

персоналистическому характеру приобретения человеком и культуры и профессии; при «групповом» постижении профессиональной культуры как бы устраняется первоначальное звено ее приобретения, т. е. сам человек, и она якобы «начинается» с группового уровня;

- во-вторых, профессиональная культура выражает определенную степень специфического вида труда в условиях его общего и специального разделения, что вполне соответствует ее объективному осмыслению. Но в дефиниции И.М. Моделя речь идет о «деятельностном подходе» к этому социальному явлению, что отражено и в нашей теории.

К структуре профессиональной культуры существуют различные подходы. Так, согласно первому подходу, профессиональная культура ограничивается профессиональными навыками, умениями, знаниями, а культурный аспект деятельности обеспечивается общей культурой индивида. На наш взгляд, более прогрессивным и актуальным является подход И.М. Моделя, который выделяет в структуре профессиональной культуры две стороны – праксиологическую (профессиональные навыки, умения, знания, профессиональное сознание, мировоззрение) и духовную, элементами которой являются профессиональная мораль и профессиональная эстетика.

П. М. Батура выделила более конкретные элементы профессиональной культуры: общее образование, специальные знания, умения, навыки, производственный опыт, способ профессиональной деятельности, отношения работника к труду, деловитость, инициативность, дисциплину труда, культуру речи, общения, поведения, чувство долга, чести, правдивость и личностные качества работника (пунктуальность, аккуратность, опрятность, организованность и т.д.) [3].

Система качеств, обуславливающих успешное овладение будущими специалистами избранной профессией, достаточно четко освещена в исследовании В.И. Андреева, который характеризует 9 блоков качеств: мотивационно-творческая активность и направленность личности к деятельности; интеллектуально-логические способности; интеллектуально-эвристические способности; мировоззренческие качества; моральные качества; эстетические качества; коммуникативно-творческие способности; способности к самоуправлению, индивидуальные особенности, которые служат залогом эффективной деятельности (в данном случае учебно-творческая деятельность). В.И. Андреев, характеризует продуктивность деятельности будущих специалистов в процессе овладения профессиональными знаниями и опытом ее организации, к профессиональным качествам личности относит и их способности (логические, интеллектуальные, творческие и т.д.) к индивидуально-психологическим свойствам [2].

Термин «профессиональная культура» подчеркивает, что культура здесь рассматривается в отношении специфического качества деятельности специалиста и раскрывает предметное содержание культуры, определяемое спецификой профессии, профессиональной деятельности и профессионального сообщества.

Таким образом, профессиональную культуру мы определяем как систему мировоззренческих и специальных знаний, качеств, умений, навыков, чувств, ценностных ориентаций личности, которые находят свое проявление в ее предметно-трудовой деятельности и обеспечивают ее более высокую эффективность. Следовательно, понятие «профессиональная культура» в педагогической науке необходимо изучать с позиции деятельностного подхода, т.к. данная научная концепция отвечает не только духу времени или моде, но служит наиболее верной, «работающей» и эвристичной моделью понимания как общей культуры, так и культуры профессиональной.

При подготовке инженерно-технических кадров важно не просто осмыслить понимание профессиональной культуры с позиции инженерной направленности, но и рассмотреть составляющие ее элементы для проектирования и организации эффективного образовательного процесса по подготовке современного специалиста. Для нашего дальнейшего исследования по совершенствованию подготовки бакалавров в Казанском государственном энергетическом университете были выделены составляющие профессиональной культуры будущего инженера, управление которыми носит комплексный характер и складывается на основе развития совокупности культур различных видов деятельности: информационная культура, исследовательская культура, культура творческой деятельности, математическая культура, культура делового общения, культура безопасности, культура профессионального саморазвития. Исследование эффективности формирования и развития профессиональной культуры студентов технического вуза позволит нам в дальнейшем совершенствовать существующие и разрабатывать новые модульные образовательные программы подготовки инженерных кадров.

Список литературы

1. *Абрамов, Р. Н.* Профессиональная культура российских инженерно-технических специалистов: универсальные элементы // Социологические исследования. – 2016. – № 9. – С. 96-104.
2. *Андреев, В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания: основы педагогики творчества/ В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 238 с.
3. *Батура, П. М.* Профессиональная культура молодежи села: проблемы и перспективы : автореф. дис.канд. филос. наук : 09.00.02 / П.М. Батура. – Минск, 1990. – 21 с.

4. *Леонгард, Герд*. Технологии против человека / Герд Леонгард; пер. с англ. А.О. Юркова, М.Ю. Килина, Т.Ю. Глазкова; предисл. М. Федорова. – М.: Издательство АСТ, 2018. – 320 с.

5. *Модель, И.М.* Профессиональная культура политика (методологические проблемы): автореф. дис. ... д-ра полит. наук: 23.00.01 / И.М. Модель; Рос.акад.наук, Уральск. отделение, Ин-т философии и права. – Екатеринбург, 1994. – 47 с.

6. *Платон*. Сочинения: в 3 т. / Платон. – М.: Мысль, 1968. – Т. 1. – 622 с.

7. *Подмарков, В. Г.* Введение в промышленную социологию. – М., 1973. – С. 114, 318.

8. Современная философия: словарь и хрестоматия / Под ред. В. П. Кохановскин. – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 511 с.

9. *Evans, E.* Professionalism, Professionality and the Development of Education Professionals // British Journal of Educational Studies. – 2008. – № 56(1). – P. 20–38.

УДК 616-083

СИСТЕМА ДОЛГОВРЕМЕННОГО УХОДА ЗА ЛЮДЬМИ С УСТОЙЧИВЫМИ ОГРАНИЧЕНИЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ

LONG-TERM CARE SYSTEM FOR PERSONS WITH STABLE LIMITATIONS OF VITAL FUNCTIONS AS A MEANS OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT

Елена Сергеевна Покачалова
Elena Sergeevna Pokachalova

*Россия, Новокузнецк, Новокузнецкий Психоневрологический Интернат
Russia, Novokuznetsk, Novokuznetsk Psychoneurological Boarding School
E-mail: elena.pokachalova@yandex.ru*

Аннотация

Статья посвящена проблеме организации жизнедеятельности людей, которые нуждаются в помощи по разным показателям здоровья, возможности их творческого саморазвития в условиях создания системы длительного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами интерната. Предложена система длительного ухода за людьми с устойчивыми ограничениями жизнедеятельности для поиска смысла жизни и творческого саморазвития в новых условиях.

Ключевые слова: система, длительный уход, люди с устойчивыми ограничениями жизнедеятельности, творческое саморазвитие.

Abstract

The paper deals with the problem of organizing the vital activities of persons, who require help as per various health indicators, of possibility of their creative self-development

in the conditions of a system of long-term care for elderly citizens, as well as for disabled children in a boarding school. We propose a system of long-term care for people with stable disabilities of vital functions, thereby creating for them the new conditions for finding the meaning of life, as well as ensuring their creative self-development.

Keywords: system, long-term care, persons with persistent disabilities of vital functions, creative self-development.

Современная демографическая ситуация, рост числа пожилых людей, инвалидов разного возраста ставят новые цели и задачи перед государством и обществом. Необходимо не только обеспечить основные жизненные потребности проживания такой категории людей, но и создать условия для активного и творческого участия в разных направлениях деятельности на благо общества.

В настоящее время проблеме социальной работы с пожилыми людьми, социального обслуживания и защите инвалидов уделяется большое внимание, что отражено в соответствующих распоряжениях правительства и федеральных законах Российской Федерации: «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года», «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [4, с.37].

Наступила острая необходимость настроить имеющиеся элементы как социальную систему вокруг человека, нуждающегося по состоянию здоровья в помощи, скоординировать этот сложный процесс с учетом социальных и психологических проблем старости [2, с.119]. Нужно создавать условия получателям социальных услуг для позитивной и преобразующей деятельности, в которой они могут с учетом их состояния здоровья проявить свои способности, творчество, найти смысл существования в их нелегкой жизни.

В рамках исполнения Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» создан национальный проект «Демография», в состав которого входит федеральный проект «Старшее поколение». Гражданам пожилого возраста и инвалидам оказываются социальные услуги и медицинская помощь в стационарной или полустационарной форме, а также на дому с привлечением сиделок.

В настоящее время для российских специалистов, работников социальной направленности организуются выезды не только в пределах России, но и за рубеж в Чехию, Германию, Израиль с целью ознакомления с опытом работы системы долговременного ухода за людьми с разными

отклонениями здоровья и возможностями проявления ими творческих способностей.

Изучив материалы и опыт долговременного ухода, в том числе и пребывая в Чехии, мы выявили, что в 2017 года в Правительстве РФ по Поручению Президента РФ В.В.Путина был утвержден Комплекс мер по созданию системы долговременного ухода за гражданами, нуждающимися в уходе (пожилого возраста и инвалидами). В Пилотном проекте по созданию системы долговременного ухода за пожилыми людьми и инвалидами работает 6 регионов с 2018 года. В 2019 году количество пилотных регионов увеличилось до 12, а к 2024 году, как информирует вице-премьер Российской Федерации Татьяна Голикова, система долговременного ухода должна быть внедрена повсеместно.

В соответствии с этой стратегией в 2020 году Кемеровская область и соответственно наш интернат стал участником российского проекта по системе долговременного ухода за получателями социальных услуг. Коллектив учреждения начал работу в этом направлении, разработав систему мероприятий нашей деятельности как множество взаимосвязанных между собой элементов. Система долговременного ухода включает сбалансированное социальное и медицинское обслуживание; организацию помощи на дому, в полустационарной и стационарной форме с привлечением патронажной службы и сиделок; поддержку семейного ухода. Под феноменом «люди с устойчивыми ограничениями жизнедеятельности» мы понимаем полную или частичную утрату человеком возможности и способности осуществлять полноценную повседневную жизнедеятельность. Для такой категории граждан важна помощь в проживании ими каждого дня, в наполнение смыслом жизни в новых условиях, в возможности проявления своего интереса и способностей в разных направлениях деятельности в соответствии со здоровьем, желанием привнесения элементов новизны и творчества. Это включенность граждан в разные посильные виды деятельности, определение для себя новых ценностей, внесение оригинальности и новизны их выполнения: танцы, лепка, физические упражнения, пение, участие в экскурсиях по городу, создание гербариев и др. Это мы и подразумеваем, опираясь на исследования ученых В.И.Андреева, В.Н.Куровского, Л.Ф. Михальцовой и др., под творческим саморазвитием [1; 3].

В нашем исследовании феномен «долговременный уход» включает длительное пребывание людей с устойчивыми ограничениями жизнедеятельности в условиях интерната, оказание им всесторонней помощи, содействие в комфортном проживании и предоставление возможности для реализации их способностей в разных направлениях жизнедеятельности,

привнося свои элементы фантазии и новизны в восприятии новой окружающей действительности.

В условиях интерната система долговременного ухода за людьми с устойчивыми ограничениями жизнедеятельности для творческого саморазвития в разных направлениях жизнедеятельности включает следующие мероприятия:

1. Создание рабочей группы по внедрению в интернате социально долговременного ухода, обсуждение этой стратегии, опыта деятельности регионов по российскому пилотному проекту, а также зарубежный опыт.

2. Разработка системы мероприятий как множества взаимосвязанных элементов для руководства и проведения работы в новом направлении по долговременному уходу и творческому саморазвитию за получателями социальных услуг.

3. Проведение оценки нормативной штатной численности интерната в соответствии с социально долговременным уходом.

4. Определение дефицита соответствующих специалистов и руководителей различных направлений социального обслуживания в рамках социально долговременного ухода.

5. Создание новой структуры как части ухода за получателями социальных услуг, в которую включены новые штатные работники – сиделки.

6. Повышение квалификации сиделок и других специалистов по уходу за получателями социальных услуг.

7. Проведение типизации граждан, получающих социальные услуги, проживающих в учреждении, изучение их способностей и желания заниматься интересными для них видами деятельности.

8. Корректировка индивидуальной программы предоставления социальных услуг и составление индивидуального плана ухода для граждан с учетом медицинских рекомендаций по уходу, полученных от медицинских организаций.

9. Назначение ответственных лиц в организации ухода за получателями социальных услуг.

10. Разработка и утверждение списка необходимого оборудования, расходных, гигиенических средств и инвентаря для организации досуга получателей социальных услуг в разных направлениях деятельности.

11. Приобретение необходимого оборудования в соответствии с утверждённым списком для комфортного проживания в интернате и творческих занятий.

12. Реализация разных методов взаимодействия с получателями социальных услуг, эстетизация окружающей среды, особое внимание уделяется уюту и творчеству (календари, часы, шкатулки, гербарии, зеркала и др.).

13. Выделение творческих зон для личного пространства получателей социальных услуг по разным видам деятельности.

14. Изменение подхода к приему пищи, организация обеденных зон на 1 этаже, помимо лиц, получающих по состоянию здоровья, питание в постели с помощью сиделок.

15. Возможная и допустимая активизация образа жизни получателей социальных услуг (для лежачих больных – вертикализаторы; для другой категории людей – креативный подход в таких направлениях деятельности как зарядка, посещение спортивного зала, разные подвижные игры; занятия на тренажёрах; более здоровые лица и желающие этого принимают участие в походах выходного дня, походах по достопримечательностям города, по живописным природным окрестностям).

16. Проведение творческих занятий по танцетерапии для одновременного включения тела и психического состояния. Проживающие очень любят петь, особенно под сопровождение на русских народных инструментах, так как аккомпаниатор подстраивается под их темп речи и вокальные возможности.

17. Организация свободного группового креативного времяпровождения посредством настольных игр.

18. Помощь возможности расширения знаний и обучения лиц в школе, в училище – формирование интересных для них профессиональных и эстетических навыков садовника, развитие фантазии и творчества.

19. Расширение культурной, социально-образовательной среды и заключение соглашений с учреждениями культуры города по организации досуговой творческой деятельности получателей социальных услуг (посещение Драмтеатра, достопримечательностей города: памятников); организация производственной мастерской по изготовлению свечей, развитие оригинальности в принятии решений, приобретение необходимого оборудования согласно перечню.

20. Разработка индивидуальных карт для получателей социальных услуг с указанием дней и часов ежедневного посещения занятий, способствующих творческому саморазвитию.

21. Создание на сайте учреждения раздела по внедрению и реализации пилотного проекта системы долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами на 2020 год как средства творческого саморазвития.

22. Оформление и обновление на стендах интерната информации реализации пилотного проекта системы долговременного ухода с привлечением творческих идей проживающих лиц.

23. Научно-методическая работа по проблеме реализации пилотного проекта системы долговременного ухода (реализация методик – опросы, анкеты; методов работы – убеждение, стимулирование, упражнение; обсуждение и обмен российским и зарубежным опытом работы (обмен опытом деятельности посредством научных статей, тезисов, выступлений на научно-практических конференциях разного уровня, проведение круглых столов, обсуждение новых методов и подходов для активизации жизнедеятельности проживающих), мотивации их на позитивную деятельность, развитие заложенного в них творческого потенциала и осознания своей значимости как личности.

24. Привлечение внебюджетных средств, поиск спонсоров, помощь волонтеров.

Таким образом, разработка системы мероприятий по созданию в «Новокузнецком психоневрологическом интернате» долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами на 2020 год включает в себя множество взаимосвязанных элементов по выявлению, типизации и организации компенсации основных функциональных дефицитов человека. Все это позволит скоординировать и успешно решить задачи долговременного ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами, способствовать творческому саморазвитию в разных направлениях деятельности, которые нуждаются в этом для приобретения смысла жизни в новых условиях.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика для творческого саморазвития /В.И.Андреев/ Казань: Издательство Казанского университета, 1996. – 565 с.

2. *Волкова, Т.Н.* Социальные и психологические проблемы старости /Т.Н.Волкова/ Вопросы психологии. – 2005. – № 2(21). – С. 118-126.

3. *Воронин, Б.С.* Инновационная стратегия российских и зарубежных участников экспериментальной деятельности по творческому саморазвитию личности как современный тренд профессионального образования /Воронин Б.С., Куровский В.Н., Михальцова Л.Ф./ Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. – № 1 (119). – С.87-94.

4. *Холостова, Е.И.* Социальная работа с пожилыми людьми /Е.И.Холостова/ М.: Издательство Дашков и К, 2017. – 340 с.

**САМОРАЗВИТИЕ КАК РАСШИРЕНИЕ ПРЕДЕЛОВ
ЖИЗНЕННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ СЕТЕВЫМ
И РЕФЛЕКСИВНЫМ МЕТОДОМ**

**SELF-DEVELOPMENT AS AN EXTENSION OF THE LIMITS
OF STUDENTS' LIFE ACTIVITY BY THE NETWORK
AND REFLECTIVE METHOD**

**Леонид Михайлович Попов, Павел Николаевич Устин
Leonid Mikhailovich Popov, Pavel Nikolaevich Ustin**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan Federal University
E-mail: leonid.popov@inbox.ru*

Аннотация

Инновационное образование рассмотрено как образование с максимальной составляющей саморазвития и с учетом как необходимой (согласно, стандартам) траектории развития, так и интимно-целевой траектории самого студента. Анализ сетевых и рефлексивных практик показывает двойственность мотивации студентов.

Ключевые слова: саморазвитие, жизненная активность, успешность, интимная и необходимая траектории развития, виртуальная активность, социальные сети.

Abstract

Innovative education is considered as an education with the maximum component of self-development and taking into account both the necessary (according to the standards) trajectory of development and the intimate-target trajectory of the student himself. The analysis of network and reflexive practices shows the duality of student's motivation.

Keywords: self-development, life activity, success, intimate and necessary development paths, virtual activity, social networks.

Саморазвитие современного студента – важнейшая задача современно-го инновационного образования. «Инновационное образование – это модель образования, ориентированная на максимальное развитие творческих способностей и создание сильной мотивации к саморазвитию индивида на основе добровольно избранной траектории. На наш взгляд, предельное фокусирование трех указанных факторов инновационного образования может выглядеть так: инновационное образование должно давать возможность студенту добровольно избирать поведенческую траекторию целенаправленного, обусловленную наличием и развитием творческих способностей, а также мотивацией к когнитивно-личностному саморазвитию.

В период крайне неопределённого спроса университетских выпускников на работу в учреждениях, фирмах и предприятиях, значительная часть студентов не соотносит получение образования с какой-либо профессией. Исключение составляют те студенты, которые уже на студенческом этапе нашли точки соприкосновения с какой-либо организацией, представляют собой интерес для неё и имеют предложение работать в данной организации после окончания ВУЗа. Отсюда, значительная часть студентов стремится: просто получить знание (диплом), «а там будет видно»; получить отличный диплом для последующего поступления в аспирантуру и сделать карьеру; использовать полученные знания и время пребывания в студенчестве, чтобы определиться в жизни, сформулировать долгосрочную цель и спланировать её достижения. И лишь крайне редко мотивация студента обусловлена когнитивным интересом к научной проблеме и возможностью её разрешения на студенческом, а в последующем – на аспирантском уровне.

Сложилось противоречие между документальной ориентацией, согласно стандартам подготовки, быть узким компетентным специалистом по избранной специальности и реальными целями (системой ценностей) самих студентов. На основе ряда рефлексивно-структурированных интервью со значительной частью студентов гуманитарных специальностей их реальные цели явно не учебные. Например, «хочу сделать из своего мужа генерала»; «хочу выучить английский язык»; «хочу переехать жить в Канаду»; «хочу приобрести автомобиль Mercedes» и так далее. В каждом случае при посредничестве психолога цель была самостоятельно алгоритмизирована по этапам и времени её достижения на несколько лет вперёд с учётом: вероятных рисков её осуществления, имеющихся способностей, личностных качеств, воли, прохождении переподготовки. Студенты-психологи, например, считали необходимым для хорошего трудоустройства получить дополнительную подготовку по юриспруденции, экономике, менеджменту, деловому консультированию, иностранным языкам (английскому, китайскому).

Одним словом, стремление жить уже в студенческие годы по добровольной избранной траектории присутствует в мотивации студентов. Однако проблема состоит в том, что далеко не всегда это траектория совпадает с требованиями компетенций и учебных планов в университете, с возможностью обучения по индивидуальному плану, предусматривающего сочетание обучения по стандарту с индивидуально значимой траекторией студента. Будущее за теми специальностями и университетами, которые учитывают мотивации молодых людей, потребности рынка в специалистах, имеют деловые связи с преуспевающими фирмами и уч-

реждениями, которые обладают «мягкой профессиональной ориентацией» на трудоустройство в них с целью быть успешным человеком.

В условиях конкурентной борьбы за качественно подготовленных молодых специалистов следует вести, на наш взгляд, понятие «мягкой профориентации». Мягкая профориентация предполагает ненавязчивое приобщение молодых людей к оперативным и долговременным целям фирмы, её традициям, успехам, вселяющим гордость быть её членом. Приобщение предполагает, с одной стороны, наличие ответственности руководства фирмы за профессиональную и социальную поддержку своих сотрудников. С другой стороны, это встречающая ответственность нового члена коллектива фирмы за создание качественных результатов в своей работе и постоянное повышение уровня своей профессиональной квалификации.

Успех определяется, как стремление человека к совершенству, к превосходству над другими (по А. Адлеру). С позиции проблемы развития творческих способностей студента, обуславливающих его успех и достижения пределов интеллектуального плана в избранной целевой траектории, научный интерес представляют позиции ряда когнитивных психологов (по материалам работ В.Н. Дружинина [1], М.А. Холодной [5]). Их достижения мы интерпретируем с позиции успеха и пределов в интеллектуальной деятельности. По Ч. Спирмену, успех интеллектуальной деятельности определяется взаимодействием часто скрытого, латентного G-фактора (общая умственная энергия), который проявляется в наличии внимания, мотивации, скорости обработки информации и других факторов. Согласно Л. Терстоуну, успех может быть при наличии способности человека выполнять интеллектуальную деятельность, которая сопрягается со: словесным пониманием, речевой беглостью, ориентацией в пространстве, наличием ассоциативной памяти, скоростью восприятия, и способностью находить правила (то есть индуктивностью).

Г. Айзенк считал, что успешность по-разному оценивается в разного рода интеллектах (биологическом, психометрическом, социальном). Однако уровень успешности во всех случаях определяется скоростью переработки информации и способностью субъекта работать одновременно с множеством альтернатив. Успех в интеллектуальной деятельности по Дж. Гилфорду определяется наличием конвергентного и дивергентного мышления. При этом предпочтение отдается дивергентному мышлению, когда реализуется способность человека при решении проблемы выдвигать разные и в равной мере правильные идеи. Подлинного успеха по Дж. Гилфорду добиваются креативные люди, которые способны к постановке проблемы, генерированию новых идей, готовы к усовершенствованию объекта и не стандартно отвечают на раздражители.

Р. Стернберг и Д. Лаверт – авторы теории инвестирования, считают, что успеха добивается тот, кто занимается неизвестными и мало популярными идеями, вопреки сопротивлению среды, настаивая на них. Такой человек способен идти на разумный риск, готов противостоять мнению окружающих и внутренне мотивирован.

В рамках концепции М.А. Холодной [5], успех приходит к людям с открытой познавательной позицией. Для них характерно: наличие множества взглядов на одно и то же явление, разные способы его описания, учет позиций оппонентов, готовность принять необычные сведения. Она выделяет три типа людей, достигающих предельного уровня ментального (умственного) опыта: компетентные, талантливые и мудрые.

Компетентные люди – это эксперты, у них новое знание соотносится с предыдущим знанием, преобладает разнообразие знаний, их быстрая актуализация, способность к применению в широком спектре ситуаций. Это люди, которые знают, что надо делать и как это делать.

Талантливые люди характеризуются тем, что их уникальность подтверждена теориями, идеями, философскими трудами. При решении проблемы они, наряду с научными знаниями, опираются на верования, эмоциональные впечатления, здравый смысл и мобилизуют все личные ресурсы.

Мудрые – это те, кто обладает жизненным опытом, глубоко понимает происходящее, способен проникать в суть ситуации, согласовывать разные точки зрения. Мудрые обладают социальной скромностью: ненавязчивы, не импульсивны, сдержанны, интеллигентны, любознательны. В рамках предельного понимания способностей людей, достигающих успеха, уместно дополнить данную типологию гениальными людьми (по материалам В.А. Кольцовой и Е.Н. Холондович [2]). Если талантливый человек – это стрелок, попадающий в цель, которая кажется труднодоступной, то гений попадает в цель, которой даже и не видно для нас.

Гений способен улавливать ритм, гармонию, «дыхание» мироздания. Он обладает способностью видеть то, что скрыто для обыкновенного человека, предвидеть ход событий, выявлять зарождающиеся тенденции. Гений является предельно любознательным, впечатлительным человеком, имеющим необыкновенную работоспособность и непоколебимую уверенность в себе, которая делает его харизматичной личностью, способной оказывать огромное влияние на людей. Самая главная ценность гениальных людей в том, что они раздвигают пределы возможностей и способностей человека.

Активность любознательных молодых людей современного общества направлена на желание ощутить пределы человеческих возможностей че-

рез «практики себя» (М. Фуко) и не только в интеллектуальной деятельности. С.С. Хоружий [6] считает, что движение к предельному в современных практиках проявляется генетических экспериментах (феномен клонирования), в нарушениях законов и морально этических норм, в желании ощутить смертельную опасность, участвуя в экстремальных психопрактиках, в виртуальном общении. Стремление к обнаружению своих моральных (аморальных), интеллектуальных и эмоциональных пределов, побуждает молодых людей (студентов) осознать и строить собственную жизненную траекторию со своей системой ценностей, смыслов. В последующем, на эту интимную траекторию накладывается социально необходимая (навязанная) траектория. Отсюда часто и возникает двойная жизнь молодых людей: «жизнь для себя» и «жизнь для других».

Оптимально, если интимная и социально необходимая траектории жизни совпадают, – тогда жизнь для себя и жизнь для других достаточно идентичны. Это вариант такого человека, который в своей жизни достигает полной самоактуализации и полноты реализации не только актуальных, но и потенциальных способностей. Однако в жизни это встречается редко. В большинстве случаев мы можем говорить лишь о мере совпадения интимной и необходимой жизненных траекторий. В пределе они совпадают или полностью расходятся. При полном совпадении идеалы и цели личности предельно близки идеалам и целям того общества, в котором желает жить данная личность. При неполном совпадении идеалов и ценностей возникают две жизненных траектории и состояние некоторого взаимного отчуждения личности и общества. При полном несовпадении жизненная траектория личности рассматривается ею как доминантная. Предельно самостоятельная личность стремится тогда найти другое общество (страну), где в большей мере есть совпадение с идеалами, ценностями, организацией жизни, соответствующими её представлениям. Предельно конформная личность остаётся жить в данном сообществе, реализуя свои способности в труде и социальной жизни по мере необходимости, и тратит значительную часть своей когнитивно-поведенческой активности на реализацию целей в направлении интимной траектории. В том числе такой человек виртуально осуществляет себя в социальных сетях. Налицо имеется противоречие, заметное в студенческой среде. Оно состоит в несовпадении вызовов, ожиданий государства и реальных целей значительной части студентов. Это несовпадение складывается в существование у каждого студента двух жизненных траекторий: интимной и социально необходимой (навязанной).

Еще раз отметим, что решение данной проблемы состоит в учете желания студента иметь свои цели, свою интимно-жизненную долговремен-

ную траекторию, которая не всегда совпадает с целевой «необходимой» (навязываемой) стандартной траекторией университета. Последняя возникла в период бесплатного бюджетного обучения, когда государство заказывало через ВУЗы определённое количество специалистов и распределяло их по предприятиям, организациям и учреждениям. Тем самым, государство через ВУЗы заказывало определённое количество специалистов и несло ответственность за их трудоустройство, осуществляя конституционное право каждого выпускника на труд.

В связи с революционными процессами 1990-х годов возникла возможность получить высшее образование практически каждому выпускнику средней школы. Развернулась сеть коммерческих ВУЗов и значительно расширился приём на внебюджетное образование в государственных вузах. Неизменными остались при этом, согласно стандартам, требования к профессиональной подготовке студентов, но изменилась система обязательств студентов перед государством: исчезла система обязательного распределения, как для бюджетников, так и внебюджетников. С одной стороны, возникла свобода выбора места работы, с другой, – значительная часть выпускников гуманитарных факультетов оказалась не трудоустроена. Право на труд по специальности оказалось нереализованным.

В этом случае каждый университет, который заботится о своём рейтинге у работодателей, должен найти большой взаимный интерес с предприятием, фирмами, которые заинтересованы в постоянном пополнении компетентными кадрами своих рабочих мест. Особенно это касается студентов-бюджетников, по отношению к которым должна развернуться мягкая профориентация на будущую работу в такой организации. Здесь должно происходить мягкое соединение интимно целевой траектории с траекторией профессионального развития, то есть то, в чем заинтересовано предприятие. Здесь сочетание дисциплин и практик стандарта должно быть согласовано на уровне индивидуального плана обучения бакалавриата и магистратуры, или – только магистратуры.

При внебюджетной подготовке студенту должна быть предоставлена возможность большей подготовки с учетом его интимно выбранной траектории и меньшей зависимости его обучения по стандарту. Во всяком случае, можно обязать внебюджетника пройти все теоретико-мировоззренческие части программы, но дать свободный выбор прохождения практики с учетом его интимно-целевой траектории. В этом можно найти некоторые решения проблемы учета интимно-целевой траектории развития студента в условиях «необходимой» (обязательной) стандартной траектории. Именно в этом случае можно ожидать, что жизненная актив-

ность студента будет продуктивной и будет сопряжена с успехом и в образовательной деятельности.

Реальная жизнь современного студента тесно связана с его виртуальной жизнью в социальных сетях. В 2019 году в рамках реализации проекта Российского научного фонда авторами был осуществлён анализ открытых персональных профилей свыше 33 000 студентов гуманитарного естественного и технического направлений, обучавшихся в университете с 2013 по 2019 год [3,4]. Все студенты по уровню академической успешности (успеваемости) разделены на три группы: успешные, среднеуспешные и неуспешные. Была выявлена связь уровня академической успешности, активности студентов с характером их активности в социальных сетях, которая количественно представлена общими для всех испытуемых психометриками: друзья, подписчики, фото, видео, интересные страницы, аудио, посты и репосты, лайки. Выявлено, что академически успешные студенты направлены на познавательную активность в большей степени, чем неуспешные. Большинство академически успешных студентов легче, чем неуспешные, социализируются и выстраивают взаимодействие с людьми в реальных и виртуальных условиях. Неуспешные студенты более ориентированы на развлечения, поиск работы и новинки музыки, а также желают получить эмоциональную подпитку от сплетен.

Благодарности

Исследование (все теоретические и эмпирические задачи исследования, представленные в данной статье) выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 19-18-00253, «Нейросетевая психометрическая модель когнитивно-поведенческих предикторов жизненной активности личности на базе социальных сетей»).

Список литературы

1. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. 3-е изд. Спб.: Питер. 2007. – 368 с.

2. Кольцова, В.А. Воплощение духовности в личности и творчестве Ф.М. Достоевского / В.А. Кольцова, Е.Н. Холондович. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2013. – 304 с.

3. Попов, Л.М. Взаимодействие современной молодежи в социальных сетях как двусторонняя форма жизненной активности / Л.М. Попов, П.Н. Устин, И.Р. Абитов // Меридиан. 2019. 12(30). – С. 1-6.

4. Устин, П.Н. Взаимосвязь личностных характеристик студентов с показателями их персонального профиля в социальных сетях // П.Н. Устин, Л.М. Попов, Р.Н. Хакимянов, Ф.М. Гафаров // Когнитивное моделирование в профессиональном образовании. 2019. – С. 161-164.

5. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. 2-е изд. СПб.: Питер. 2002. – 272 с.

6. Хоружий, С.С. Герменевтика телесности в духовных традициях и современных практиках себя / С.С. Хоружий // Междисциплинарные проблемы психологии телесности. М. 2004. – С. 45-67.

УДК 378.14

ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

POSSIBILITIES OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN ORGANIZING INTERACTIVE INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATION PROCESS

**Дмитрий Владимирович Попроцкий, Инна Игоревна Голованова
Dmitry Vladimirovich Poprotsky, Inna Igorevna Golovanova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: shogans@mail.ru*

Аннотация

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена потребностью внедрения средств цифровой образовательной среды на сложившуюся в отечественном образовании модель учебно-воспитательного процесса. В связи с этим, данная статья направлена на выявление возможностей цифровой образовательной среды в организации интерактивного взаимодействия участников процесса обучения. Ведущим методом в исследовании было анкетирование преподавателей вузов по оценке способности владения цифровым языком. Проведенное исследование позволило определить возможности усиления взаимодействия в образовательном процессе за счет включения в него технических средств и цифровых технологий.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, процесс обучения, ИКТ, субъекты образования.

Abstract

The relevance of the problem under study is due to the need to introduce digital educational environment to the model of the educational process that has developed in domestic education. In this regard, this article is aimed at identifying the capabilities of the digital educational environment in organizing the interactive interaction of participants in the learning process. The leading method in the study was a survey of university teachers to assess the ability of knowledge of the digital language. The study made it possible to identify

opportunities for enhancing interaction in the educational process by incorporating technical means and digital technologies into it.

Keywords: information and educational environment, the learning process, ИКТ, subjects of education.

В информационном обществе востребованным становится образование, обеспечивающее развитие творческих, креативных возможностей человека, его знаний и умений оперировать ими, постоянно их обновлять, расширять и производить новые. Образование нового качества обеспечивается наличием информационного пространства, которое позволяет каждому человеку получать информацию в том объеме, который необходим ему для саморазвития и самосовершенствования. Данный феномен исследуется нами с целью определения условий эффективного использования появившихся возможностей для обучения человека.

Понятие «Цифровая образовательная среда» (ЦОС) подразумевает открытую совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса. Слово «открытая» означает возможность и право использовать разные информационные системы в составе ЦОС, заменять их или добавлять новые по собственному усмотрению.

В статье мы рассматриваем технологии информационно-образовательной среды в рамках педагогических программных средств, которые способны создать условие для осуществления различных видов учебной деятельности. Чтобы эти потенциалы были реализованы на достаточно высоком уровне, необходима педагогическая компетентность в области владения информационными образовательными технологиями.

В процессе исследования мы использовали эмпирические (анкетирование) и теоретические (обработка экспериментальных данных) методы педагогического исследования, а также методы математической статистики и графического изображения результатов. В анкете «Оценка способности использовать цифровую образовательную среду», преподавателям вузов предлагалось оценить способности владения цифровым языком. Все вопросы были разделены авторами на 6 групп, каждая группа включала в себя разные аспекты применения цифровой среды на занятии. Было проведено тестирование в группах преподавателей истории и английского языка. Общее количество респондентов 16 человек. Экспериментальной базой исследования выступил Центр развития компетенций «UNIVERSUM+» при КФУ. Исследование проблемы проводилось в три этапа.

На первом этапе осуществлялся теоретический анализ разработки проблемы на современном этапе. Н. Д. Берман, рассматривая понятие

«Цифровая грамотность» (digital fluency), определяет ее как набор знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов Интернета [1]. В основе цифровой грамотности лежат цифровые компетенции (digital competencies) – способность решать разнообразные задачи в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ):

- использовать и создавать контент при помощи цифровых технологий, включая поиск и обмен информацией, ответы на вопросы, взаимодействие с другими людьми

- компьютерное программирование.

Н.П. Табачук рассматривает изменения онтологии компетенций личности, связанных с переходом в информационное, цифровое, виртуальное, SMART-пространство и выделяет цифровые компетенции, как высокоуровневые метаспособности, позволяющие работать с информацией, владеть цифровыми технологиями мотивированно, осмысленно, безопасно, критично, с использованием Интернета [2]. Европейская комиссия в своем определении цифровой компетентности (digital competency), подготовленном в рамках «Плана действий по развитию цифрового образования» (DEAP), подчеркивает важность осознанного и ответственного использования цифровых технологий в обучении, на работе, в общественной жизни. Цифровая компетентность должна включать способность к цифровому сотрудничеству, обеспечению безопасности и решению проблем. Цифровая грамотность включает личностные, технические и интеллектуальные (цифровые) навыки, которые необходимы для того, чтобы жить в цифровом мире.

Под цифровыми навыками (digital skills) мы будем понимать устоявшиеся, доведенные до автоматизма модели поведения, основанные на знаниях и умениях в области использования цифровых устройств, коммуникационных приложений и сетей для доступа к информации и управления ей. Цифровые навыки позволяют людям создавать и обмениваться цифровым контентом, коммуницировать и решать проблемы для эффективной и творческой самореализации в обучении, работе и социальной деятельности в целом.

Включение цифровых технологий в образовательный процесс, как замечает Г. Л. Тульчинский, радикально меняют содержание преподаваемых дисциплин и форму их подачи [3]. Цифровая среда обучения позволяет педагогу использовать более широкий спектр современных информационных технологий, что требует переосмысление учебного процесса в части изменения практики его организации, где одной из первоочередных становится задача выработки и реализации нового подхода к его

планированию. Использование современных интернет технологий дает преподавателю возможность провести любое занятие на более высоком техническом уровне, насыщают занятие информацией, помогают быстро осуществить комплексную проверку усвоения знаний, усиливают взаимодействие участников образовательных отношений. Применение в обучении инструментов цифровой образовательной среды позволяет организовать самостоятельную исследовательскую деятельность, что способствует достижению более высоких качественных результатов обучения, усиливает практическую направленность занятий, активизирует познавательную, творческую деятельность обучающихся и формирует у обучающихся компетенции, необходимые для продолжения образования

Так Т.Н. Шамало и Н.В. Александрова при исследовании информационной компетенции будущих учителей подчеркивали, что данная характеристика является интегральной и возникает при использовании информационных технологий в педагогической деятельности и включает процесс самообразования на основе опыта деятельности [4]. А Л.В. Шмелькова отмечает, что среди профессионалов Цифровой экономики особую роль приобретают педагогические работники, непосредственно обеспечивающие весь процесс формирования общества Цифровой экономики, реализацию Модели цифровой компетентности и сами ею обладающие [5].

Таким образом, для реализации возможностей цифровой образовательной среды преподавателю необходимы: медиаграмотность, умение мыслить глобально, способность к непрерывному образованию и решению творческих задач, готовность работать в команде, коммуникативность и профессиональная мобильность, сформированные гражданское сознание и правовая этика. Опираясь на перечисленные компетенции, мы разработали анкету и провели опрос, который поможет понять вовлеченность преподавателей в цифровую образовательную среду и определить возможности цифровой образовательной среды в организации интерактивного взаимодействия участников процесса обучения.

Анализ результатов анкеты по владению цифровым языком (рис. 1) позволил сделать вывод о том, что большинство преподавателей имеют среднюю оценку способности использования технологий цифровой образовательной среды.

К оценке было предложено 6 разделов (табл. 1), включающих цифровые инструменты, помогающие усилить интерактивное взаимодействие участников образовательного процесса. В оценке способности во владении цифровым языком мы использовали пятибалльную шкалу, где 5 это высокая степень способности, а 0 преподаватель ставил, если никогда не слышал о данном продукте.

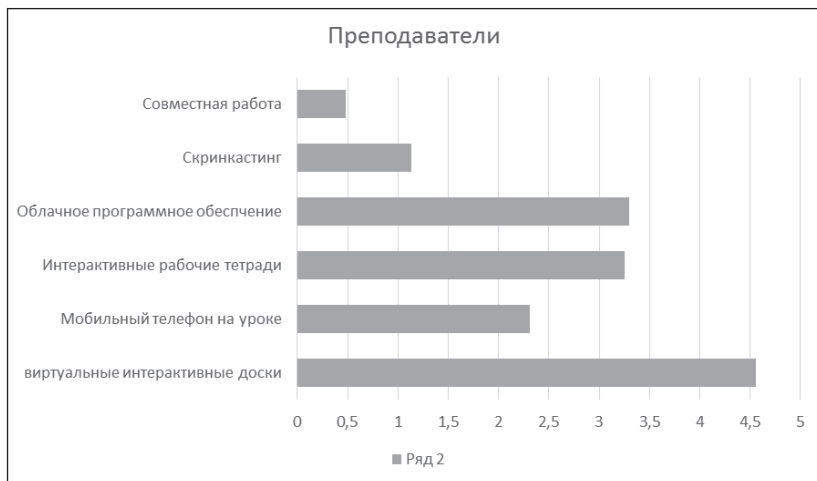


Рис. 1. Результаты диагностики владению цифровым языком

Таблица 1

Инструменты цифровой образовательной среды

Виртуальные интерактивные доски	Предназначены для изучения (видео, текст, фото, графика) заметок, которыми можно поделиться с другими, совместно работать, размещать на страницах сайтов, блогов.
Мобильный телефон на уроке	Данный раздел подразумевает использование мобильного телефона для голосования и использования его в интерактивной образовательной среде.
Интерактивные рабочие тетради	Раздел, который концентрируется на разработке РТ для студентов и преподавателей, для более удобной работы с учебниками.
Облачное программное обеспечение	Является неотъемлемой частью управления документами. Облако используется для хранения всего, от фотографии до исследовательских проектов, курсовых работ и музыки.
Скринкастинг	Это видеозапись того, что происходит на экране со звуковыми или текстовыми комментариями. Как, если бы вещающий сидел рядом и показывал действие на компьютере
Совместная работа	Использование таких инструментов как Trello или Base Camp позволяет обучающемуся начать эксперименты с эффективным онлайн-сотрудничеством.

Проведенный анализ позволил сделать вывод, что подобранная группа плохо владеет совместной работой (0,484 оценка на группу. Было под-

считано среднее значение по разделу у каждого участника, затем было рассчитано среднее значение по разделу у всех участников). Использование скринкастинга развито слабо – всего 1,135. Владение Облачным программным обеспечением находится на среднем уровне – 3,32, Интерактивные рабочие тетради так же на среднем уровне – 3,254, Использование мобильного телефона на уроке характеризовало себя оценкой ниже среднего 2,31, виртуальные интерактивные доски лучший результат – 4,56. На основе проведенного анализа можно сказать, что педагоги владеют компетенциями далеко не на полном уровне, нежели ресурсы, которые им предоставлены для обучения. Так, исходя из исследования, можно констатировать, что педагоги избегают применять ресурсы для организации совместной работы, и предпочитают использовать ей почту или раздачу материала на занятии. Скринкастинг так же не входит в раздел используемого пространства и объяснение занятий и лекций на видео, педагоги предпочитают живое пространство, нежели экран компьютера. Интерактивные образовательные доски же, показывают, что педагоги готовы и уверены в своей работе над виртуальными интерактивными досками, интегрированными в ВУЗ.

При пересмотре подготовки ВУЗаами педагогов, возможно изменение данной ситуации в положительную сторону и студенты, будущие педагоги, будут готовы усилить свои способности в использовании интерактивной образовательной среды, а готовность узнавать новые методы и возможности ЦОС будет на высшем уровне.

По результатам анкеты, представленным выше, можно сделать следующие выводы: 100% преподавателей знакомы с цифровым языком и имеют представление о реализации данной системы. Большинство преподавателей умеет использовать и используют интерактивную образовательную среду в своих ВУЗах. Важно отметить, что в статье рассмотрен важный опыт взаимодействия преподавателей с новыми для них инструментами в ЦОС, которые позволят быть востребован в других ВУЗах и обогащен за счет применения новых технологий моделирования цифровых учебных объектов.

Список литературы

1. Берман, Н. Д. К вопросу о цифровой грамотности //Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8. – №. 6-2.
2. Табачук, Н. П. Информационная, цифровая и smart-компетенции личности: трансформация взглядов //Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2019. – №. 4 (26).
3. Тульчинский, Г. Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе //Философские науки. – 2017. – №. 6. – С. 121-136.

4. Шамало, Т. Н., Александрова, Н. В. Формирование информационной компетенции будущих учителей // Образование и наука. – 2007. – № 5 (47). – С. 63–69.

5. Шмелькова, Л. В. Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2016. – Т. 8. – №. 30. – С. 1.

УДК 37.01

ПРАЗДНИЧНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

HOLIDAY CULTURE AS A FACTOR IN THE AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS

Лариса Вячеславовна Поселягина
Larisa Vyacheslavovna Poselyagina

*Россия, Казань, Казанский кооперативный институт (филиал)
автономной некоммерческой образовательной организации
высшего образования Центросоюза Российской Федерации
«Российский университет кооперации»
Russia, Kazan, Russian University of Cooperation
E-mail: Livnevy@mail.ru*

Аннотация

Статья посвящена актуальной теме – значению праздников в развитии эстетической культуры обучающихся в условиях реформирования системы образования. Сохранение духовного нематериального наследия – одна из важнейших задач современного общества – была отражена в задачах программы для обучающихся по программе «Праздничная культура народов Республики Татарстан: режиссерский подход». Разработана система эстетического воспитания обучающихся с учетом возрастных, культурных, семейных традиций, индивидуальных интересов, ценностных ориентаций, потребностей.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, праздничная культура, народный праздник, режиссура массовых праздников.

Abstract

The article is devoted hot topic – the role of holidays in aesthetic education. The program «Holiday culture of the people of Tatarstan» based of cultural, family traditions.

Keywords: aesthetic education, holiday culture, national holiday, directing mass holidays.

Праздничная культура является одной из важнейших составляющих общества. В период реформирования общества организация и проведе-

ние праздников оказывает важное влияние на подрастающее поколение: формирует мышление, культуру личности. «Ведь праздничная культура любого государства напрямую связана с культурной самоидентификацией, для которой характерна, в том числе, и актуализация прошлого, опора на опыт предшествующих поколений» [4]. Культура праздника развивается у обучающихся эстетический вкус, интересы, эмоции, ценности, потребности, творческие способности, вдохновляет и поднимает настроение [6, 7]. Осуществляется формирование посредством праздника основных ценностей общества. В настоящее время происходит становление новой системы праздников на основе той культуры, которая сложилась исторически, происходит заимствование некоторых праздников (например, День Святого Валентина и т.д.). Происходит возвращение некоторых религиозных праздников, которые в советское время были отменены (Рождество, Курбан-байрам и другие). В период советской власти праздничная культура решала задачи партии большевиков, была идеологизирована, провозглашала ценности строителей коммунистического общества. Исследователи отмечают недостаточную изученность праздничной культуры современного общества, мировоззренческой основы, необходимость изучения календаря праздников советского периода [4] для понимания классификации и сущности современных праздников.

В русском языке термин «праздник» происходит от прилагательно-го «праздный», означающего «не занятый», «праздное время» – период, когда не нужно работать, когда можно быть праздным (если речь идет о времени).

Празднество – торжественное празднование чего-н.; общественное торжество, праздник (торж.). Пышное празднество. Пир, пиршество в ознаменование какого-н. события (шутл., ирон.). Традиционно народный праздник связан со свободным временем, временем праздности, отдыха, и с радостью, весельем, с определенным ритуалом, танцем, приемом, пиршеством, потреблением, в том числе и с денежными тратами (словарь Д.Н. Ушакова [3]). Праздничные традиции, их состав, идейная направленность, характер бытования, способы проведения являются отражением истории общества, говорят об уровне развития материальной и духовной культуры, в том числе и эстетической [1; 2; 5].

Под руководством Абалимовой Татьяны Владимировны, заслуженного работника РТ, проректора по учебной работе Института дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов социокультурной сферы и искусства РТ была составлена дополнительная образовательная программа профессионального развития «Праздничная культура народов Республики Татарстан: режиссерский подход». Куратором программы явился автор.

В программе были рассмотрены актуальные вопросы: «Система понятий: «праздник», «обряд», «ритуал», «традиция», «обычай», «Общие и особенные аспекты традиционных праздников народов РТ», «Технологии организации и проведения народных праздников»; «Этапы работы режиссера в работе по организации и проведению народных праздников», «Работа режиссера с постановочной группой и исполнителями», «Работа над сценарно-режиссерским замыслом народного праздника»; «Социокультурное проектирование», «Обрядовый фольклор и годовой цикл народных праздников (зимние, весенние): истоки, особенности трансляции в современных условиях»; «Современные технические средства, используемые в организации народных праздников», «Работа звукорежиссера в ходе подготовки и проведения народных праздников»; «Танец как элемент народной праздничной культуры: (татарский, марийский, чувашский и др.)»; «Музыкальный фольклор в праздничной народной культуре».

В содержании модуля «Народный праздник как составная часть художественной культуры» рассматривались понятия: «праздник», «обряд», «ритуал», «традиция», «обычай». Слушатели были ознакомлены с темой «Обрядовый фольклор и годовой цикл народных праздников. Зимние праздники: их характеристика. Весенние праздники: их характеристика. Летние праздники: их характеристика. Осенние праздники: их характеристика».

В теме «Общие и особенные аспекты народных праздников» рассматривались русские народные праздники: их характеристика; татарские народные праздники: их характеристика; чувашские народные праздники: их характеристика; марийские народные праздники: их характеристика».

Особое внимание было уделено синкретизму современного российского праздничного календаря: советские, религиозные, народные, гражданские праздники.

Песня, игра, танец как важнейшие составляющие народного праздника были рассмотрены с учетом традиций народов Татарстана.

Особое внимание было уделено технологии создания сценария народного праздника.

В процессе освоения учебного материала модуля «Особенности режиссуры народных праздников» у слушателей должно было быть сформировано знание этапов работы режиссера в работе по организации и проведению народных праздников; особенности работы режиссера с постановочной группой и исполнителями; организационно-технологические особенности работы режиссера в праздничном действе; современные технические средства, используемые в организации народных праздников; специфика работы звукорежиссера; режиссерские приемы активизации

зрителей; технологии организации и проведения детских фольклорных праздников.

Занятия провели такие специалисты, как Охотникова Татьяна Викторовна, к.п.н., доцент («Система понятий: «праздник», «обряд», «ритуал», «традиция», «обычай», «Общие и особенные аспекты традиционных праздников народов РТ», «Технологии организации и проведения народных праздников»); Короева Нина Григорьевна, заслуженный работник культуры РТ и РФ, главный режиссер Татарской государственной филармонии им. Габдуллы Тукая («Этапы работы режиссера в работе по организации и проведению народных праздников», «Работа режиссера с постановочной группой и исполнителями», «Работа над сценарно-режиссерским замыслом народного праздника»); Поселягина Лариса Вячеславовна, к.пед.н., доцент («Социокультурное проектирование»); Зайцев Артем Юрьевич, научный сотрудник Республиканского центра развития традиционной культуры («Современные технические средства, используемые в организации народных праздников», «Работа звукорежиссера в ходе подготовки и проведения народных праздников»); Умеров Давлят Исмагилович, научный сотрудник Республиканского центра развития традиционной культуры, канд. культурологии, преподаватель ДШИ Приволжского района г. Казани, руководитель образцового детского ансамбля танца «Мирас» («Танец как элемент народной праздничной культуры: (татарский, марийский, чувашский и др.)»); Макаров Геннадий Михайлович, научный сотрудник Института языка, литературы и искусства, канд. искусствоведения («Музыкальный фольклор в праздничной народной культуре»). Все занятия получили высокую оценку слушателей семинара.

Автором были разработаны кейсы для самостоятельной работы. По результатам программы слушатели подготовили и представили проекты режиссерско-постановочного плана народного праздника: «День России», «День города Казань», «Каравон 2019», «Сабантуй», «Праздник урожая» и другие. В процессе разработки проекта участники совместно с научными руководителями изучали историю возникновения и развития праздника, современные трактовки, условия проведения, роль в развитии народных традиций.

Таким образом, в сфере эстетического воспитания участие обучающихся в подготовке и проведении праздников должно носить системный характер с учетом возрастных, культурных, семейных традиций, индивидуальных интересов, ценностных ориентаций, потребностей. Подготовка и организация проведения народного праздника совершенствует у слушателей программы – работников социокультурных учреждений – концептуальные, общекультурные и профессиональные компетенции.

Список литературы

1. *Поселягина, Л.В.* Модель системы эстетического развития обучающихся // «Когнитивное моделирование в профессиональном образовании»: сборник материалов Международной научно-практической конференции (24 октября 2019 года). – Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2019. – С.131-137.
2. *Поселягина, Л.В.* Эстетическое образование обучающихся в условиях интеграции историко-педагогического, социально ориентированного, эстетико-педагогического подходов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2019. – №4 (38). – С.106-113.
3. *Ушаков, Д.Н.* Толковый словарь русского языка. 2012.
4. *Аниконова, Т.Г.* Праздничный календарь в формировании ценностных установок общества // Наука. Искусство. Культура. – 2015. – 2(6). – С.20-30 // [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n>. (Дата обращения: 14.02.2020).
5. *Поселягина, Л.В.* Этапы развития эстетического образования обучающихся в России // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2019. № 3. [Электронный ресурс]. – URL: <http://iportsmi.ru/node/762>. (Дата обращения: 15.02.2020).
6. Праздник как историко-культурный феномен // [Электронный ресурс]. – URL: http://mipt.ru/education/chair/liberal_arts/courses/history/shemyakin_new.php. (Дата обращения: 15.02.2020).
7. Театр игры // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.teatr-igry.ru>. (Дата обращения: 14.02.2020).

УДК 37.01

ЭСТАФЕТНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О САМОРАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА КОСМИЧЕСКОЙ ЭПОХИ

THE REPRESENTATION OF HUMAN SELF-DEVELOPMENT OF THE SPACE EPOCH BASED ON THE VIEWS OF PRECURSORS

Александр Васильевич Прохоров
Aleksandr Vasilyevich Prokhorov

Россия, Рязань

Russia, Ryazan

E-mail: a.prohorov2@yandex.ru

Аннотация

В статье описывается опыт постнеклассического взгляда на человека и его саморазвитие с учётом современных изменений педагогической науки и практики. Автор расширяет концептное поле антропологических категорий. И предлагает свой вариант прикладного применения соответствующих физико-математических конструкций как

результата творческого взаимодействия с тандемными идеями академика Андреева В.И. и Циолковского К.Э.

Ключевые слова: педагогика, педагогическая методология, педагогическое моделирование, человек, саморазвитие человека, саморазвитие жизненного комплекса человека, творческое саморазвитие, Андреев В.И., Циолковский К.Э.

Abstract

The article describes the experience of post-non-classical view of human and his self-development taking into account the current changes in pedagogical science and practice. The author expands the conceptual field of anthropological categories. And offers its own version of application of the physico-mathematical constructs as a result of creative interaction with tandem ideas of academician Andreev V.I. and Tsiolkovsky K.E.

Keywords: pedagogy, pedagogical methodology, pedagogical modeling, human, self-development of human, self-development of a complex of life of human, creative self-development, Andreev V.I., Tsiolkovsky K.E.

Андреев В.И не исключал, «что в XXI веке... разработают такие инновационные педагогические теории и технологии, которые выведут человека и человечество на путь автоэволюции вплоть до Человека Космического» [1, с.7]. Высказывание академика воспринимается педагогической максимой, которой он, отталкиваясь от взглядов Циолковского К.Э. о саморазвитии человека [2, с.3, 332], пригласил всех желающих продолжить поиски [2, с.3, 332; 3, с.3]. Сам Валентин Иванович не успел их предпринять. В его финальных крупных трудах 2010-2015 годов обнаруживаются лишь опорные текстовые фрагменты для исследовательского продвижения в этом направлении. В частности, в них речь идёт о постнеклассическом педагогическом мышлении, синергетическом опыте, нравственной основе субъектной жизнедеятельности, пр. В том числе и о том, «что в последние 50 лет мы находимся в ситуации всё более активного и часто достаточно болезненного перехода научного знания из классического в неклассическое и далее в постнеклассическую научную рациональность» [3, с.8-9]. Стремление внести наш вклад в решение противоречия, связанного с данной ситуацией, и актуализировало цель – определить вариант эстафетного представления о саморазвитии индивида вплоть до человека вселенского статуса. К необходимой методологической ориентации мы пришли самостоятельно на основе знакомства с философскими идеями Стёпина В.С. и его коллег, философов, физиков, математиков и др. А предложенный подход в моделировании конструкторов человека и его самоизменения у других учёных пока не был обнаружен. Именно с подобных позиций были осмыслены антропологические воззрения Циолковского К.Э., Андреева В.И. и с их помощью уточнено иное видение человеческого самодвижения. Поясним полученные результаты.

Как и другие космисты (Вернадский В.И., Горский А.К., Рерих Н.К., Фёдоров Н.Ф., Тейяр де Шарден П., Чижевский А.Л. и др.), Константин Эдуардович полагал, что человек и Земля – неотъемлемые части бесконечной Вселенной. Она даёт простор для самоэволюции, самосовершенствования, сознательного самопреобразования, самоуправления этим процессом. Достижения науки и техники поспособствуют использованию земных природных богатств, улучшению жизни людей, что приведёт к активным исследованиям космических просторов. Циолковский К.Э. писал: «Планета есть колыбель разума, но нельзя вечно жить в колыбели» [5]. Самым достойным персонам предстоит «завоевать свою солнечную систему», заселить, преобразовать её и двигаться дальше [4, с.14]. Эти мысли развиваются его же словами, которые Чижевский А.Л. подметил в беседе 1925 года: «Перед людьми – колоссальное богатство, невероятные возможности, только надо уметь ими воспользоваться. Богатство Вселенной с бесконечным количеством миров, звёзд и планет, с неисчерпаемым источником энергии, которой человек должен будет овладеть, во что бы то ни стало. В этом – назначение человечества, смысл его существования!» [8, с.201].

К гипотетическим этапам развития космического бытия человека Циолковский К.Э. относил ряд периодов. Эру рождения (в XX столетии и далее, на протяжении нескольких миллионов лет). Эру становления (расселение человечества по всему космосу в течение несколько сотен лет). Эру распада человечества (его причина и длительность отражены в характеристике предыдущего этапа). Терминальную эру (в десяток миллиардов лет, за который человечество осуществит переход из вещественной формы существования в лучистую форму бытия). Он воображал, что такие этапы будут повторяться циклично вплоть до возникновения «сверхчеловека», располагающего абсолютным всезнанием [7].

Отметим, что у выдающегося космиста темы освоения Вселенной и развития человека относились к стержневым линиям внутренних поисков. Аспект самоактивности в них дошёл до неоднозначных идей «профилактического» уничтожения несовершенных, низших форм жизни, чтобы «ликвидировать безболезненно все несовершенное (зачаточное) и заселить планеты своим совершенным поколением»; «искусственного подбора» людей; создания «существ без страстей, но с высоким разумом» [6, с.26]. В целом же работы Константина Эдуардовича создали картину бесконечности космического пространства, безграничности человеческой эволюции и бессмертия.

В отличие от Циолковского К.Э., говорившего, по сути, о физическом, психическом и психологическом самообновлениях человека, Андреев

В.И. развил концепцию творческого саморазвития личности. И, как было указано выше, актуализировал эстафетную стратегию продолжения изысканий. Мы же, не отвергая взгляды предтеч, относясь к ним уважительно, изменили ракурс и формат рассмотрения антропологического феномена, выстроив иной дискурс.

С годами не теряя своей ценности рекомендация К.Д. Ушинского о всеохватном познании человека. В ней содержится призыв к философствованию, осмыслению и обобщению, концептуализации полинаучного антропологического материала. Но на этом пути при переходе педагогики на постнеклассический уровень развития обнаруживается, по крайней мере, две версии рассуждения. Первый вариант сопряжён с традиционным воззрением. В нём человек воспринимается открытой сложной саморазвивающейся и саморегулируемой системой организма и личности, находящейся в тесном взаимодействующем положении с другими системами окружающего мира (В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, В.А. Сластёнин и др.). Второй вариант опирается на метапредметный подход. Это позволяет масштабировать педагогическое видение человека и его самодвижения до конструкторов целостного жизненного комплекса человека (индивида, личности, субъекта отношений, поведения, деятельности, их внутренних и внешних результатов, складывающихся в процессе онтогенеза человека) и комплексного саморазвития (внутреннего, физического, психического, психологического, и внешнего, в природной и социальной средах). Обе методологические ориентации, отличаясь ракурсом и форматом, взаимосвязаны системной иерархией, целостностью мировосприятия (искусственное моделирование объектов внимания сохраняет учёт внутренних и внешних факторов их преобразований) и транснаучной тенденцией сближения естественнонаучной и гуманитарной сфер. Согласно этому тренду, педагогика, в своей истории всё более активно восходящая к опыту прочих дисциплин, должна принимать и стороннюю идею единства Вселенной. А также ценность прикладного применения фундаментальных знаний. В данном контексте, хотя различия между естественнонаучной и гуманитарной культурами велики, мы и отважились предложить ключ к поиску идеализации рассматриваемого явления, предполагая, что ему присуща умозрительная алгоритмическая сжимаемость. В итоге, например, были получены продукты интерпретации феномена академика Андреева В.И., эстафетного взаимодействия с ним. А также постнеклассическая разнovidность толкования тандемного посыла Циолковского К.Э. – Андреева В.И. об автоэволюции «вплоть до Человека Космического» [1, с.7]: человек генетически запрограммирован на фрактально-сущностное саморазвитие в пространстве-времени закономерной динамикой бинар-

ных суперпартнёрств содержания и формы космических объектов. К этому утверждению добавим следующее.

То, как нами рисуется смысловая картина самоизменения человека (его жизненного комплекса), совпадает с современной визуализацией странноаттрактивных 4D-процессов. В частности, относительно изображения 3D-процесса зарождения кристаллов (движения атомов), растягиваемого на координату времени, в групповом исследовании американских учёных [9]. Допускаем, что в будущем такое соответствие концепта комплексного саморазвития индивида реальной действительности наглядно проявится не только в дальнейшем научном открытии микромира, но и в области макромира. На гипотетическую мысль наводит космический симулятор Романюка В.Г. под названием Space Engine. Он является периодически обновляющимся проектом интерактивного виртуального планетария и игры, сочетающей в себе реалистичную симуляцию космического полёта с целью знакомства с неизвестным, а не торговли и войны, в почти бесконечном, бесшовном, постоянно изменяющемся космосе с реальными масштабами и реальными явлениями и объектами. Они же создаются на основе постоянно пополняемых научных представлений и процедурной генерации (используются генератор псевдослучайных чисел и математические формулы). Всё это позволяет считать Space Engine интересным и полезным образовательным пособием, реалистично отражающим Вселенную агрегированием современных астрономических достижений. О чём свидетельствует и документальный фильм «История одной вселенной», показанный телеканалом «Россия-Культура» 26 октября 2019 года (URL: https://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/64359/).

Метапредметная ориентация задействуется нами и в прикладных поисках в сфере семейного самоопределения, где траектории самодвижения двух индивидов пересекаются теоретически и практически. Примечательно, что текстовое содержание одного из апробированных пособий развиваемого нами кластера образовательных инструментов «Педагогика саморазвития», затрагивающего и семейную тему в жизни человека оказалось, по сути, визуализировано другими специалистами в видеоролике «Народосбережение» (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=geREaV4B7TA>). Логично думать, что в будущем такое образовательное средство вполне может превратиться и в реалистичную виртуальную версию, подобную продукту компьютерного программирования макромира в творчестве Романюка В.Г.

Заклучим следующее. В эпоху активного освоения космического пространства и актуализации постнеклассического мышления в представлении о саморазвитии человека, эстафетном по отношению к тандемным

идеям Циолковского К.Э. – Андреева В.И., возможно изменение ракурса и формата. В нашем случае речь идёт об увеличении масштаба понятийного концепта и присоединении к его содержанию пространственно-временной составляющей с достижением целого спектра модельной визуализации человеческого самодвижения общего стратегического посыла, бинарного воплощения индивидуальной жизненной миссии. Инновационные антропологические конструкты и практические разработки ведут к новым суждениям и находкам, но сохраняют сопричастность наследию великих корифеев-предшественников.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Концептуальная педагогическая прогностика: монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 220 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
3. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
4. Циолковский, К.Э. Воля Вселенной. Неизвестные разумные силы. Калуга, 1928. – 32 с.
5. Циолковский, К.Э. Исследование мировых пространств реактивными приборами // Вестник воздухоплавания. 1912. № 3. – С. 16.
6. Циолковский К.Э. Неизвестные разумные силы. М.: Московский рабочий, 1991. – 46 с.
7. Чижевский, А.Л. Аэроионы и жизнь. Беседы с Циолковским. М.: Мысль, 1999. – С. 659-678.
8. Чижевский, А.Л. Вся жизнь. М.: Сов. Россия, 1974. – 208 с.
9. Zhou, J., Yang, Yo., Yang, Ya. at al. Observing crystal nucleation in four dimensions using atomic electron tomography // Nature. – 2019. – Vol. 570. – P. 500-503.

**КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ
ТОЛЕРАНТНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ**

**CRITICAL THINKING AS A CONDITION FOR THE TOLERANCE
DEVELOPMENT OF THE MODERN PERSONALITY**

**Ильмира Аббаровна Расходова
Ilmira Abrarovna Raskhodova**

*Россия, Казань, Казанский Национальный Исследовательский
Технический Университет им А.Н. Туполева (КНИТУ-КАИ)*
Russia, Kazan, Kazan National Research Technical University (KNRTU-KAI)
E-mail: rasilm@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается актуальность и значимость применения навыков развития критического мышления как важнейшего условия толерантности современной личности.

Ключевые слова: критическое мышление, толерантность, развитие, образование.

Abstract

The article considers the relevance and significance of the use of critical thinking development skills as the most important condition for tolerance of the modern personality.

Keywords: critical thinking, tolerance, development, education.

Проблема развития критического мышления личности актуальна во всем мире. Цель современных образовательных учреждений – это приобретение новых знаний и умений, а также развитие интеллектуального и творческого потенциала, который позволит личности стать успешной и конкурентоспособной.

Успешная личность – это личность, которая способна не только получать информацию своевременно, но и проанализировать, обработать и найти решение возникающей проблемы. В современном мире изменения, происходящие в обществе в целом, в профессиональной сфере каждого человека настолько стремительны, что современные молодые люди должны адаптироваться, принять, проанализировать новые идеи и осмыслить их критически, делая выводы относительно точности и применимости этих идей.

Несмотря на то, что применение стратегий развития критического мышления личности в образовательных учреждениях является актуальным, используются они редко. Обучение критическому мышлению

должно осуществляться при помощи создания такой атмосферы, которая этому способствует. Занятия должны быть направлены на поощрение ценностей критического мышления, таких как, ум, рациональность, независимость, сопереживание как компонент толерантности, и самокритичность. Преподаватель – это вдохновитель, помогающий самостоятельно находить ответы на вопросы личности об истинности и ложности, открывать в них ресурсы развития мышления.

Задача педагогов – воспитать образованную, интеллектуальную личность, способную мыслить быстро, адаптироваться к постоянно меняющейся ситуации в обществе и в ее профессиональной сфере, для того чтобы в будущем она стремилась занять высокое положение в обществе и раскрыть новые возможности и реальные перспективы. Стремление современного молодого человека обеспечивать себя информацией позволит ему максимально раскрыть свой интеллектуальный, духовный и нравственный потенциал и реализовать свои природные задатки.

В странах зарубежья развитию критического мышления студентов уделяют большое внимание, так как критически мыслящие люди важны для современного общества. С 1980-х годов прошлого века развитие критического мышления стало одной из основных целей образования западных стран. В развитых зарубежных странах были созданы специальные законодательные акты, целью которых было создание таких условий обучения, с помощью которых студенты, будущие выпускники вузов, овладевали навыками критического мышления на продвинутом уровне и могли в последующем найти решение важнейших задач.

Критическое мышление имеет свои особенности, отличающие его от других видов и типов мышления. Понятия критического мышления, его функций и механизмов функционирования различны, но при всем многообразии определений критического мышления в них всегда можно увидеть близкий смысл.

По мнению современного американского ученого, философа и религиоведа Остина Клайна, «критическое мышление – это рациональное, оценочное мышление о том, что является истинным или ложным. Оно использует инструменты логики и науки и здравого скептицизма в контексте принятия желаемого за действительное, наукой и псевдонаукой. Критическое мышление не может гарантировать конечной истины, но дает альтернативу для принятия верного решения» [6].

Развивая навыки критического мышления личности, целесообразно уделять особое внимание на один из важных компонентов критического мышления – толерантность. Критическое мышление невозможно без толерантного отношения к окружающему миру. Критическое мышление

формирует у личности позиции субъекта собственной учебно-познавательной деятельности, умение ее осмыслить, организовать, осуществлять, достигать самостоятельно поставленных целей. Все это невозможно осуществить без проявления толерантного отношения с учетом равноправия, взаимоуважения, сотрудничества, солидарности в решении проблем и способности дать объективную оценку в любой ситуации.

Термин «толерантность» появился в XIX веке в сфере медицины, но затем начал широко использоваться в педагогике и психологии. Существует множество толкований термина «толерантность», но все они включают доброжелательность и терпимое отношение к представителям различных групп и группам в целом, взаимоуважение, способность принятия иной точки зрения, равноправие.

В Большой Российской энциклопедии дано следующее определение этому термину: «Толерантность – терпимость к иному рода взглядам, обычаям, нравам, традициям, привычкам, идейным убеждениям, верованиям, ценностям» [2].

Проявлять толерантность – это признавать то, что люди могут различаться по внешнему виду, положению, интересам, поведению и ценностям обладают правом жить в мире, сохраняя при этом свою индивидуальность. Воспитание толерантности способствует формированию у личности навыков независимого мышления, критического осмысления, основанных на моральных ценностях. Толерантность выражается в способности личности установить и сохранить общность с другими людьми, которые могут отличаться в каком-либо отношении.

Решение проблемы толерантности особенно актуально в образовательной среде высших учебных заведений, поскольку в современном обществе востребованы специалисты не только с высоким профессиональным уровнем, но и способные к принятию происходящих в обществе событий и конструктивному общению с окружающими людьми.

Значимую роль в подтверждении ценностей толерантности играет атмосфера образовательного учреждения. Задача современного педагога – развить у личности умение внимательно слушать и слышать; стремиться разобраться в спорных ситуациях, а не игнорировать их; подбадривать, а не обвинять и упрекать; поддерживать ее начинания. Такое обучение происходит в диалогическом общении с педагогом, которое подразумевает умение вслушиваться в собеседника, избегать ложных оценочных суждений, способность видеть ситуацию глазами собеседника, а также естественность поведения.

Формирование критического мышления и толерантности личности – это одна из актуальных задач современного высшего образования, и

наиболее эффективный способ решения этой задачи – обучение независимому мышлению.

В современном мире молодые люди в силу своих возрастных особенностей могут легко, некритично воспринимать провокационные идеи и призывы к радикальным действиям против тех, кого они будут считать врагами и тем самым серьезно дестабилизировать обстановку в обществе. Поэтому формирование толерантных установок у современной личности является чрезвычайно актуальным. Развитие критического мышления личности как способность различать факты, дифференцировать их, ломать сложившиеся стереотипы и предрассудки, является важнейшим условием толерантности современной личности.

Список литературы

1. *Андреева, Ю.В., Расходова, И.А.* Теоретические основы зарубежных педагогических стратегий развития критического мышления у студентов. – Образование и саморазвитие. 2015. – № 4 (46). – С. 20-24.
2. Большая Российская энциклопедия. М., 2002 г.
3. *Борытко, Н.М., Соловцова, И.А., Байбаков, А.М.* Введение в педагогику толерантности: учебное пособие для студентов педагогических вузов; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 80 с.
4. *Киселева, Ю. В.* К проблеме формирования критического мышления студента вуза / Ю. В. Киселева // Журнальный клуб Интелпрос «CredoNew». -2012. – №. 3. – С. 18 – 23.
5. *Мороченкова, И.А.* Формирование критического мышления в процессе исследовательской деятельности. Пособие к факультативу./Волгоградский государственный педагогический университет – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 70 с.
6. *Austin Cline.* What is Critical Thinking? Establishing Emotional & Intellectual Distance Between You & Your Ideas. – URL: <http://atheism.about.com/od/criticalthinking/a/criticalthink.htm>. (Дата обращения: 15.02.2020).

**САМОВОСПИТАНИЕ И ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ
В ТРУДАХ К.Д. УШИНСКОГО И ЕГО ПОСЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

**SELF-UPBRINGING AND CREATIVE SELF-DEVELOPMENT
IN THE RESEARCH WORKS OF K.D.USHINSKY
AND HIS FOLLOWERS**

**Фаина Лазаревна Ратнер
Faina Lazarevna Ratner**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: faina.ratner@yandex.ru*

Аннотация

В статье освещаются взгляды К.Д.Ушинского и его последователей на проблемы самовоспитания, самопознания и творческого саморазвития, которые были новыми и необычными в их время и остаются актуальными в наши дни. Доказывается их тесная связь с требованиями к учителю и к школе.

Ключевые слова: самовоспитание, самопознание, творческое саморазвитие, личность учителя, эвристические методы, требования к учителю.

Abstract

The research is devoted to the analysis the pedagogical viewers of K.D.Ushinsky and his followers on the problems of self-upbringing, self-knowledge and self-development which were new and unusual in their time and remain actual nowadays. It proves the close relations to the requirements for teacher and for school.

Keywords: self-upbringing, self-knowledge and self-development, the teachers personality, heuristic methods, requirements for teacher.

Великий И.Ньютон сказал когда-то, что он достиг многого и видел дальше других потому, что стоял на плечах гигантов. То же самое мог бы сказать о себе выдающийся учитель, педагог и ученый В.И.Андреев, впитавший в себя идеи, мысли и положения прогрессивных педагогов прошлого, внесших весьма существенный и значительный вклад в развитие педагогической мысли в России. И в первую очередь нужно назвать такие имена, как Н.И.Пирогов и К.Д.Ушинский, а также их менее известных, но достойных продолжателей и последователей, уделявших большое внимание заявленной теме статьи. Прежде всего, ими предьявлялись самые серьезные требования к школе, которая, как писал К.Д.Ушинский, «имея в виду развить человека духовно, должна непременно не только развить

человека умственно и дать ему известный объем сведений, но и зажечь в юноше жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойною, ни счастливою» [8, с.36]. К тому же самому призывал Н.Ф.Бунаков, когда подчеркивал, что школа должна готовить ребенка для самостоятельного труда и для самостоятельности [1, с.244].

Теоретик и известный педагог второй половины XIX века Н.Х.Вессель, говоря о цели образования, особо отмечал, что «нужно привести учащихся к сознанию их собственных сил духа и тела, к ясному и светлому самосознанию» [5, с.15]. Его идеи совпадали с идеями К.Д.Ушинского, он широко разрабатывал идеи народного образования.

Значительный вклад в развитие педагогических идей и системы школьного образования внес видный педагог, просветитель и методист В.Я.Стоюнин, положивший в основу своей педагогической системы любовь к человеку и уважение к личности ребенка, а также индивидуальный подход к учащимся. Эти принципы он считал главными для школы, где непременным условием является творческий труд учащихся и развитие их самосознания. Он решительно боролся, как пишет Г.Г.Савенок, против схоластичности преподавания и зубрежки, за сознательное усвоение знаний, выступал за наглядность обучения, самостоятельность и инициативность учащихся в обучении [11, с.6-11]. Он настаивал на том, что учащимся должна быть предоставлена свобода в выборе занятий [11, с.130], при этом из врожденного стремления к деятельности вырастет врожденное стремление к свободе [11, с.131]. Его взгляды также сложились под влиянием К.Д.Ушинского.

Почетное место среди учеников и последователей К.Д. Ушинского занимает талантливый просветитель и педагог В.И.Водовозов. Борясь за новую школу, дающую научное и связанное с жизнью полноценное образование, он призывал к тому, что «необходимо учить не только тому, что служит одной практической цели, но и тому, что ведет к всестороннему развитию ума» [6, с.257].

Первым проповедником педагогики развития, как считают М.Богуславский и К.Сумнительный [2, с.16-22], был В.П.Вахтеров, проявивший себя как тонкий знаток психических и возрастных особенностей младших школьников. Глубокий интерес общественности вызвала его книга «Основы новой педагогики», появившаяся в 1913 г. В ней он особенно подчеркивал значение саморазвития, самовоспитания, собственной активности и самостоятельности. Выступая за предоставление в школе возможности нормального развития ребенка, он ратовал за его самостоятельность в суждениях, за развитие самостоятельного критического мышления, за активность и самостоятельность учащихся. В.П.Вахтеров был

убежден, что школа должна развивать в учениках личный почин, личную энергию, творческую работу ума, привычку доходить до всего самому, привычку к самопроверке, критическое отношение к чужому мнению, наблюдательность, творчество, способность делать выводы и развивать этот дар [2, с.66]. Поэтому, считал В.П. Вахтеров, воспитание, начатое в школе, должно переходить в самовоспитание по выходе из нее [2, с.90]. Вот почему, как пишет Э.О.Вахтерова, он особенно считал важным развитие детской самостоятельности [4, с.6].

Одним из последователей К. Ушинского был его соратник и друг Д.Д.Семенов, усвоивший и воспринявший его идеи и, как пишет Н.В.Зикеев [10, с.7], критическое изучение педагогического наследия Д.Д.Семенова. Это помогает еще глубже понять величие К.Д.Ушинского в истории российской педагогики и способствует расширению наших представлений о прогрессивной педагогической и дидактической мысли в России второй половины XIX – начала XX вв.

Совместная работа в Смольном институте под руководством К.Ушинского сплотила Д.Семенова, Н.Весселя, В.Водовозова и мн. др. И можно с уверенностью говорить о научной школе К.Ушинского. Их совместная деятельность привела к тому, что они разработали новые методы преподавания и обучения и, в частности, метод эвристической беседы, что особенно важно в рамках заявленной темы [10, 7, 1, 2, 9], поскольку он используется активно и в наши дни и эффективно служит творческому саморазвитию.

Все упомянутые нами выдающиеся деятели российской педагогики предъявляли высокие требования к учителю, справедливо полагая, что только от него зависит, каким будет его ученик. И, как завещал своему сыну и всем последующим поколениям великий Н.И. Пирогов, «ищи быть и будь человеком».

К постоянной работе над собой, к совершенствованию своих знаний, развитию способности к осмысленному наблюдению, к обмену опытом и к развитию самостоятельности учащихся призывал А.Я.Герд [7, с.188].

Предъявляя жесткие требования к учителю, В.П. Вахтеров высоко ценил роль учителя, называл его душой школы (вслед за К.Д.Ушинским и его учениками). В фундаментальной работе «Спорные вопросы образования» [3, с.50] он писал: «Никакие программы, никакие планы обучения, никакие учебники и руководства – ничто не заменит живого учительского воздействия на учащегося». Работа учителя должна быть творческой, считал он, вдохновляемой высокими идеалами, с правом на свободное педагогическое творчество, учитель должен поощрять всемерно самостоятельную работу учащихся, вводить в обучение элементы исследования,

способствовать умственному росту и развитию логического мышления [4, с.17-18].

Проникновенно и с большой любовью, как пишет В.С.Аранский, говорил о роли и значения учителя В.И.Водовозов, подчеркивая значение совершенствования своих знаний и педагогического мастерства [6]. Н.Х.Вессель добавляет, что воспитатели должны быть сами разумно самодоступны, иначе педагогические правила не принесут им никакой пользы [5, с.181]. Искусство воспитания, по его мнению, заключается в побуждении к самовоспитанию [5, с.182], «и только тот воспитатель может хорошо воспитывать, который сам постоянно трудится над собственным воспитанием. Прекрати он самообразование, он не будет в состоянии и образовывать других» [5, с.184].

Особенно ярко эти мысли выразил Н.А.Корф: «Школа, в которой нет непрерывного творчества, – мертвый организм, только преподаватель, работающий над собой, в состоянии вдохнуть в него жизнь» [8, с.85].

Считаем нужным заключить, что незаслуженно забытые или полузабытые деятели отечественной педагогической мысли и сегодня интересны в их высказываниях, идеях и убеждениях, и изучение их многочисленных трудов не будет бесполезным для современников.

Список литературы

1. Бунаков, Н.Ф. Избр. пед. соч. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 412 с.
2. Вахтеров, В.П. О новой педагогике. – М.: Издат. Дом «Карапуз», 2009. – 224 с.
3. Вахтеров, В.П. Спорные вопросы образования // Библиотека для учащихся. Вып. 11. – М.: Типография Т-ва И.Д.Сытина, 1907. – 62 с.
4. Вахтерова, Э.О. В.П. Вахтеров, его жизнь и работа. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 367 с.
5. Вессель, Н.Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России. – М.: Учпедгиз, 1959. – 319 с.
6. Водовозов, В.И. Заграничные письма // Журнал для воспитания. – 1857. – №9. – С.257.
7. Герд, А.А. Избр. пед. труды. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 205 с.
8. Острогорский, В., Семенов, Д. Русские педагогические деятели. – СПб.: Издание Н.В. Ельманова, 1914. – 85 с.
9. Семевский, В. Водовозов В.И. – СПб.: Т-фия Ф.С. Сущинского, 1888. – 169 с.
10. Семенов, Д.Д. Избр. пед. соч. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 399 с.
11. Стоюнин, В.А. Избр. пед. соч. / Сост. Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
12. Тихомиров, Д.И. Педагогические курсы 1897 г. в Полтаве: Изд-во земства, 1898 г.

**ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ
В ОБУЧЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ
МАГИСТРАНТОВ-ПЕДАГОГОВ**

**DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN ACADEMIC
COMMUNICATION TRAINING OF MASTER'S STUDENTS-TEACHERS**

**Римма Ильгизовна Рахматуллина, Татьяна Александровна Баклашова
Rimma Ilgizovna Rakhmatullina, Tatiana Alexandrovna Baklashova**

*Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan (Volga region) Federal University
E-mail: rishakira@mail.ru, ptatyana2011@mail.ru*

Аннотация

На современном этапе развития российской науки возник острый вопрос повышения уровня академической грамотности студентов, поскольку письменная коммуникация является основным способом обмена научной информацией [3]. Вместе с тем возникает проблема, связанная с недостаточным количеством аудиторных часов, отводимых на изучение курса академического письма в педагогической магистратуре. Решением данной проблемы является внедрение технологий, способных повысить удельный вес самостоятельной работы обучающихся. В статье рассматривается цифровой образовательный ресурс (ЦОР), разработанный коллективом авторов Казанского (Приволжского) федерального университета (Баклашовой Т.А., Вашетиной О.В. Масалимова А.Р.). Данный ЦОР используется при обучении магистрантов-педагогов неязыковых направлений курсу академического письма. Цифровой образовательный ресурс состоит из трех основных блоков: принципы написания научного текста, основы письменной академической коммуникации, основы устной академической коммуникации и презентации устного доклада. Разработка и внедрение цифрового образовательного ресурса позволяет оптимизировать и интенсифицировать учебный процесс, благодаря интерактивным инструментам обучения [7].

Ключевые слова: академическое письмо, цифровой образовательный ресурс, магистрант-педагог, дидактический потенциал, академическая грамотность.

Abstract

At the present stage of Russian science development there is an urgent issue of improving the level of academic literacy of students, since written communication is the main way to exchange scientific information. However, there is a problem associated with the insufficient number of classroom hours allocated to study the academic writing. The introduction of technologies increasing the proportion of students' independent work can solve this problem. The article considers a digital educational resource (DER) developed by a team of authors of Kazan (Volga) Federal University (Baklashova T. A., Vashetina O. V. Masalimova A. R.). This DER is used when teaching the course of academic writing for non-language areas'

master's students-teachers. The digital educational resource consists of three main blocks: the principles of writing a scientific text, the basics of written academic communication, the basics of oral academic communication, and the presentation of an oral report. The development and implementation of a digital educational resource allows to optimize and intensify the learning process thanks to interactive learning tools.

Keywords: academic writing, digital educational resource, master's student-teacher, didactic potential, academic literacy.

По оценке результатов образовательных достижений учащихся международной программы PISA, российские учащиеся не полностью справились с заданиями, связанными с проверкой у них навыков академической грамотности [5]. Для формирования академической грамотности в ВУЗе используется курс «Академической коммуникации», в рамках которого рассматривается академическое письмо.

Академическое письмо обладает своеобразным дидактическим потенциалом, который позволяет формировать коммуникативную компетенцию в вузе. В свою очередь нормы академического письма позволяют ученым российского научного сообщества обмениваться опытом с зарубежными коллегами. При освоении норм академического письма необходимо опираться на дидактический потенциал курса «Академическая коммуникация». По мнению Берсеновой Н.В., «дидактический потенциал» понимается как совокупность методов, средств, форм и способов обучения, обеспечивающих эффективность достижения целей обучения с учетом содержания, закономерностей и принципов [8]. Нормы академического письма позволяют ученым российского научного сообщества обмениваться опытом с зарубежными коллегами. Научная публикация представляет ключевой момент в производстве научных знаний: она формирует результаты исследований, делает их достоянием общественности, обеспечивая их передачу и подтверждение [2].

Иностраные научные издания предъявляют четкие требования к соблюдению академических норм научных текстов. Российское научное сообщество, в свою очередь, сталкивается с необходимостью изучения и соблюдения данных норм [4]. Для обмена опытом немаловажное значение играет изучение трудов зарубежных коллег. Знание структуры научного текста позволяет понимать и находить самое важное в потоке информации. Рассматривая нормы академического письма, необходимо обратить внимание на способы и методы формирования академической грамотности [2].

Цифровые образовательные ресурсы представляет собой перспективную педагогическую технологию, поскольку они помогут сосредоточить работу и ресурсы вузов на приоритетных для них направлениях, при этом сохранив или даже расширив образовательные возможности [1]. Соглас-

но Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», выпускник, освоивший программы магистратуры, должен обладать такой универсальной компетенцией, как УК-4, а именно способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия [6].

С одной стороны перед преподавателями вуза стоит четкая задача обеспечения студентов знаниями и навыками академической грамотности, но возникает проблема ограничения времени, которое отводится в вузах на данную дисциплину. Появляется необходимость пересмотреть традиционные подходы к обучению и ориентироваться на оптимизацию и интенсификацию учебного процесса, на увеличение доли самостоятельной работы студентов, следует искать новые формы и средства обучения. Процесс освоения академической грамотности долгий и трудоемкий, большая часть времени уходит на выполнение письменной работы и последующую ее корректировку. Одним из решений данной проблемы является использование цифровых образовательных ресурсов.

Современное высшее образование находится на пути модернизации, основным направлением которой, является смещение акцентов с обучающей деятельности преподавателей на учебную деятельность студентов. На курс «Академической коммуникации» для педагогических специальностей отводится 72 часа, при этом 56 часов для самостоятельной работы, что свидетельствует о целесообразности использования ЦОРа. При использовании ЦОР наибольшее количество заданий уходит на внеаудиторную самостоятельную работу, что позволяет студенту освоить гораздо более значительную часть учебного материала, применить навыки самостоятельной работы для отработки заданий. Так же хотелось бы отметить, что в нормативных документах Министерства образования и науки Российской Федерации подчеркивается необходимость реализации учебных программ с использованием ЦОР.

Коллективом преподавателей Казанского (Приволжского) федерального университета (Баклашова Т.А., Вашетина О.В., Масалимова А.Р.) был создан цифровой образовательный ресурс: «Академическая коммуникация», который позволяет магистрантам-педагогам полное познакомиться и овладеть навыками академической коммуникации, способствует решению вопроса слабой академической грамотности студенческого корпуса. Данный ресурс представлен в виде научных статей, презентаций, видео лекций, заданий, мультимедийных роликов, посвященных одной из тем курса. Применение методов и средств, представленных в ресурсе, направ-

лено на формировании мотивации у студентов, создание теоретической базы по предмету и применение полученных знаний на практике.

Разрабатывая ЦОР, авторы ресурса опирались на дидактические принципы, которые выделяются и другими исследователями [1]: интерактивность, наглядность, доступность, практическая ориентированность, модульность, последовательность и вариативность изложения. Учебный материал курса представлен в мультимедийной форме, которая включает в себя видео лекции, записанные авторами курса, презентации, ролики и научные статьи, соответствующие теме. ЦОР представляет собой уникальный образовательный продукт, который учитывает конкретные условия обучения, языковой опыт студентов-педагогов, способствует более результативному и целенаправленному обучению.

Цифровой образовательный ресурс состоит из трех основных блоков:

- принципы написания научного текста;
- основы письменной академической коммуникации;
- основы устной академической коммуникации и презентации устного доклада.

В первом блоке ЦОР рассматриваются принципы написания научного текста, особенности написания эссе, тезиса и научной статьи. Каждый из представленных видов научного текста имеет свои цели и структурные особенности, что подробно раскрывается в ЦОР. Так же в первом блоке рассматриваются принципы и способы работы с научным текстом на срединной площадке в академической группе, рекомендации по способам работы на срединной площадке. Немаловажным является и работа над написанием аннотации, которая представлена в этом блоке, поскольку аннотация является неотъемлемой частью научной статьи. Для работы над аннотацией студентам предлагаются ключевые фразы, которые используются при написании, ведется работа над структурой аннотации. Письменные задания этого блока направлены на формирование умения по написанию научного текста, состоящее из творческих и продуктивных типов заданий.

Основы письменной академической коммуникации представлены во втором блоке ЦОР. В данном блоке рассматриваются особенности научного стиля: каноны, топосы, тропы, фигуры речи. Также этот блок представлен рядом упражнений (кейсов), направленных на решение задач практической направленности, где студентам предлагается найти и исправить ошибки в уже, написанных академических текстах. Выполнение этих упражнений формирует письменные академические компетенции у студентов педагогической магистратуры.

Третий блок ЦОР направлен на формирование устных академических коммуникативных компетенций студентов, что так же является важной

составляющей академической грамотности. Поскольку, неотъемлемой частью обучения в ВУЗе являются: публичные выступления студентов. Блок представлен рекомендациями для студентов по проблеме публичных выступлений, презентаций [7].

Таким образом, можно сказать, что, во-первых, коммуникативная компетенция является основой публикационной деятельности учёных, поскольку подразумевает собой освоение норм академической грамотности. Во-вторых, при освоении норм академической грамотности большую роль играет дидактический потенциал академического письма. Дидактический потенциал раскрывается в своём содержании, методах и способах обучения академическому письму. В-третьих, одним из таких методов обучения является цифровой образовательный ресурс. При использовании ЦОРа в обучении, происходит образование информационной среды, которая способствует более быстрому и эффективному решению поставленных речемыслительных задач благодаря тому, что задействована как зрительная, так и слуховая память.

Список литературы

1. *Беляева, И.В., Бредихина, И.А., Ренер, Е.И.* Опыт применения электронного образовательного ресурса для студентов магистратуры неязыковых направлений подготовки академическому письму // Педагогическое образование в России. – 2018. – №5. – С. 81-86.
2. *Короткина, И. Б.* Академическое письмо: процесс, продукт и практика : учеб. пособие для вузов / И. Б. Короткина. – М. : Юрайт, 2015. – 295 с.
3. *Короткина, И.Б.* Университетские центры академического письма в России: цели и перспективы // Высшее образование в России. – 2016. – №1 (197). – С. 75–86.
4. *Макаренко, Г.И.* Современные требования к научным статьям.//Вопросы кибербезопасности. – 2017. – №1. – С. 73-76.
5. Новый взгляд на грамотность. По материалам международного исследования PISA-2000. – М.: Логос, 2004. – 296 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование от 22 февраля 2018 года. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401_M_3_16032018.pdf. (Дата обращения: 27.11.2019).
7. *Баклашова, Т.А., Вашетина, О.В. Масалимова, А.Р.* Цифровой образовательный ресурс «Академическая коммуникация». – URL: https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/site_student_services.study_tasks?p_menu=6&p_type_menu=3&p_discipline=25268. (Дата обращения 05.02.2020).
8. *Берсенева, Н.В.* Дидактический потенциал в исследовании профессиональных компетенций студентов // Научно-издательский центр «Социосфера». – URL: http://sociosphaera.com/publication/conference/2016/126/didakticheskij_potencial_v_issledovanii_professionalnyh_kompetencij_studentov/. (Дата обращения: 05.03.2020).

**ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В РАЗВИТИИ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

**THE CAPACITY OF DIGITAL RESOURCES IN THE DEVELOPMENT
OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS**

**Наталья Евгеньевна Рытенкова, Елена Владимировна Асафова
Natalya Evgenievna Rytenkova, Elena Vladimirovna Asafova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: Nata08-91@mail.ru*

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема развития критического мышления у студентов колледжа. Предложены пути повышения уровня критического мышления с помощью разработки и внедрения в учебный процесс цифрового образовательного ресурса. Особое внимание в статье уделяется описанию цифрового образовательного ресурса и перспектив его применения.

Ключевые слова: критическое мышление, цифровой образовательный ресурс, студенты колледжа.

Abstract

This article discusses the problem of the development of critical thinking in college students. Ways are proposed to increase the level of critical thinking through the development and implementation of a digital educational resource in the educational process. Particular attention is paid to the description of the digital educational resource and the prospects for its application.

Keywords: critical thinking, digital learning resource, the students of the college.

В настоящий момент инновационные требования, предъявляемые федеральным государственным образовательным стандартом, устанавливают необходимость подготовки в системе образования мыслящей и творческой личности, способной к принятию самостоятельного выбора при решении профессиональных и жизненных задач. Этому способствует технология развития критического мышления обучающихся, которая активно внедряется в образовательный процесс за счет разработки на основе этой технологии учебных курсов, тренингов, мастер-классов. Важно способствовать развитию у студентов критического мышления, так как в настоящее время необходимо овладевать компетенциями по управлению учебной информацией, умениями анализировать ее, сравнивать инфор-

мацию из разных источников, оценивать, осмысливать и делать адекватные выводы.

Гуманитарные дисциплины, в частности занятия по культурологии, обладают большим потенциалом для развития мыслительных операций у обучающихся. Культурологическое знание носит интеграционный характер. Сравнительно молодая дисциплина «Культурология» затрагивает не только изучение многообразия культур и цивилизаций, но и занимается изучением философских концепций разных культур. В ходе обучения происходит воспитание личности и развитие аналитического и критического мышления у студентов, которые впоследствии транслируют культурные коды следующим поколениям. Внедрение приемов развития критического мышления в учебный курс «Культурология» в колледже направлено на развитие интеллектуальной сферы обучающихся, более глубокое понимание и осмысление объектов изучения.

В рамках темы исследования особый интерес представляет развитие критического мышления у студентов колледжа. В эксперименте приняли участие 50 студентов Казанского технологического колледжа ФГБОУ ВО «КНИТУ» специальности «Биотехнические и медицинские аппараты и системы». Выделены две группы студентов: контрольная – 24 человека, экспериментальная – 26 человек.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена первичная диагностика уровня критического мышления студентов. В качестве опросника использован модифицированный нами тест Critical Thinking Appraisal Watson Glaser [2]. Он позволяет оценивать способности студентов делать выводы и предположения, логически рассуждать и аргументировать, а также выделить уровни сформированности критического мышления (низкий – до 50%, средний – 50-82%, высокий – 83-100% от суммы набранных баллов).

Полученные нами результаты указывают, что уровень развития критического мышления студентов обеих групп достоверно не различается. Основное количество компонентов критического мышления студентов соответствует среднему уровню развития. Только способность делать выводы находится у студентов колледжа на низком уровне развития (рис. 1).

Следует отметить, что далеко не все возможности современного образовательного процесса задействованы в профессиональном образовании. В частности, цифровые образовательные ресурсы являются его важным инфраструктурным компонентом, применение которого необходимо расширять. Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса предполагает возникновение так называемых цифровых зон

развития учебных заведений разных ступеней [1], среди которых дистанционные формы работы и использование цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе.



Рис. 1. Уровень развития компонентов критического мышления у студентов контрольной и экспериментальной групп

Цифровые ресурсы, представляющие собой информационные источники в цифровом виде, называют ядром современных технологий в образовании. Влияние цифровых ресурсов состоит в корректировке процесса обучения, направленного на повышение его качества. Указывается, что в условиях цифровой трансформации образовательного процесса будут достигнуты максимально возможные эффекты от применения цифровых ресурсов [4].

В цифровой среде меняются роли преподавателя и студента, обеспечивается педагогическое сопровождение учебного процесса при повышении самостоятельности обучающихся, а будущие выпускники получают конкурентные преимущества. Самостоятельный выбор студентами образовательного контента, в том числе информационных цифровых ресурсов, способствует их профессионально-личностному саморазвитию.

Мы предположили, что самостоятельная деятельность студентов в процессе работы с современным цифровым ресурсом, где необходимы при выполнении заданий такие умения как: проводить свои суждения, уметь сравнивать, анализировать, и т.п. – все это будет способствовать развитию критического мышления.

В ходе исследования был разработан цифровой образовательный ресурс для студентов колледжа по дисциплине «Культурология», направленный на развитие критического мышления.



Рис. 2. Педагогический дизайн цифрового образовательного ресурса по дисциплине «Культурология»

Рассмотрим более детально каждый раздел цифрового образовательного ресурса по культурологии (рис. 2):

1. Раздел «Главная страница» является «лицом» электронного ресурса, он направлен на мотивацию студента, повышение заинтересованности данным ресурсом.

2. Раздел «Тематический материал» включает лекции, необходимые для изучения дисциплины «Культурология». Все лекции разделены по темам и предложены студентам в отдельных документах.

3. Раздел «Практические задания» содержит совокупность заданий, которые разработаны на основе приемов развития критического мышления. Каждое практическое задание представлено подробно в отдельном файле со всеми требованиями и инструкциями.

4. Раздел «Полезные источники» представлен в виде дополнительного материала студентам по дисциплине «Культурология», который включает следующие данные: учебники и монографии по культурологии, научные публикации, вебинары по некоторым темам и др.

5. Раздел «Анкетный опрос» собирает социологические данные о студентах, записавшихся на данный электронный образовательный ресурс. Кроме того, при привязке данного сайта с аккаунтом Google Аналитика, можно получать подробную статистику о посещаемости данного ресурса

При разработке цифрового образовательного ресурса для студентов по культурологии были учтены следующие принципы:

1. Принцип модульности заключается в том, что учебный материал был разработан с учетом минимального объема информации, но качественного по содержанию, который распределяется по нескольким разделам ресурса.

2. Принцип наглядности заключается в том, что каждый раздел или модуль содержит в себе иллюстративный материал (таблицы, схемы, картинки), который выполняет обучающую функцию.

3. Принцип полноты содержания цифрового образовательного ресурса определяется по следующим критериям:

– во-первых, ресурс содержит теоретический материал и практические задания для развития критического мышления при изучении дисциплины «Культурология»;

– во-вторых, весь учебный материал структурирован и изложен не только в хронологической последовательности, но и в логических связях с темами дисциплины.

Разработанный нами цифровой ресурс самостоятельно осваивается студентами наряду с проведением преподавателем аудиторных занятий по культурологии в соответствии с учебным планом. Цифровой ресурс расширяет возможности курса «Культурология» за счет построения про-

цесса обучения с учетом индивидуальных образовательных потребностей и возможностей студентов. Необходимо отметить, что перспектива нашего исследования состоит в диагностике возможных изменений в уровне критического мышления студентов, которые мы проанализируем после завершения курса «Культурология» с применением современной цифровой среды обучения.

Список литературы

1. *Елисеева, Е.В.* Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза / Е.В. Елисеева, С.Н. Злобина // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. №1. – С. 56-60.
2. *Плотникова, Н.Ф.* Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография / Н.Ф. Плотникова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 84 с.
3. *Халперн, Д.* Психология критического мышления: пер. с англ. / под ред. Н.Мальгиной, С.Рысева, Л.Царук. – 4-е изд., СПб: Питер, 2000. – 512 с. [Halpern, Diane F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition Lawrence Erlbaum Associates, Publishers 1996 Mahwah, New Jersey].
4. *Bronkhorst, L.* Fostering meaning-oriented learning and deliberate practice in teacher education. / L. Bronkhorst, P. Meijer, B. Koster, J. Vermunt // Teaching and Teacher Education. 2016. – №27. – P. 1120-1130.

УДК 37.013

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

USING THE CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY TECHNIQUES IN HISTORY LESSONS

Рузина Зульфатовна Самигуллина
Ruzina Zulfatovna Samigullina

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ruzina96@mail.ru

Аннотация

Актуальность проблематики статьи обусловлена тем, что критическое мышление в современном динамично развивающемся обществе относится к «навыку XXI века», которое должно быть сформировано у каждого выпускника школы. В связи с этим од-

ной из ведущих задач современного образования является создание системы обучения, которая будет способствовать развитию личности с высокой культурой критического мышления. Данная статья посвящена проблеме использования технологии развития критического мышления на уроках истории. В рамках данной статьи были изучены теоретические аспекты проблемы исследования, проведен опрос магистрантов с целью определения, что они понимают под критическим мышлением и используют ли они данную технологию на своих уроках. В статье также определены методы и приёмы, которые наиболее целесообразно использовать на уроках истории, в рамках рассматриваемой технологии.

Ключевые слова: критическое мышление, технология развития критического мышления.

Abstract

The article's problem is relevant due to the fact that critical thinking in a modern dynamically developing society refers to the "skill of the 21st century", which should be formed for every school graduate. In this regard, one of the main tasks of modern education is to create education system that will promote high culture of critical thinking on individual. This article is devoted to the study of the problem of using the critical thinking development technology in history lessons. Within the framework of this article, the theoretical aspects of the research problem were studied; a survey among undergraduates was conducted to determine what they mean by critical thinking and to reveal whether they use this technology in their lessons. The article also defines the methods and techniques that are most appropriate to use in history lessons within the technology under consideration.

Keywords: critical thinking, critical thinking development technology.

Всестороннее и гармоничное развитие каждого ученика провозглашается одной из главных целей образования на сегодняшний день. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования направлен на становление определенных личностных характеристик выпускника, таких как креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, владеющий основами научных методов познания окружающего мира, умеющий контактировать, взаимодействовать с другими, вести конструктивный диалог и других [4]. Следует отметить историко-культурный стандарт, при реализации которого разрабатывался новый учебно-методический комплекс, в результате чего обновилась структура учебников. В новых учебниках имеется множество заданий, которые направлены на самостоятельную, проектную деятельность ученика, карты, цитирование исторических документов, которые развивают исследовательские компетенции учащихся [5]. Вследствие этого школа должна подготовить таких выпускников, которые способны, самостоятельно приобретая необходимые знания, приспосабливаться к меняющимся жизненным ситуациям, умеют критически мыслить, видеть проблемы, возникающие в реальной действительности, и находить пути их решения, использовать современные технологии и грамотно работать

с информацией, иными словами уметь анализировать, выдвигать гипотезы решения проблемы, обобщать, проводить аналогии, устанавливать закономерности, делать аргументированные выводы и применять их для решения новых проблем. Следовательно, в системе образования возникает необходимость в создании условий для развития критического мышления в процессе обучения, в том числе на уроках истории. Таким образом, актуальность данного исследования определяется, во-первых, социальным заказом общества на творческую личность учащегося, выпускника школы, обладающего критическим мышлением, способного осваивать, преобразовывать и создавать новые способы организации своей учебной деятельности и генерировать новые идеи и, одновременно с этим недостаточной разработанностью вопросов, связанных с развитием критического мышления школьников в процессе изучения истории; во-вторых, необходимостью обоснования и создания психолого-педагогических условий, способствующих развитию критического мышления старшеклассников.

Цель исследования: проанализировать использование технологии развития критического мышления на уроках истории.

Задачи исследования:

- 1) изучить теоретические аспекты проблемы развития критического мышления учащихся;
- 2) определить, что магистранты понимают под критическим мышлением и выявить степень применения технологии развития критического мышления на уроках;
- 3) охарактеризовать методы и приёмы, которые наиболее целесообразно использовать на уроках истории, в рамках рассматриваемой технологии.

На сегодняшний день существует множество определений критического мышления. Критическое мышление – последовательность мыслительных действий, направленных на проверку высказываний или систем высказываний с целью выяснения их несоответствия принимаемым фактам, нормам или ценностям» [1, с. 30].

Технология «Развитие критического мышления» появилась в российском образовании в 1997 году. Авторами данной технологии являются американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл [2]. Технология развития критического мышления – образовательная технология, направленная на развитие стиля мышления учащихся, основными чертами которого являются критичность, открытость, гибкость, рефлексивность, посредством чтения и письма. Технология включает в себя систему конкретных методических приемов, которая можно использовать в разных предметных областях и для учащихся разных возрастных групп.

С целью определения, что понимают под критическим мышлением, и выявления особенностей применения приемов технологии развития критического мышления на уроках, был проведен опрос магистрантов 1 курса направления подготовки «Педагогическое образование». Результаты опроса показали, что большинство опрошенных понимают критическое мышление, как способность анализировать полученную информацию (16 человек из 40, что составляет 40%). Для 7 человек из 40 (18%) критическое мышление – это «способность подвергать сомнению полученную информацию», «умение оценивать полученную информацию», «выработка собственной точки зрения касательно полученной информации». По мнению 2 респондентов, критическое мышление – рефлексивное оценочное мышление (5%). Кроме вышесказанных определений, среди ответов имеются также такие, как «система суждений», «умение нестандартно мыслить» и т.д. (14%). Часть опрошенных (9 человек) дали такие ответы, как «затрудняюсь ответить» (23%). Что касается применения приемов технологии развития критического мышления (ТРКМ) на уроках, то данный опрос показал, что 12 человек из 40 знают о приеме «Кластер» и применяют его больше, чем другие приемы ТРКМ на уроках (30%), 7 человек из 40 используют в своих уроках эссе (18%), а 5 из 40 прием «Дерево предсказаний» (13%), 3 человек из 40 применяют прием «ИНСЕРТ» (8%), 2 из опрошенных предпочитают прием «Зигзаг» (5%), и 11 из 40 человек затруднились ответить (28%). Таким образом, можно сделать вывод, что большинство опрошенных знают и представляют, что такое критическое мышление, и стараются применять приемы ТРКМ на своих уроках для развития критического мышления своих учеников. Но следует отметить, что среди опрошенных имеются те, кто не понимает, что собой представляет данное мышление, и не использует приемы ТРКМ на своих уроках.



Рис. 1. Использование приемов ТРКМ на уроках

Урок с применением технологии развития критического мышления традиционно состоит из трех основных этапов: вызов (вступление), осмысление новой информации (основная часть), рефлексия (итог). Каждая стадия имеет свои цели и задачи, набор характерных приемов, направленных на активизацию исследовательской, творческой деятельности, на осмысление и обобщение приобретенных знаний.

Первый этап урока – вызов. На данном этапе учащиеся включены активную деятельность, у них формируется представление, что они хотят узнать на уроке. На данном этапе можно использовать прием «Кластер». Задается ключевое слово, учащиеся называют даты, термины, факты, относящиеся к этому слову [3]. Другой прием – «Дерево предсказаний». На доске – изображение дерева, его ветви – направления размышлений, листья – мнения и предположения учащихся. Еще один весьма интересный прием, который можно использовать на уроках истории – «Верите ли Вы». Учащимся даются вопросы, суждения, касательно которых они должны выражать свое мнение. Прием «Корзина идей» используется на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у учащихся знаний. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что ученики знают по изучаемой теме: идеи, имена, даты, факты, предположения, термины и т.д.

Второй этап – осмысление. На данном этапе учитель организует активную деятельность учеников, в частности побуждает их исследовать, осмысливать материал, отвечать на ранее поставленные вопросы. На данном этапе можно использовать прием «Плюс-минус-вопрос». Данный прием направлен на работу с текстом. При чтении текста предлагается фиксировать в соответствующих главах таблицы информацию, иными словами, в графу «Плюс» заносится информация, которая, с точки зрения ученика, носит позитивный характер, в графу «Минус» – негативный, наиболее интересные и спорные факты заносятся в графу «Вопрос». При использовании данного приёма информация не только более активно воспринимается, систематизируется, но и оценивается. Таблица «З-Х-У» («Знаю – Хочу знать – Узнал») – один из способов графической организации и логико-смыслового структурирования материала. Форма удобна тем, что предусматривает комплексный подход к содержанию темы. До знакомства с текстом учащиеся самостоятельно или в группе заполняют первый и второй столбики «Знаю», «Хочу узнать». После этого во время знакомства с текстом или же в процессе обсуждения прочитанного, учащиеся заполняют графу «Узнали». Третьим шагом подведение итогов, сопоставление содержания граф. Бортовой журнал – своеобразный вид таблицы, который наглядно демонстрирует связь уже имеющегося зна-

ния и нового. Как и другие многие приемы ТРКМ, охватывает несколько стадий урока.

Третий этап – рефлексия – важнейший для развития критического мышления учащихся, так как его основными задачами являются обобщение, систематизация. Кубик Блума – интересный прием, который учить детей не только детально изучить текст, но и формулировать вопросы разного типа. Зигзаг – необычный прием, в котором чередуется групповая и индивидуальная работа. Синквейн – стихотворение, состоящее из пяти строк, при этом написание каждой из них подчинено определенным принципам, правилам.

Технология развития критического мышления позволяет учащимся повысить эффективность восприятия информации, повышает интерес к изучаемому материалу и к самому процессу обучения, развивает умение критически мыслить, работать в сотрудничестве с другими, повышает качество обучения. Технология развития критического мышления предоставляет учителю возможность создать в классе атмосферу открытости, творчества, ответственного сотрудничества.

Таким образом, в ходе исследования рассмотрены теоретические аспекты проблемы исследования, методы и приёмы, которые наиболее целесообразно использовать на уроках истории в старших классах в рамках рассматриваемой технологии, проведен опрос магистрантов в контексте проблематики исследования.

Список литературы

1. Брюшинкин, В.Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация / под ред. В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. – Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. – С. 29-34.
2. Меридит, К. Как учатся дети: свод основ: пособие // К. Меридит, Дж. Стил, Ч. Темпл. – М.: Изд-во ин-та «Открытое общество». – 1997.
3. Мирошниченко, Л.Ю. Метод кластера в технологии развития критического мышления на уроках в начальных классах // Молодой ученый. – 2017. – №3.1. – С. 41-43.
4. Об утверждении государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413, зарегистрирован в Минюсте России 07.06.2012 № 24480 (начало публикации) // Вестник образования России. – 2012. – № 14. – С.37-38; № 15. – С.35-40.
5. Историко-культурный стандарт [Электронный ресурс]. – URL: <http://idc.ulstu.ru/ipk/His061014001.pdf>. (Дата обращения: 15.12.2019).

**ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ
И САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНОГО ВУЗА**

**TECHNOLOGIES FOR PERSONAL DEVELOPMENT AND SELF-
DEVELOPMENT OF STUDENTS OF A CONSTRUCTION UNIVERSITY**

Раис Семигуллович Сафин
Rais Semigullovich Safin

*Россия, Казань, Казанский государственный
архитектурно-строительный университет*
Russia, Kazan, Kazan State University of Architecture and Engineering
E-mail: safin@kgasu.ru

Аннотация

Сформулированы критерии отбора технологий обучения будущих строителей, обеспечивающих профессиональное и личностное развитие и саморазвитие. Рассмотрены критерии отбора педагогических технологий, специальные методические подходы к их проектированию. Определены частные принципы построения технологий.

Ключевые слова: технологии обучения, проектирование, развитие, саморазвитие, компетентностный подход, принципы.

Abstract

Criteria are formulated for the selection of training technologies for future builders, ensuring professional and personal development and self-development. The selection criteria for pedagogical technologies, special methodological approaches to their design are considered. Particular principles of technology construction are defined.

Keywords: teaching technologies, design, development, self-development, competency-based approach, principles.

Инновационные процессы диктуют новые требования к инженеру-строителю. Современный специалист – строитель должен: обладать высокопрофессиональными знаниями; уметь трансформировать приобретаемые знания в инновационные технологии; знать, как получить доступ к глобальным источникам знаний, владеть современными информационными технологиями; иметь мотивацию к обучению на протяжении всей жизни, обладать навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации, одним словом, уметь развиваться и саморазвиваться; владеть методологией и аналитическими навыками, в том числе и в силу того, что одним из последствий научно-технического прогресса явилось ослабление акцента на запоминание фактов; знать и уметь при-

менять методы проведения научных исследований; обладать коммуникативными способностями, уметь работать в команде, адаптироваться к переменам, способствовать социальной сплоченности; разделять ценности, необходимые для того, чтобы жить в условиях сложного демократического общества, быть его ответственным гражданином, обладать необходимыми гражданскими и социальными компетенциями.

Эти требования необходимо реализовать в технологиях обучения, в учебных планах, программах, дидактических материалах, методах и средствах обучения.

В последние годы понятие педагогическая технология осмысливается как совокупность средств и процессов проектирования и управления учебно-воспитательной системой: ее целями и задачами, содержанием, способами, методами, средствами и приемами организации учебной деятельности студентов в рамках новой парадигмы образования, основанной на идеях гуманистической психологии и педагогики. При этом большое внимание уделяется вариативному образованию, индивидуализации обучения, новым формам организации учебного процесса, оценке его результативности, реализации задач экологического, валеологического и культурологического образования, разнообразным средствам общения.

Нами сформулированы требования и критерии отбора технологий обучения для подготовки инженеров-строителей, готовых к развитию и саморазвитию. Они должны:

- быть гибкими, обеспечивающими возможность специализации в широких областях, закладывать предпосылки для повышения квалификации в соответствии с меняющимися потребностями мира труда и самой личности;

- формировать знания и умения, востребованные как на рынке образовательных услуг, так и на рынке труда, прежде всего в том его секторе, где формируются потребности в наиболее квалифицированных кадрах;

- обеспечивать подготовку специалистов, как по стратегическим направлениям, так и в соответствии с текущими потребностями;

- сочетать фундаментальную и инновационную подготовку.

Новые требования наукоемких производств привели к новому определению квалификации специалиста. Это не только профессиональные знания, умения и навыки, но и качества личности, востребованные данным видом профессионального труда. Следовательно, можно утверждать: современное образование должно быть ориентировано на формирование личности, адекватной содержанию профессиональной деятельности. Реализовать такое профессиональное образование можно только при широком внедрении в практику новой парадигмы образования. Новая парадигма

образования в максимальной степени должна решать проблемы профессионального становления личности, обеспечивая профессиональную самореализацию, саморазвитие человека и его профессиональный рост.

Такой подход предполагает не просто активность и самостоятельность студентов, но и обязательно субъективную активность и самостоятельность. Студент в этом случае сам создает себя и собственную учебную деятельность через активизацию своих внутренних резервов. Знания, умения и навыки становятся фактором (условием), обеспечивающим компетентность личности, а сама компетентность достигается через включение в процесс учения субъекта, когда он сам инициирует и организует процесс своего учения.

Такой подход к подготовке инженера-строителя мы называем компетентностным. Сущность его заключается в бинарности: формирование компетенций, профессиональных знаний, умений и навыков и формирование личности, владеющей технологией творческого труда, способной создавать новое и нести за это персональную ответственность, осуществляются в единстве.

На основе анализа работ В.И. Андреева, Н.А. Алексеева, А.Г. Асмолова, Э.Ф. Зеера, Л.Н. Митиной, В.В. Серикова, Е.В. Ткаченко, И.С. Якиманской можно сформулировать следующие *концептуальные положения* компетентностного подхода к обучению:

- стратегической целью обучения является личностное и профессиональное развитие и саморазвитие студентов;
- организация процесса обучения должна создавать творческую среду для развития и саморазвития личности студента, стимулирования его индивидуального и коллективного творчества, необходимые условия для развития у студентов способностей, реализации их возможностей;
- критериями эффективности организации такого обучения выступают ключевые характеристики профессиональной подготовки и личности студента.

Компетентностный подход к обучению рассматривает студента как субъекта образовательного процесса; способствует созданию условий для формирования и проявления личностных качеств студентов, для становления творческой, активной, инициативной личности, для развития их интеллекта, социальных и коммуникативных способностей, навыков самообразования, саморазвития; ориентирован на потребность общества в специалистах, способных самостоятельно приобретать знания, способных к переквалификации и адаптации к новым социальным условиям.

Следовательно, компетентностный подход к обучению направлен, во-первых, не только на достижение каждым студентом планируемых резуль-

татов, но и на создание всех необходимых для этого условий. Во-вторых, на выявление и развитие личностных качеств студентов, их мышления, познавательных способностей, навыков самостоятельного приобретения знаний в целях качественной подготовки к будущей профессиональной и общественной жизнедеятельности.

Практическая реализация компетентного подхода к обучению требует разработки и внедрения *специальных методических подходов*, которые обладают следующими характерными особенностями: изначально определяют студента как активного субъекта познания; признают самооценку индивидуума; опираются на субъективный опыт студента; способствуют возникновению познавательной мотивации; способствуют развитию мышления и творческого начала в человеке; способствуют созданию такой учебной среды, где личность была бы востребована и функционировала; создают условия для одновременного формирования личностных качеств индивидуума и развития его интеллекта в процессе обретения компетенций, знаний, умений, навыков; создают условия для развития социальных и коммуникативных способностей личности; развивают способность добывать необходимые знания на протяжении всей своей профессиональной деятельности в целях успешной адаптации и эффективного функционирования в обществе.

Вопросы проектирования и реализации технологии обучения раскрываются в работах В.И. Андреева, С.Я. Батышева, В.Ф. Башарина, В.П. Беспалько, Н.В. Борисовой, А.А. Вербицкого, М.М. Зиновкиной, Г.И. Ибрагимова, Т.А. Ильиной, М.В. Кларина, И. Марева, А.М. Новикова, П.И. Пидкасистого, А.Я. Савельева, Н.А. Селезневой, В.В. Серикова, В.Д. Симоненко, Л.Г. Семушиной, Н.Ф. Талызиной, Ю.Г. Татура, Д.В. Чернилевского, М.А. Чошанова, В.А. Якунина, Ф. Янушкевича, и других авторов.

Анализ научных работ этих ученых позволил выявить следующие частные принципы построения конкретных технологий обучения, обеспечивающих саморазвитие будущих строителей. В качестве базовых укажем.

1. Принцип единства научного образования и профессиональной направленности обучения. Соблюдение этого принципа предполагает наличие у выпускника вуза не только высокого профессионализма, но и способности к профессиональному саморазвитию.

2. Принцип активизации самостоятельной творческой работы студентов при развитии их познавательной активности. Развитие и саморазвитие личности студента зависят от характера учебной деятельности, наличия в арсенале преподавателя творческих (нетиповых) задач, кейсов, реального курсового и дипломного проектирования и т.д.

3. Известный принцип единства целесообразности и природосообразности. Через цели задается направленность всему процессу обучения, обеспечивается его результативность. Цели отражают социальный заказ на подготовку специалиста. Этот заказ представляется в общей форме. Цели (общие и частные) призваны детализировать его по содержанию и развернуть по времени обучения.

4. Принцип фундаментализации образования. Фундаментализация обеспечивает условия для подготовки социально защищенного, конкурентоспособного специалиста, с высоким уровнем развития интеллектуального, творческого потенциала, научной культуры мышления и деятельности. Этот принцип служит основой творческой самореализации и саморазвития студентов как в учебно-познавательной, так и в профессиональной деятельности.

5. Принцип сотрудничества предполагает единство стилей преподавательской и учебной деятельности. При этом учебно-познавательная деятельность студента будет плодотворной только тогда, когда он сам несет ответственность за результаты этой деятельности (С.В. Шевелева, К.Х. Делокаров).

6. Сотрудничество, общение, взаимная деятельность студента и преподавателя способствуют формированию у студента его человеческой индивидуальности, самобытности.

7. Принцип вовлечения студента в учебную деятельность и активизация у него рефлексии, развертываемой перед ним деятельности, способствующий осмыслению процесса учения.

Изложение материала должно представлять собой педагогически направленное развертывание перед студентом фрагментов учебной деятельности, что будет вовлекать его явно или неявно в эту деятельность. Такое изложение обладает эффективным обучающим воздействием. Рефлексия же повышает степень содержательной и организационной самостоятельности студента, повышает мотивацию процесса учения.

Применительно к технологиям обучения, основанным на компетентностном подходе, задача их реализации, будучи сложной сама по себе в силу известной субъект-субъектной природы педагогического процесса, многократно усложняется, когда речь идет о развитии личностной функции студента. Имеющийся в теории и практике опыт создания технологий, ориентированных на развитие когнитивных структур, в данном случае не может быть непосредственно использован.

Логико-гностические структуры имеют аналог в предметном мире и могут моделироваться и осваиваться через соответствующую предметную деятельность. Этим объясняется высокая эффективность технологий обу-

чения, основанных на концепциях формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), "содержательной абстракции" (В.В. Давыдов) и др. Образование на личностном уровне – это смысловое, субъектное восприятие реальности, и никакая предметная деятельность не гарантирует образование "требуемого" смысла. Поэтому говорить о технологиях воздействия на личность можно лишь с высокой долей условности, подразумевая, что личность всегда выступает действующим лицом, соучастником, а то и инициатором любого процесса своего образования и саморазвития.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 239с.
2. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
3. Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития. – Казань, 1994.- 264с.
4. Сафин, Р.С. Дидактические основы проектирования эргономических технологий обучения студентов инженерно-строительных специальностей. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Казань, 2001. – 556 с.

УДК 373

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

FORMATION OF BASES OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL ACTIVITY OF STUDENTS UNDER CONDITIONS OF SECONDARY SCHOOL

Полина Олеговна Сахарова, Татьяна Юрьевна Гайнутдинова
Polina Olegovna Sakharova, Tatiana Yurievna Gainutdinova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university*

E-mail: sakharova.polina.olegovna@gmail.com, tgainut@mail.ru

Аннотация

В статье представлены результаты исследования эффективного формирования основ научно-технической деятельности обучающихся в условиях среднеобразовательной школы.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, инженерное мышление, курс робототехники.

Abstract

The article presents the results of studies on the formation of scientific and technical activities of students in secondary schools.

Keywords: research competence, engineering thinking, robotics course.

На современном этапе развития отечественная образовательная политика претерпевает значительные изменения и улучшения, определяя своей главной задачей обеспечение высокого качества образования. Модернизация общеобразовательной школы ставит перед собой основную цель не только овладение определенным перечнем знаний обучающимися, но и развитие их познавательных способностей и личности в целом.

Связи с этим в последнее время педагоги проявляют повышенный интерес к вовлечению школьников в учебно-исследовательскую деятельность, которую некоторые ученые [13; 16] связывают с научным познанием, говоря об их подобии.

В условиях активно роста технологического развития особое место в научном мире занимает научно-техническая деятельность, отличительной особенностью которой является инженерно-технический подход к разрешению некоторой выявленной проблемы [9; 11]. Возможно ли эффективное формирование ее основ в условиях средней общеобразовательной школы?

Говоря о составляющих научно-технической деятельности можно выделить компоненты исследовательской компетенции [3; 4; 7; 10] и инженерное мышление. Также отметим, что обращая внимание на этапы формирования исследовательской компетенции, выделенные П.В. Ананьевым [12], в данной работе рассматриваются следующие компоненты:

- мотивационный-эмоционально-ценностное отношение к процессу исследования [6];

- когнитивный – интеллектуальные умения по извлечению, преобразованию и конструированию знания [2];

- коммуникативный – умение организовывать и осуществлять продуктивную коммуникацию [14].

Для определения уровня сформированности элементов научно-технической деятельности были выбраны следующие методики:

- мотивационный компонент – Анкетирование А.В. Воробьевой, Л.Г. Смьшляевой, Л.А. Казариной;

- когнитивный компонент – тестирование «Теоретические основы исследования», разработанное к.п.н., доцентом кафедры педагогики высшей школы института психологии и образования КФУ Р.Г. Сахиевой;

- коммуникативный компонент – методика изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В.В.Синявский, В.А.Федорошин) [15];

- инженерное мышление – тест Беннета, известный как тест на техническую понятливость или «тест на инженера».

В исследовании приняло участие 32 обучающихся 8-9 классов. Ниже представлены результаты, полученные в ходе проведения диагностики уровня сформированности основ научно-технической деятельности на констатирующем этапе эксперимента. Анализ полученных данных позволяет утверждать, что участники контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группы имеют одинаковый уровень развития рассматриваемых компонентов исследовательской компетенции и инженерного мышления.



Рис. 1. Результаты измерения мотивационного компонента



Рис. 2. Результаты измерения когнитивного компонента



Рис. 3. Результаты измерения коммуникативного компонента



Рис. 4. Результаты измерения сформированности инженерного мышления

Для реализации педагогического эксперимента был разработан курс робототехники, технические возможности которого позволяют влиять на становление инженерного мышления [1; 5]. В данном курсе особое внимание уделялось таким педагогическим условиям, как работа в малых группах (фактор, влияющий на коммуникативный компонент исследовательской деятельности) и метод проектов (развитие мотивационного и

когнитивных компонентов). Курс состоит из 6 лекционных и 11 практических часов. На лекционных занятиях обучающиеся под руководством учителя применяли полученные знания в режиме онлайн, конструируя или программируя составляющие робота. На практических занятиях перед школьниками, разделенными на группы, ставилась конкретная цель, пути достижения которой выбирались ими самостоятельно.

Результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики контрольного этапа эксперимента

	Мотивационный компонент			Когнитивный компонент			Коммуникативный компонент			Инженерное мышление		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
КГ	4	10	2	10	5	1	1	12	3	11	5	0
ЭГ	1	10	6	2	7	7	1	10	5	6	8	2

Для того, чтобы сделать вывод о различии групп, после окончания курса робототехники, были применены методы математической статистики, а именно критерия Хи-квадрат для двух выборок [8]. Для мотивационного, когнитивного компонента и уровня сформированности инженерного мышления значение критерия превысило 3,56, что говорит о различии групп по этим признакам. В тоже время сделать заключение о различии групп по коммуникативному компоненту нельзя, так как значение критерия равно 0,68. Получение подобного результата возможно объяснимо влиянием сторонних факторов, таких как активная работа педагогов и руководства школы над формированием коммуникативной компетенции вне курса, или значительной ее развитостью на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом, можно сделать вывод, что гипотеза об эффективном формировании основ научно-технической деятельности в условиях средней общеобразовательной школы частично подтверждена. В дальнейшем необходимы дополнительные исследования для изучения развития коммуникативного компонента исследовательской компетенции.

Список литературы

1. Александров, А. П. Современная робототехника: положение и перспективы // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – № 8-2. – С. 9–12.

2. *Гарафутдинова, Г. Р., Солошенко, Л. П.* Технология квалиметрического оценивания уровня сформированности компетенций студентов вуза // *Современные проблемы науки и образования.* – 2013. – №2.

3. *Горовая, В.И.* Исследовательская компетентность как условие готовности магистра педагогического образования к исследовательской деятельности [Текст] / В.И. Горовая, О.Ю. Фетисова // *Наука и мир.* – Волгоград: Научное обозрение, 2014. – С. 17-19.

4. *Губайдуллин, А.А.* Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях проектного обучения [Текст]: дисс. канд. пед. наук. – Казань, 2011. – 237 с.

5. *Злаказов, А. С.* Уроки LEGO-конструирования в школе. – М.: Бином, 2013. – 86 с.

6. *Иванова, Т. В.* Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы / Т. В. Иванова // *Стандарты и мониторинг в образовании.* – 2004. – №1. – С. 16-20.

7. *Набиева, Е.В.* Формирование исследовательской компетентности студентов педагогического университета через систему спецкурсов по единой программе [Текст]: дисс. канд. пед. наук. – Иркутск, 1999. – 17 с.

8. *Новиков, А. М., Новиков, Д. А.* Методология. – М.: Синтег, 2007. – 668 с.

9. *Поздняков, В.Я., Казаков, С.В.* Экономика отрасли: Учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 309 с.

10. *Янюк, И. А.* Формирование исследовательской компетентности студентов технических вузов: дисс. канд. пед. наук. – Шуя, 2010. – 215 с.

11. Федеральный закон от 23 августа 1996 г. N 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» (с изменениями и дополнениями). – URL: <http://base.garant.ru/135919/>. (Дата обращения: 02.02.2020).

12. *Ананин, П.В.* Исследовательская компетентность бакалавров социальной работы: этапы формирования // *Вестник ВятГУ.* – 2015. – №10. – С. 146-152. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskaya-kompetentnost-bakalavrov-sotsialnoy-raboty-etapy-formirovaniya>. (Дата обращения: 21.02.2020).

13. *Мазяркина, Т.В., Первак, С.В.* Исследовательская деятельность школьников // *Современные наукоемкие технологии.* – 2011. – № 1 – С. 121-123. – URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=26656>. (Дата обращения: 27.05.2019).

14. *Рассказова, Ж. В.* К вопросу о сущности исследовательской компетентности старшеклассников общеобразовательной школы // *Молодой ученый.* – 2012. – №4. – С. 450-452. – URL <https://moluch.ru/archive/39/4529/>. (Дата обращения: 14.12.2019).

15. *Синявский, В. В., Федорошин, В. А.* Коммуникативные и организаторские склонности – ТЕСТотека – сайт методических разработок. – URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>. (Дата обращения: 19.02. 2019).

16. *Старовиков, М. И.* Учебная исследовательская деятельность школьника: определение, место и значение в учебном процессе // *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании.* – 2006.- №2. – С. 95-115. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-issledovatelskaya-deyatelnost-shkolnika-opredelenie-mesto-i-znachenie-v-uchebnom-protsesse/viewer>. (Дата обращения: 01.02.2020).

**ДИАГНОСТИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗАКОННОГО ПРЕДСТАВИТЕЛЯ РЕБЁНКА
С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ТВОРЧЕСКОГО
САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**DIAGNOSIS DEFINITION OF PARENTAL COMPETENCE
OF THE LEGAL REPRESENTATIVE OF A CHILD WITH SPECIAL
NEEDS IN TERMS OF INTEGRATION OF THE CHILD
INTO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF CREATIVE
SELF-DEVELOPMENT OF PERSONALITY**

**Наталья Николаевна Седых, Юрий Александрович Клейберг
Natalya Nikolaevna Sedykh, Yuriy Aleksandrovich Kleiberg**

*Россия, Тверь, Институт педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Russia, Tver, Institute of pedagogical education and social technologies
of the «Tver state University»
E-mail: delfin-s@mail.ru*

Аннотация

В статье рассматривается проблема диагностики инклюзивной компетентности законного представителя ребёнка с ОВЗ как условие интеграции ребенка в образовательное пространство творческого саморазвития личности. На современном этапе развития инклюзивного образования значение инклюзивной компетентности законного представителя ребенка с ОВЗ в направлении гуманизации процесса интеграции личности ребёнка с ОВЗ в образовательное пространство огромно.

Ключевые слова: ребенок с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья), психодиагностика, диагностический инструментарий, инклюзивная компетентность законного представителя ребенка с ОВЗ, инклюзивное образование, образовательное пространство, интеграция, творческая самореализация личности, социально-психологическая инклюзия.

Abstract

The article deals with the problem of diagnostics of the inclusive competence of the legal representative of a child with disabilities as a condition for integrating the child into the educational space of creative self-development of the individual. At the present stage of development of inclusive education, the importance of the inclusive competence of the legal representative of a child with a disability in the direction of humanization of the process of integration of the child's personality with disabilities into the educational space is huge.

Keywords: child with disabilities, psychodiagnostics, diagnostic tools, inclusive competence of the legal representative of a child with disabilities, inclusive education, educational space, educational route of a child with disabilities, integration and its varieties, creative self-realization of the individual, socio-psychological inclusion.

Актуальность заявленной в статье проблемы обусловлена тем, что инклюзивное образование детей с ОВЗ требует от законных представителей высокого уровня компетентности в вопросах его сопровождения.

Современная психология и педагогика оказывают воздействие на практическую деятельность людей различными путями. Один из таких путей – это непосредственная психологическая помощь различным категориям населения. Для этого часто недостаточно одного лишь психологического чутья и интуиции, требуются специальные – психодиагностические – методы.

Психодиагностика – область психологических знаний, формирующаяся на стыке фундаментальных отраслей психологии с практическими запросами жизни ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного пространства. Современная психодиагностика все шире и глубже проникает в такие области социальных практик, как: расстановка, подбор, переподготовка кадров и повышение профессиональной квалификации по проблеме инклюзивного образования или сопровождения ребенка с ОВЗ, их законных представителей в образовательной среде; прогнозирование социального поведения ребенка с ОВЗ и их законных представителей в образовательной среде; оптимизация и интеграция ребенка с ОВЗ в обучении, воспитании, развитии; консультативная, профилактическая помощь всем участникам исследования; психолого-педагогическое сопровождение, экспертиза разных специалистов; прогнозирование психологических последствий изменения инклюзивной среды ребенка с ОВЗ в условиях интеграции в образовательное пространство творческого саморазвития личности. Психолог обеспечивает: необходимый уровень надежности диагноза, применяя параллельно стандартизованные и не стандартизованные методики, а также метод независимых экспертных оценок и т.д.

В процессе исследования будут использованы следующие методы: анализ нормативно-правовых документов, литературных источников; подбор комплекта инструментов для первичной и комплексной оценки уровня инклюзивной компетентности законного представителя ребенка с ОВЗ; беседа [2, с. 134]; метод эксперимента, диагностика, тестирования, моделирования; прогнозирования, систематизация и обобщение фактов; изучение и обобщение опыта подготовки родителей к осуществлению сопровождения инклюзивного образования ребенка. Как Л.С. Выготскому,

так и Г.Я. Трошин в фундаментальном труде «Современная психология нормальных и ненормальных детей» формулирует идею об общих закономерностях нормального и аномального развития. Каждый из этапов развития завершается становлением новообразований, являющихся основой развития для следующего этапа [15, с. 75-76]. Поэтому необходимо представить диагностическую процедуру с детьми с ОВЗ и их законными. Диагностический комплекс для работы с ребенком-подростком с ОВЗ состоит: Диагностика познавательной сферы и обучаемости (Анкета «Тип интеллекта». Сокр. опросник «Тип мышления» [8, с. 70-71, 107]. Тест «Карта интересов» [8, с.61-69]. «Методика экспресс-диагностики характерологических особенностей личности» (Личко и др.) [6, с. 175-188]). Диагностика эмоцианльно-личностной сферы ребенка-подростка (Методика «Несуществующее животное». «Изучение направленности личности» (Методика В. Смекала и М. Кучера). Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования (опрос Казанцевой Г.Н.). Тест школьной тревожности Филлипса) [6, с.163-168, 161-178, 188-192, 192-203]). Диагностика мотивационно-волевой сферы ребенка-подростка: Таблица «Самоанализ успеваемости, включенности и эмоционального благополучия». Изучение отношения к учебным и факультативным предметам, занятиям по интересам по Г.Н. Казанцевой. Изучение мотивов учебной деятельности (модиф. А.А. Реана, В.А. Якунина) [5, с. 211]. Опросник для подростков Басса-Дарки) [6, с. 226-231]. Диагностика сферы межличностных отношений и общения (Тест незаконченных предложений (модиф. В. Михала) [6, с. 238-241]. Методика «Рисунок семьи» [6, с. 241-248] или [6, с. 61-69]. МЦВ-тест Люшера [6, с. 281]. Диагностическая карта социально-средовой и социально-бытовой ориентации ребенка-подростка с ОВЗ (Сводная таблица по шкалам). Методика «Социометрия».

Диагностический комплекс для работы с родителями или законными представителями ребенка-подростка с ОВЗ состоит: Диагностика особенностей личности. Диагностика сферы межличностных отношений и общения (Эссе или сочинение на тему «Разрешите представиться...» [8, с.17-18], [6, с. 61-69]. Тест-опросник родительского отношения к детям. Диагностические пробы инклюзивного пространства педагогов и родителей или законных представителей детей с ОВЗ. Анкета «Социально-средовая и социально-бытовая ориентация ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного пространства» (сопровождение родителя и педагога). Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, адаптированная Перетолчиной Н.Н. в 2007 году по выявлению неблагоприятных факторов в проблемных ситуациях у законных представителей детей с особенностями в развитии) [7, с. 107-113].

Опытно-экспериментальная работа проводится на базе школы-интерната №4 г. Казани и школы-интерната №20 г. Иркутска в инклюзивных группах. Возрастная группа детей с 11 до 15 лет, участвующих в исследовании, составляет 22 человека. Группа родителей (законных представителей детей) – 31 человек. Исследование планируется проводить в три этапа: на первом этапе – подготовительный этап – в 2017-2018 учебном году и первой половине 2019 года проведен анализ современного состояния исследуемой проблемы в научной литературе и практике; разработка программы методики исследования; на втором этапе – во втором полугодии 2019 года начинается основной этап – разработка и внедрение структурно-функциональной модели комплексной поддержки родителей в осуществлении деятельности по сопровождению образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в инклюзивном образовании; первое полугодие 2020 года – проведение опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности данной модели; на третьем этапе – 2020-2021 учебный год – заключительный этап – осуществление систематизации, осмысление и обобщение результатов исследования; уточнение теоретических выводов; осуществление обработки и оформление полученных результатов исследования.

Модель направлена на формирование готовности законного представителя ребенка с ОВЗ к сопровождению своего ребенка, в которой происходит совершенствование его компетенций, представляющих собой повышение качества участия родителей в сопровождении ребенка с ОВЗ в условиях инклюзии [1, с. 17]. Интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную среду зависит в умении объединить семью и школу в решении задач обучения, воспитания, социализации на основе общих ценностей [15, с.134]. Характер этого взаимодействия определяется личностными, социальными и профессиональными позициями каждого участника, с одной стороны, а также продуманностью деятельности педагога по организации работы с родителями, их педагогического сопровождения – с другой [15, с. 382-389].

Анализ литературных источников свидетельствует о понимании сущности «компетентности законного представителя» с позиций различных подходов: когнитивного (Н.Ф. Талызина); знания, умения и опыт родителей в области интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную среду [9, с. 25]; деятельности (А.П. Тряпицына) [3, с. 31; 4, с.34-42]; компетентностного [11, с. 200; 16]. Поэтому, в общем виде понятие родительской компетентности может быть определено как способность и готовность (намерение, эмоциональное состояние, настроенность) решать возникающие задачи общения и взаимодействия в различных субъектных системах [4, с. 2-34].

В структуре феномена компетентности законного представителя как родителя ребенка с ОВЗ традиционно выделяют следующие компоненты: эмоциональный, когнитивный и поведенческий [12, с. 100]; мотивационно-ценностный, личностный, когнитивный, коммуникативный, креативно-рефлексивный [9, с. 35]; мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный [10, с. 93-98]; компетентностный опыт, выделенный А.В. Хуторским в структуре родительской компетентности [14, с. 23-35]. Была проведена работа с родителями в виде консультаций, собеседований, диагностических процедур, мастер-классов, курсы повышения квалификации для педагогов: когнитивный (знания о сущности инклюзивного образования, его ценностях, общих и особенных качествах личности различных детей) – 21%; эмоциональный (принятие различных особенностей детей, условий инклюзивного образования) – 19%; когнитивно-коммуникативный (способы и приемы поведения, общения, взаимодействия) – 25%.

В инклюзивном образовательном пространстве родительскую инклюзивную компетентность законного представителя ребенка с ОВЗ следует рассматривать как условие интеграции ребенка в образовательную среду. При этом необходимо учитывать, что категория законных представителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ неоднородна и не всегда гармонична по характеру отношений, складывающихся внутри «родительской общности класса», что проявляется в несовпадении позиций, запросов, требований к образовательным результатам [13, с. 65-70]. Социальный состав экспериментальной группы из детей и их законных представителей: Общее количество детей с ОВЗ составляет 22 человека (8 мальчиков и 14 девочек с ДЦП) и законных представителей из 31 человека. Восемь полных семей. Десять семей неполного семейного состава, т. е. воспитательную работу производят в основном один из родителей или законных представителей ребенка с ОВЗ. Воспитание двух детей производится по форме опеки. Из всех законных представителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ 40% являются домохозяйками, занимаются профессиональной деятельностью – 30%, и 10% – периодически ведут профессиональную деятельность или домашние дела (это зависит от состояния здоровья ребенка с ОВЗ, реализацией образовательного маршрута, и программы ИПР). Образовательный статус законных представителей детей с ОВЗ: родители, имеющие высшее образование (юридическая, медицинская, экономическая, психолого-педагогическая сферы) составляет 60%, а родители, законные представители ребенка с ОВЗ, имеющие среднее профессиональное образование (сфера обслуживания населения и транспортных средств) – 30%, законные представители предпенсионного и пенсионного возраста – 10%.

С помощью вводного диагностики, консультирования, собеседования с родителями или законными представителями ребенка с ОВЗ выявлены причины распада семей, сложных проблемных ситуаций, т. е. ухода одного из родителя: таких проблем выявлено 18. Выходит, что развитие инклюзивной компетентности родителя как условие интеграции ребенка в образовательную среду школы-интерната творчески саморазвивающейся личности на сегодняшний день остается одной из главных проблем системы образования. Внедрение в процесс образования нового направления «инклюзивного образования» для всех остается неопределенной точкой, которая ставит перед педагогами, родителями конкретные цели и задачи, но условий для полноценной реализации недостаточно. Законные представители, как и педагоги, порой недостаточно компетентны в обучении детей типично развивающихся и детей с ограниченными возможностями, так как опыт работы показывает, что они работают только с одним контингентом детей, одного уровня развития и возраста. А новая система образования предлагает им совершенно иные условия, к которым надо не только адаптироваться, но и выбрать правильный путь обучения, воспитания, творческого развития учитывая особенности всех детей без исключения.

Список литературы

1. *Алехина, С.В., Семаго, Н.Я., Фадина, А.К.* «Инклюзивное образование». Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 300 с.
2. *Валеев, Г.Х.* Методология и методы психолого-пед-х исслед.: спец. «031000 – Педагогика и психология». – С.: СГПИ, 2002. – 134 с.
3. *Гладкова, Ю.А.* Дифференцированный подход к повышению психолого-педагогической культуры семьи в условиях дошкольного учреждения: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2009. – 31 с.
4. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – с. 34–2.
5. *Ильин, Е.П.* Мотивация и мотивы – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
6. *Истратова, О.Н., Эксакусто, Т.В.* Справочник психолога средней школы / О.Н. Истратова и др. – Ростов н \Дону: Феникс, 2006. – 511 с.: ил – (Справочник).
7. *Лапп, Е. А.* Интеграция общего и специального образования: региональный контекст: итоги проекта «Включенное образование – стратегия образования для всех» / Е. А. Лапп // Соц. педагогика. – 2010. – № 5. – с. 107-113.
8. *Меттус, Е.В., Турта, О.С., Литвинова, А.В.* Учимся выбирать профиль обучения (для учащихся 7-11 классов) – СПб.: КАРО, 2009 – 128 с.
9. *Мизина, Н.Н.* Родительская компетентность: психологический аспект проблемы // Эйдос: интернет-журнал. – 2010. – № 9. – С. 25.
10. *Минина, А.В.* Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста // Образ. Наука. Инновации: Юж изм. – Р/ н/Д.: ИПО ЮФУ, 2013. –№ 2. – С. 93–98.

11. *Селина, В.В.* Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: дис. канд. пед. наук, 2009. – 200 с.

12. *Ткаченко, Е.В.* Примерное содержание программ дополнительной подготовки в области инклюзивного образования. – М.: АНО Ц. ИРПО, 2010.-100 с.

13. *Худоренко, Е. А.* Лица с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования и инклюзии // СОЦИС. – 2010. – № 9. – С. 65-70.

14. *Хуторской, А.В., Хуторская, Л.Н.* Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед.ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1 – С. 117-137.

15. *Чурсина, А.А., Жилкина, О.А.* Проблемы взаимодействия семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования. Сб., матер. III Межд. науч.о-практ. конф. Инкл. Образ.: рез., опыт и персп. – М. – 24–26 июня 2015 г. – С. 382–389.

16. *Евдокимова, М.А.* Дефицит социально-психологической компетентности как фактор депривации родительской компетентности // Ассоц. супервизоров [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.victimolog.ru/index>. (Дата обращения: 26.12.2019).

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ, ПРОЯВИВШИХ ОСОБЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ
СПОСОБНОСТИ ПО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ
И СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ
В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА**

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR
STUDENTS WITH DISABILITIES WHO HAVE SHOWN SPECIAL
CREATIVE ABILITIES IN NATURAL SCIENCE AND SOCIAL AND
HUMANITARIAN DISCIPLINES IN THE CONTEXT OF CREATIVE
SELF-DEVELOPMENT OF THE ADOLESCENT PERSONALITY**

**Наталья Николаевна Седых, Арина Юрьевна Руди,
Вячеслав Алексеевич Ершов
Natalya Nikolaevna Sedykh, Arina Yuryevna Rudi,
Vyacheslav Alekseevich Ershov**

*Россия, Тверь, Тверской государственный университет,
Тверской колледж сервиса и туризма
Russia, Tver, Tver State University,
Tver College of Service and Tourism
E-mail: delfin-s@mail.ru*

Аннотация

В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения обучающихся творческой направленности подростка с ОВЗ на занятиях естествознания, социально-гуманитарных дисциплин в инклюзивном образовательном пространстве.

Ключевые слова: дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья), интеграция, личность, психолого-педагогическое сопровождение, творческая самореализация личности, инклюзивное пространство, творческие возможности и способности, декоративно-прикладное творчество, изобразительно-художественное творчество, литературное творчество, развитие и воспитание искусством, проектно-исследовательская деятельность.

Abstract

The article deals with the problem of psychological and pedagogical support for students of creative orientation of a teenager with a higher education system in the classes of natural science, social and humanitarian disciplines in an inclusive educational space.

Keywords: children with disabilities, integration, personality, psychological and pedagogical support, creative self-realization of the individual, inclusive space, creative

opportunities and abilities, decorative and applied creativity, visual and artistic creativity, literary creativity, development and education by art, design and research activities.

Достаточно важным в жизни человека является выбор профессиональной деятельности и дальнейшее становление как профессионала в своем деле.

Профессиональное становление личности – это важнейший процесс, занимающий определенную часть жизни человека. Поэтому профессиональное совершенствование подготовки кадров, выпуск хороших будущих специалистов для ГБПОУ «Тверской колледж сервиса и туризма» обусловлена социально-экономическими изменениями в российском обществе. На современном этапе развития России, образование, в его неразрывной связи с наукой, становится все более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности конкурентоспособности народного и отраслевого хозяйства.

Какими характеристиками должен обладать колледж в XXI веке? В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», которая является концептуальной основой для реформирования и дальнейшего развития системы образования в России на период до 2025 г. определены основные подходы к развитию профессионализма педагога. В ходе учебно-воспитательного процесса студент становится не объектом, а субъектом. Преподаватель из информатора превращается в организатора учения. Сегодня в колледже востребованы педагоги-профессионалы, знающие и умеющие адекватно воспринимать инновации в образовании, подготовленные на уровне интеграции теории и практики в инклюзивном профессиональном образовательном пространстве, владеющие приемами, средствами профориентационной работы. Ведутся активные поиски форм, методов, средств, путей профессиональной подготовки будущих специалистов в своей области. Однако обостряется основное противоречие, заключающееся в несоответствии уровня профессиональной подготовленности современного выпускаемого специалиста с ОВЗ, его личностного профессионального потенциала и требований, предъявляемых к нему современным обществом.

В настоящее время в Российской Федерации, Тверской области фиксируется увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

«Дети с ОВЗ» – это общий термин, называющий детей, для которых характерно наличие каких-либо ограничений в психическом и (или) физическом здоровье или развитии, нуждающихся в создании специальных условий обучения и воспитания [1, с.12].

На современном этапе колледж стремится ориентироваться в широком спектре образовательных и воспитательных инклюзивных идей и направлений. Сегодня быть психологически, педагогически грамотным специалистом, нельзя без изучения и использования современных инновационных образовательных технологий. Особую значимость при этом приобретает инклюзивное образование. Инклюзивное образование – это специально организованное взаимодействие педагогов с обычными детьми и детьми с ОВЗ в пространстве образовательной организации (М. Форест, Л.М. Шипицына и др.) [8, с. 51].

Отличие инклюзивного образования от интегративного заключается: во-первых, в адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям ребенка, а не ребенка к образовательной среде; во-вторых, в доступности образования для всех, тогда как интегрированное обучение эффективно только для части детей, уровень психофизического развития которых соответствует общепринятой статистической норме или близок к ней [5, с. 160]; в-третьих, в использовании ресурса не только взрослой, но и детской совместной деятельности (взаимопомощь, взаимоподдержка, взаимообучение, взаимовоспитание); в-четвертых, если при интеграции ребенку педагог разрешает быть вместе со здоровыми детьми, то в инклюзии педагог применяет особые действия, чтобы организовать совместную деятельность детей с ОВЗ и обычных детей [4, с. 111].

По отношению к детям с ОВЗ правомерно использование термина «дети с особыми образовательными потребностями», так как ограничение возможностей участия человека с проблемами в психофизическом развитии в образовательном процессе вызывает у него особые потребности в специализированной помощи, позволяющей преодолевать некоторые ограничения [7].

В колледже проходят программу обучения дети с нарушениями речи, зрения, опорно-двигательного аппарата (ДЦП), дети-сироты с проблемами в развитии. Рассмотрим детей на занятиях по естествознанию, социально-гуманитарным дисциплинам, имеющие характерные особенности эмоциональной и волевой сфер. Это проявляется в виде повышенной тревожности, дефективности ценностной системы (особенно в области целей и смысла жизни), импульсивности, агрессии, раздражения, вспыльчивости, конфликтности. Такое поведение обучающихся отличается высокой личностной включенностью, заниженной критикой к совершенному проступку и возможностью его повторения. У таких детей имеются проблемы в обучении.

У многих детей отмечаются: низкая мотивация к обучению, отсутствие интереса к своему будущему, фиксируется нарушение произношения;

недостаток знаний и представлений об окружающем мире, особенности зрительно-двигательных координации; с трудом могут сосредотачиваться на предмете или гиперактивны и т.д. [2, с. 259].

Задача преподавателя использовать все возможные средства для поддержания интереса обучающегося к такому не простому предмету как «естествознание», «основы права» и др. Необходимы специальные меры и большое внимание преподавателя к этому вопросу. Здесь важным является и дифференцированный подход к детям, учет индивидуального темпа продвижения каждого обучающегося. Реализовать это можно, согласно психолого-педагогическому сопровождению, творческой профориентационной направленности: диагностика индивидуальных особенностей развития обучающихся инклюзивной группы; составление индивидуального образовательного маршрута; психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ; психолого-педагогическое сопровождение, профориентационная поддержка педагогов и ребят, и их законных представителей в условиях инклюзивного образования; психолого-педагогическое, профориентационное и нормативно-правовое просвещение родителей (законных представителей обучающегося), воспитывающих детей с ОВЗ; оценка эффективности инклюзивного образовательного процесса [1, с. 2-5.]; на занятиях использую нетрадиционные формы и направления АРТ-терапии обучения, воспитания и развития искусством, то есть посредством художественного творчества такие как рисуночная терапия; туртерапией и т. д.

Представленные нетрадиционные формы обучения и воспитания расширяют кругозор обучающегося, развивают его умственные способности (сообразительность, догадка, смекалка), происходит формирование черт характера и нравственных качеств.

Подготовка ребенка с ограниченными возможностями здоровья к полноценной общественной жизни требует целенаправленной системы и в достижении этой цели немаловажную роль играет культурное, эстетическое воспитание ребенка с помощью средств инклюзивного образовательного пространства по развитию мелкой моторики детей. Реализация системы работы по развитию мелкой моторики детей с ограниченными возможностями здоровья разнообразными средствами творческой направленности: развитие основных приемов самообслуживания; приобретения определенных трудовых навыков, необходимых для социализации; повышения мотивации, желания и потребности учиться, работать, создавать; создание ситуации, при которой ребенок может проявить активность [3, с. 147].

На протяжении занятий выделено время для дыхательных упражнений, упражнений для расслабления мышц, для формирования функций равновесия, прямостояния, для формирования свода и подвижности стоп, упражнения для развития пространственной ориентации и точки движений, а также некоторые средства и приемы, упражнения профориентационной направленности.

Возможность повысить самооценку, уверенность в себе, которые могут дать стимул к общению, приглашение здоровых сверстников, как для общения, так и для возможности видеть другие «здоровые стереотипы» и людей старшего поколения. Такое взаимодействие способствует социализации личности, профессиональному и личностному становлению подростка с ОВЗ в этом не легком жизненном пути.

Включение профессионально-ориентированного материала на занятиях может происходить двумя способами. Первый – это когда содержание программы направленно на определенный спектр экономики, права, политики, происходит расширение и углубление учебного материала, а также осуществления его взаимосвязь с профессиональной деятельностью подростка. Второй способ – когда в рамках учебной дисциплины предполагается включение знаний, выработка умений, действий профессионального характера.

Важно, чтобы обучающиеся с ОВЗ, студенты СПО (среднего профессионального образования) сами предлагали и искали варианты возможной взаимосвязи теоретических знаний на практике.

Так, например, в основе метода проектов лежит: развитие познавательных навыков; умений самостоятельно конструировать свои знания; умений ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического и творческого мышления, т.е. достижение целей самими обучающимися с ОВЗ, студентами СПО через деятельную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, связанным практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Основа метода – его направленность на результат, который можно получить только при самостоятельном решении проблемы.

Среди учебных проектов выделяют следующие используемые типы проектов: по структуре приближены к подлинному научному исследованию: доказательство актуальной темы, определение проблемы, предмета, объекта исследования, обозначение задач, методов; выводы, оформление результатов, обозначение новых проблем; творческие – не имеют детально проработанной структуры, подчиняются жанру конечного результата, но результаты оформляются в продуманной завершенной форме [6, с. 61]; информационные – сбор информации и ознакомление с ней заинтере-

ресованных лиц, анализ обобщение фактов: схожи с исследовательскими проектами и являются их составной частью, требуются результаты, и ее разработки.

Проектом профориентационной работы может быть все, что угодно, здесь все зависит от творческого подхода самого педагога и обучающихся с ОВЗ, студентов СПО. Исследование рынка труда города Твери, Тверской области, уровня заработной платы на бирже труда, исследование прохождения собеседования или социально-психологической атмосферы обучения в колледже... – это ли не темы проектных работ, которые вполне по силам обучающимся с ОВЗ и студентом СПО в совместной деятельности. В любом случае это будет реальный практический опыт взаимодействия с профессиональной средой.

Этапы реализации проекта: этап выбора тематики учебных проектов (проблематизация, осмысление) по истории, истории Тверской области, обществознанию, праву, философскому взгляду, с точки зрения естественно-научной обоснованности и проективной экспериментальной деятельности. Согласование работы в группах с преподавателями разных предметов (если проект межпредметного типа); презентация проектов (на уроке, на научно-практической конференции колледжа, на фестивалях учебных проектов); рефлексия, анализ выполненной работы. Планирование на следующий год.

Поэтому, при работе с обучающимися, имеющими с ОВЗ, педагог становится не просто преподавателем и воспитателем, но и психологом, дефектологом, наставником и другом. Наблюдается успешность социальной адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Отмечаются изменения личности ребят, зависящие от влияния социума. Подобран комплекс диагностических методик для изучения психического развития, межличностного общения и социальной адаптации обучающихся с ОВЗ. Данный комплекс методик способствует усвоению предмета, жизненному и профессиональному становлению личности подростка. Надо отметить, что большая часть учебных проектов выполняется в рамках урочной и внеурочной деятельности. Постепенно повышается качество знаний обучающихся и студентов по праву, экономике, истории, обществознанию и естественнознанию, развиваются их творческие способности, формируется их культурно-историческая и личностная составляющая профессиональной компетентности, способность служить позитивным примером для ребят по группе.

Выбирать профессию дело сложное и ответственное. Важно понять, почему сделан выбор той или иной профессии, проанализировать причины, заставляющие сделать тот или иной выбор, ведь основа профес-

сионального самоопределения человека выступает система его базовых ценностей, определяющих отношение к себе и своей жизни. Любой профессиональный выбор должен быть мотивирован. Достичь этого возможно с обучающимися (ОВЗ) вовлекая их в деятельность, сопровождающаяся профориентационной направленностью.

Список литературы

1. *Артюшенко, Н.П.* Этапы включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения в Томске. Опыт. Проблемы [Текст] / Н.П. Артюшенко // 4-й Рос. форум по инклюз. образованию: матер. 4 Рос. форума. Москва, 7-8 декабря 2009 г. – М., 2009. – С. 2-5.
2. Большой Психологический словарь/ Авторы-состав.: Мещеряков Б., Зинченко В. – М.: Олма-Пресс, 2004.- 459 с.
3. Интегрированное и инклюзивное образование в образовательном учреждении. Инновац. Опыт // Авторы-составители: Соколова В.Р. И др. – М: Изд-во «Учитель», 2013.- 147 с.
4. *Карпенкова, И.В.* Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы, – М.: ЦППРиК «Тверской», 2010. 88 с.
5. *Левченко, И.Ю.* Психологическое изучение детей с нарушениями развития / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. – М.: Изд. «Книголюб, 2008. – 160 с.
6. Методические основы преподавания декоративно-прикладного творчества: учебно-методическое пособие/ Авторы-сост: С.В. Астраханцева, В.Ю. Рукавица. Под ред. С.В. Астраханцевой. – Ростов- на-Дону: Феникс, 2006. – 347 с.
7. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии: учебное пособие/ Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2008. – 256 с.
8. *Шипицына, Л. М.* Необучаемый: ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ЖАНРА**

**ORGANIZATION OF THE FOREIGN LANGUAGES FACULTY'S
STUDENTS' TEACHING PROCESS USING WORKS OF MUSIC GENRE**

**Иван Александрович Скоробренко
Ivan Alexandrowich Skorobrenko**

*Россия, Челябинск,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
Russia, Chelyabinsk, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
E-mail: kaktus0096@mail.ru*

Аннотация

Данная статья посвящена вопросу использования произведений музыкального жанра в процессе обучения студентов факультета иностранных языков. Анализируются преимущества использования песенного материала на занятиях со студентами в межкультурно-коммуникативном и лингвострановедческом контексте. Особое внимание уделяется роли песенного материала в формировании лексико-грамматических навыков обучающихся.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей, песенный материал, лексико-грамматические навыки, мотивация, психоклимат занятия.

Abstract

This article is devoted to the issue about use of works of the musical genre in the process of foreign languages faculty's students' teaching. The advantages of using song material in classes with students are analyzed in the intercultural, communicative and culture-oriented linguistics' context. Particular attention is paid to the role of song material in the formation of vocabulary and grammar skills of students.

Keywords: teachers' training, song material, lexical and grammatical skills, motivation, psycho-climate in classes.

В последнее время все чаще акцентируется внимание педагогической общественности на необходимости подготовки выпускника, владеющего как минимум двумя иностранными языками, что обусловлено усиливающимися с каждым годом глобализационными процессами, в результате которых «диалог культур приобрел непрерывный характер, актуализируется проблема обеспечения взаимопонимания, причем все более важными становятся специфика, самобытность и различия в культурах» [6, с. 141].

Очевидна необходимость формирования в процессе обучения, наряду с прочими речевыми навыками и умениями, лексико-грамматических навыков, которые являются фундаментом для порождения продуктивной речевой деятельности. Но формирование данных навыков при помощи традиционных методов, средств и технологий обучения постепенно уходит в прошлое, поскольку современные Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования требуют ориентации образовательного процесса на личность студентов, рассматривая их как активных субъектов учения, которые «должны сами контролировать понимание нового материала путём постановки вопросов, исследования материала, а также должны научиться интегрировать знания, умения и навыки разных дисциплин» [7, с. 208]. Этим обусловлено применение в обучении иностранным языкам разнообразных методических приемов и техник, которые помогают изучить иностранный язык более эффективно за более короткий временной промежуток, а также способствуют повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка, что «обязывает преподавателя подбирать соответствующие учебные материалы, которые представляли бы собой когнитивную, коммуникативную, профессиональную ценности, носящие творческий характер, стимулировали бы мыслительную активность обучающихся» [5, с. 76].

Многие из методических приемов и техник работы со студентами строятся на эмоциональном воздействии на обучающихся, на развитии их познавательного интереса к учебному материалу и его содержанию. С этой целью разумно использовать материалы творческого характера – творческие произведения музыкального жанра, которые были созданы носителями изучаемого студентами иностранного языка. Обоснованием применения данных материалов является современная парадигма лингвообразования, предполагающая проектирование и построение процесса обучения иностранному языку на базе коммуникативного и межкультурного подходов, что предполагает использование ценных с точки зрения методики обучения иностранному языку аутентичных материалов на иностранном языке.

Сегодня уже не ставится под сомнение тот факт, что процесс обучения студентов факультета иностранных языков должен быть разнообразным и содержать развлекательный компонент. Следует признать, что, к сожалению, традиционные для методики обучения иностранному языку формы работы с музыкальным и песенным материалом сводятся по большей части к прослушиванию, чтению, переводу и репродукции материала по памяти. Анализ практического применения данных форм работы показал, что они имеют существенные недостатки и не позволяют

реализовать все возможности воздействия песенного материала на обучающихся, поскольку инновационные подходы к обучению иностранным языкам, используемые сегодня на факультетах иностранных языков педагогических вузов, должны быть ориентированы на личность студента и его активное участие в саморазвитии, получении качественных знаний, профессиональных навыков, в том числе на формирование нравственно-ценностной сферы сознания студента, навыков коллективной работы и творческого решения конкретных учебных задач» [3, с. 147].

В современной методике обучения иностранному языку развиты новые подходы к работе с аутентичным песенным материалом. Суть их заключается в использовании музыкальных произведений в качестве средства обучения, способствующего выражению собственных мыслей на иностранном языке, опосредованных жизненным опытом. Песня помогает повысить интерес обучающихся к предмету, а также совершенствует навык восприятия речи на слух, который и является одним из ключевых условий подготовки обучающихся к осуществлению успешной межкультурной коммуникации. Приобщение же к иноязычной культуре посредством песенного материала позволяет сформировать у обучающихся толерантность, без которой сложно представить подготовку будущего выпускника к межкультурному взаимодействию.

Комплексное решение практических образовательных, развивающих и воспитательных задач обучения возможно лишь при соблюдении условия воздействия не только на сознание обучающихся, но и на сферу их личных интересов, способностей и мотивов. Еще Я.А. Коменский писал, что тот, кто не знает музыки, уподобляется незнающему грамоты [4]. К.Д. Ушинский справедливо отмечал, что совместное пение на уроке есть мощное педагогическое средство, которое организует, объединяет школьников, воспитывает их чувства [8]. Г. Блелль и К. Хельвиг утверждают в своих работах, что музыка и искусство свободно интерпретируются, оставляют след в культурном сознании, возбуждают креативность и вызывают индивидуальные языковые реакции [9]. Все отмеченные выше точки зрения не потеряли своей актуальности и по сегодняшний день, напротив, приобрели еще большее значение в современной педагогической теории и практике.

Использование песенного материала имеет целый ряд преимуществ и для преподавателя, и для обучающихся, но, несмотря на это, учебно-методические комплексы не содержат должного количества песенного материала, который мог бы быть эффективно использован в практике преподавания иностранного языка в высшей школе. Использование песен с целью усвоения студентами нового лексико-грамматического материала по теме

предполагает последовательную работу в течение серии уроков. Преимущество использования песенного материала состоит также в том, что он может быть использован на различных этапах занятия, будучи органично вписанным в их содержание. Так, песни могут быть использованы для фонетической зарядки на начальном этапе занятия, на этапе введения, первичного закрепления и тренировки в употреблении лексического и грамматического материала, на любом этапе занятия в качестве этнопаузы с целью одновременного развития речевых умений и навыков обучающихся, как релаксация в середине занятия, когда обучающимся необходима разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность. Несомненно, работа с песенным материалом, которая носит интерактивный характер, позволяет «организовывать процесс обучения иностранному языку в вузе не только на интеллектуально-когнитивном уровне, предполагающем овладение необходимым объемом информации, но и на аффективно-эмоциональном и поведенческом уровнях» [2, с. 24].

Песня является для обучающихся своеобразным речевым образцом, методическая ценность которого состоит в том, что различные аспекты языка сливаются в нем в готовое для употребления речевое целое. У обучающихся не возникает необходимости конструировать его на основе перевода с родного языка, что в большинстве случаев является ошибочным в силу различий в языковом оформлении одной и той же мысли в родном и иностранном языках. Описываемые речевые образцы в большом количестве встречаются в аутентичных и учебных песнях. Это значит, что, используя песни и работу с ними на занятиях по иностранному языку, можно добиться многократного повторения речевых образцов, и, следовательно, эффективного доведения грамматического или лексического навыка до автоматизма. Кроме того, песенный материал, с одной стороны, является образцом звучащей иноязычной речи, а с другой, носителем культурологической информации лингвострановедческого характера, в которой «лингвострановедческий аспект имеет собственный материал исследования, помогающий изучающему иностранный язык лучше понять национально-исторические особенности, свойственные иной социокультуре» [1, с. 132].

По результатам применения песенного материала на занятиях по иностранному языку в высшей школе можно выделить ряд методических преимуществ их использования в процессе обучения. Так, песенные материалы разнообразны не только по содержанию, но и с точки зрения содержащейся в них лингвистической информации. Песни представляют все речевые жанры, среди которых рассказ, описание, рассуждение, они содержат прямую и косвенную речь, демонстрируют образцы разных функцио-

нальных стилей речи от разговорного до возвышенного стиля. При этом один и тот же песенный материал может применяться для достижения различных целей обучения в зависимости от выполняемых на его основе заданий, то есть песни обладают свойством комплексного многоцелевого использования. В отличие от других аудиоматериалов, предполагающих максимум трехкратное прослушивание, песни, как правило, впоследствии разучиваются учащимися наизусть с интересом и самостоятельно.

Работа над песнями на занятиях по иностранному языку, таким образом, способствует совершенствованию слухопроизносительных навыков обучающихся, усвоению и активизации грамматических конструкций, достижению точности в артикуляции, ритмике и интонации речи, углублению знаний по иностранному языку, обогащению вокабуляра, развитию умений чтения и аудирования, стимуляции монологического и диалогического высказывания, развитию как подготовленной, так и спонтанной речи, а также сплочению коллектива и более полному раскрытию творческих способностей каждого обучающегося. Благодаря песне на занятии создаётся благоприятный психоклимат, снижается психологическая нагрузка на обучающихся, активизируется речевая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка.

Таким образом, использование песен в процессе обучения студентов факультета иностранных языков крайне актуально. Формирование лексико-грамматических навыков требует многократного повторения грамматических структур и лексических единиц. Именно песенный материал благоприятствует процессу их формирования. Песни служат средством более прочного усвоения и активизации лексических и грамматических конструкций, поскольку они часто запоминаются непроизвольно, и результаты практической работы показывают, что при многократном пропевании лексико-грамматические явления усваиваются студентами намного эффективнее. Песенный материал выступает носителем иноязычной культуры и помогает формировать толерантную личность. Также песенный материал будет полезен будущим учителям иностранного языка при прохождении педагогических практик в школе и в их дальнейшей профессиональной деятельности, поскольку существенно пополняет методическую копилку студента факультета иностранных языков педагогического вуза.

Список литературы

1. Бароненко, Е.А., Власенко, О.Н., Скоробренко, И.А. Реализация лингвострановедческого подхода в процессе профессиональной подготовки бакалавров лингвис-

тики // Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы: материалы II международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Э. И. Забнева. – Ульяновск: Зebra, 2018. – С. 132-135.

2. *Быстрой, Е.Б., Скоробренко, И.А.* Использование интерактивных методов преподавания иностранных языков в процессе подготовки студентов к межкультурному взаимодействию // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 20 марта 2019 г.). – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2019. – С. 23-28.

3. *Быстрой, Е.Б., Скоробренко, И.А.* Формирование познавательного интереса будущих учителей к изучению иностранного языка с использованием кейс-стади // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования: сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции, (Кемерово, 27-28 мая 2019 г.) / под ред. Л. С. Зникиной. – Кемерово: КузГТУ, 2019. – С. 146-150.

4. *Коменский, Я.А.* Избранные педагогические сочинения: Том 1. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 665 с.

5. *Райсвих, Ю.А., Бароненко, Е.А., Быстрой, Е.Б., Штыкова, Т.В.* Роль мотивации в процессе повышения эффективности обучения иностранным языкам // Фундаментальная и прикладная наука. – 2017. – № 4 (8). – С. 74–78.

6. *Скоробренко, И.А.* О некоторых аспектах обучения иностранному языку в межкультурном контексте // Культурные инициативы: материалы 50 Всерос. с междунар. участием науч. конф. молодых исследователей / Челяб. гос. ин-т культуры; сост. Ю. В. Гушул; отв. за вып. С. Б. Синецкий. – Челябинск: ЧГИК, 2018. – С. 141–143.

7. *Скоробренко, И.А.* Реализация коммуникативного подхода на занятиях по иностранному языку в свете требований к современному иноязычному образованию // Научные школы. Молодёжь в науке и культуре XXI века : материалы Междунар. науч.-творч. форума (науч. конф.). (1–2 нояб. 2018 г., Челябинск) / редкол.: С. Б. Синецкий (предс.), Ю. В. Гушул (сост., науч. ред.) [и др.]; Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск: ЧГИК, 2018. – С. 205–209.

8. *Ушинский, К. Д.* Собрание сочинений. – М.; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948-1952. Т. 3. – 1948. – 690 с.

9. *Blell, G., Hellwig, K.* Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht. – Frankfurt/M., 1996 – 385 с.

**САМОМЕНЕДЖМЕНТ РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**SELF-MANAGEMENT OF THE HEAD OF THE SCHOOL
IN MODERN EDUCATION**

**Иван Андреевич Смирнов
Ivan Andreevich Smirnov**

*Россия, Казань, Институт развития образования
Республики Татарстан
Russia, Kazan, Institute of Education Development
of the Republic of Tatarstan
E-mail: zmsgi@mail.ru*

Аннотация

В статье раскрывается сущность и направления самоменеджмента руководителя школы в условиях современного образования.

Ключевые слова: самоменеджмент руководителя школы, основные составляющие самоменеджмента, ключевые компетенции XXI века.

Abstract

The article reveals the essence and directions of self-management of the head of the school in modern education.

Keywords: self-management of the head of the school, the main components of self-management, key competencies of the XXI century.

Начало научного осмысления проблемы самоменеджмента в отечественной управленческой литературе можно отнести к середине 90-ых годов XX века. В одной из первых публикаций на эту тему В. Карпичевым была предпринята попытка «введения в проблему» самоменеджмента, разработаны модели самоменеджмента [4]. Несколько ранее понятие «самоменеджмент» было введено в научный оборот Л. Зайвертом, руководителем Института рационального использования времени в Германии. Интерес к этой проблеме не случаен. Он обусловлен логикой развития управленческих знаний [3].

Самоменеджмент как новое направление в современном менеджменте возник в ответ на изменения в управленческой ситуации в образовании:

- возрастание масштабов и динамизм изменений в образовании требуют от руководителей школ освоения новых подходов и навыков управления, преодоления собственного отставания, непрерывности саморазвития;

- нарастание масштабности решаемых задач и связанных с этим стрессов требуют от руководителей умения управлять собой;
- превращение креативного подхода в решение управленческих задач в самый ценный капитал организации выдвигает требование сохранения и развития этого потенциала, в том числе и самими работниками;
- исчерпание возможности многих традиционных школ и методов управления ставит руководителей школ перед необходимостью освоения современных управленческих приемов переоценки своего потенциала и работы над его развитием.

Самоменеджмент руководителя школы – это организация своей собственной деятельности, умение управлять собой, руководить процессом жизнедеятельности образовательной организации в самом широком смысле слова – во времени, в пространстве, в общении, в деятельности.

Основные составляющие самоменеджмента [7]:

- самопознание и самооценка (познание самого себя, своего места и своей роли в этой действительности);
- самоорганизация (организация своей жизни и деятельности);
- самовоспитание (формирование приоритетных качеств);
- саморегуляция (поддержание внутреннего равновесия);
- самоконтроль (оценка и корректирование своей деятельности);
- выбор целей жизни и личной работы;
- планирование личного времени;
- информационный поиск;
- рационализация мышления;
- самообразование (повышение качества жизни);
- технология здоровья (сохранение и укрепление здоровья как первосновы высокой трудоспособности и полноценной жизни);
- общение, работа в группе, работа с конфликтами;
- реализация творческого мышления.

Удобной формой фиксирования работы над собой является электронный управленческий систематизатор, который помогает проследить траекторию индивидуального развития руководителя образовательной организации, оценить достижения собственного развития, способствует саморефлексии, создаёт ситуацию успеха в управлении, помогает осуществить мониторинг учебно- воспитательного процесса в школе.

Структура и содержание электронного управленческого систематизатора может быть такой:

1. Управленческий блок.

(Включает подразделы:

- Паспорт школы.

- Диагностическая основа менеджмента.
- Методологические основы управления образовательной организацией.)

2. Методический блок.

(Включает подразделы:

- Методическая тема школы и учителей.
- Инновационные формы методической работы.
- Методическая копилка.)

3. Личностный блок.

(Включает подразделы:

- Мониторинг собственных затруднений.
- Управленческое кредо.
- Управленческие цели и задачи.
- Карта учёта самообразовательной деятельности руководителя образовательной организации.

Эти подразделы помогают ответить на вопросы: доволен ли я текущей деятельностью и текущим состоянием дел, готов ли к предстоящим переменам.

4. Кадровый блок.

(Включает подразделы:

- Список учителей и классных руководителей.
- Мониторинг качественного состава учителей и классных руководителей по образованию и квалификации.
- Учёт молодых специалистов.
- Карта профессионального роста учителей и классных руководителей (наличие победителей профессиональных конкурсов педагогического мастерства).

• Карта учета коэффициента делового участия учителей и классных руководителей (наличие педагогических работников в мероприятиях методической направленности различного уровня (муниципальные, республиканские, всероссийские) с трансляцией собственного опыта).

5. Функциональный блок.

(Включает подразделы:

- Функциональные обязанности руководителя образовательной организации.
- Годовая, ежемесячная и недельная циклограмма работы руководителя образовательной организации.)

6. Планово-прогностический блок.

(Включает подразделы:

- Программа саморазвития руководителя образовательной организации.

- Планирование собственного времени (тайм-менеджмент).
 - Перспективное планирование работы школы.
 - Ежедневное и ежемесячное планирование работы.
 - Цели необходимо ставить в профессиональном и личностном плане.)
7. Информационно-аналитический блок.

(Включает подразделы:

- Мониторинг качества обученности учащихся.
- Мониторинг удовлетворенности учащихся образовательным процессом.
- Мониторинг удовлетворённости родителей ООП.
- Контроль за состоянием совместной работы школы и семьи.
- Контроль за состоянием воспитательной работы.)

Каждый руководитель должен осознавать самоценность личной и профессиональной деятельности.

Руководитель образовательной организации должен быть не только талантливым организатором, но и уметь предвидеть и прогнозировать результаты своей деятельности и деятельности возглавляемого им коллектива, быть успешным и самодостаточным человеком, обладать высоким уровнем самоменеджмента.

У руководителя школы должны быть сформированы ключевые компетенции XXI века: коммуникативность, коммуникабельность (командная работа), креативность, критическое мышление. И в этом большую помощь может оказать самоменеджмент руководителя образовательной организации.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Саморазвитие менеджера / В.И. Андреев. – М.: Нар. Образование, 2007. – 430 с.
2. *Дереклеева, Н.И.* Справочник завуча. – Саратов: 2005. – 52 с.
3. *Зайверт, Л.* Ваше время – в Ваших руках / Л. Зайверт; пер. с нем. Л.Н. Цедилина; под ред. Н.А. Врублевской. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 268 с.
4. *Карпичев, В.Б.* Самоменеджмент: введение в проблему / В.Б. Карпичев // Проблемы теории и практики управления. – 1994. – № 3. – С. 103-106.
5. *Кинан, К.* Самоменеджмент / К. Кинан : пер. с англ. Л.В. Квасницкой; под ред. Н.В. Шульпиной. – М.: Эксмо, 2006. – 80 с.
6. *Мартин Компаньон, Дидье Нуайе.* Креативный подход в командной работе. – М.: Претекст, 2007. – 48 с.
7. *Огарков, А.* Теория управления организацией: учебник / А. А. Огарков; ГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». – Волгоград: Изд-во ГОУ ВПО «Васгс», 2005. – 508 с.
8. *Сорокина, Н.М.* Самоменеджмент как основа управления собой и другими. – Мультитурак, 2016.

**СВЯЗЬ МЕЖДУ ТВОРЧЕСКИМ САМОРАЗВИТИЕМ
И ГИБКИМИ НАВЫКАМИ**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVE SELF-DEVELOPMENT
AND FLEXIBLE SKILLS**

**Светлана Александровна Соловьева
Svetlana Aleksandrovna Solov'eva**

*Россия, Набережные Челны, Казанский федеральный университет,
Набережночелнинский институт
Russia, Naberezhnye Chelny, Kazan Federal University,
Naberezhnye Chelny Institute
E-mail: solovjeva_sa@mail.ru*

Аннотация

В работе рассматривается взаимосвязь гибких навыков и творческого саморазвития личности. Установлено, что развитие системного, критического мышления, формирование навыков самоорганизации, умения управлять проектами, совершенствование коммуникационных и лидерских компетенций, воспитание готовности к здоровому образу жизни оказывают положительное влияние на самореализацию и самосовершенствование человека. Значение полученных результатов заключается в расширении базы методов обучения и воспитания, способствующих формированию самостоятельной, активной, творческой личности.

Ключевые слова: творческое саморазвитие личности, гибкие навыки, системное мышление, критическое мышление, проектное мышление, коммуникативные навыки.

Abstract

The article explores the hypothesis of the relationship between flexible skills and creative self-development. It has been found that such things as the development of systems and critical thinking, the shaping of self-organization skills and project management skills, the improvement of communicative and leadership competencies, and promotion of a healthy lifestyle have a positive impact on a person's self-realization. The significance of the obtained results is to expand the base of training and education methods that contribute to the development of an independent, active, creative personality.

Keywords: creative self-development, flexible skills, systems thinking, critical thinking, project thinking, communication skills.

В условиях ускорения всех протекающих в обществе процессов, потребности в постоянной переподготовке, необходимости решения возникающих проблем и задач особую роль приобретает творческое саморазвитие личности, неразрывно связанное с процессом преобразования окружающей действительности.

В работе [1] поставлен ряд приоритетных задач, решение которых позволит повысить качество высшего образования. Одна из них – проблема активизации и интенсификации творческого саморазвития студентов.

Предлагаемая заметка посвящена одной из сторон этого вопроса.

Поскольку на успешную социализацию человека в информационном, быстро меняющемся мире, наряду с творческим саморазвитием, оказывает воздействие формирование гибких навыков, то можно предположить их взаимное влияние друг на друга.

Целью работы является проверка этой гипотезы.

Методологической основой работы являются системный, личностный, деятельностный и компетентностный подходы.

Системный подход позволяет установить связи между отдельными сторонами процесса подготовки молодого поколения. Личностный и деятельностный подходы проявляются в том, что творческое развитие личности происходит во время осуществления различных видов деятельности. Наконец, формирование гибких навыков происходит в рамках компетентностного подхода.

Основным теоретическим методом исследования является анализ и синтез, которые позволяют изучать механизм формирования творческого саморазвития посредством включения его в связи и отношения с универсальными компетенциями.

Целенаправленное формирование у себя гибких навыков активной творческой личностью не вызывает сомнений.

Рассмотрим процесс обратного влияния. Системное мышление – необходимый элемент творческой деятельности человека, поскольку позволяет, например, объединить логическое, аналитическое и чувственное, интуитивное восприятие в единый интегрированный образ, а также осознать, исследовать и преодолеть противоречия.

Критическое мышление позволяет видеть и оценивать как преимущества, так и недостатки любых продуктов творческой деятельности человека, начиная с принятых решений и заканчивая открытиями, изобретениями, произведениями искусства.

Проектное мышление и навыки самоорганизации позволяют осуществлять планирование и организацию своей деятельности, в том числе творческое саморазвитие, наиболее эффективно.

Коммуникационные и лидерские умения (и в межличностном общении, и при использовании информационно-коммуникационных технологий) играют первостепенную роль как при выстраивании личностью собственного жизненного пространства, так и при поиске направления дальнейшего движения.

Навыки межкультурного взаимодействия позволяют не только формировать комфортную среду при общении и совместной деятельности, но и осваивать и творчески перерабатывать ценностные ориентации, мыслительные, эмоциональные особенности, характерные для другого менталитета.

Наконец, забота о сохранении физического и духовного здоровья – необходимое условие творческого саморазвития, поскольку гарантирует хорошую работоспособность и высокую продуктивность.

Таким образом, в работе предпринята попытка обозначить взаимосвязь между творческим развитием личности и формированием гибких навыков. Практическое значение этого заключается в расширении диапазона методов формирования саморазвивающейся личности. Следует, однако, заметить, что в работе не были рассмотрены вопросы мотивации обучающихся к творческому саморазвитию. Дальнейшие исследования, помимо указанного вопроса, возможны в направлении разработки методов и приемов развития универсальных компетенций.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Базовые законы и идеология гарантированного качества высшего образования / В.И. Андреев // Образование и саморазвитие. 2014. № 3. – С. 11-16.

УДК 379.85

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ТУРИЗМА

DEVELOPMENT OF LEADERSHIP COMPETENCES OF TEENAGERS BY MEANS OF CHILDREN AND YOUTH TOURISM

Валерия Валерьевна Солохутдинова
Valeria Valerievna Solokhutdinova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: Valeria.S.88@yandex.ru

Аннотация

В статье раскрываются общие вопросы формирования лидерских компетенций подростков, рассматриваются методы их формирования, акцентируется внимание на детско-юношеском туризме как средстве развития лидерских компетенций подрост-

ков. В статье обозначены основные проблемы в данной области, намечены возможные пути их решения.

Ключевые слова: лидерские компетенции, подростки, детско-юношеский туризм, проблемная зона, конформность, инициатива, лидерство.

Abstract

The article reveals the general issues of the formation of leadership competencies of adolescents, discusses methods of its formation, focuses on youth tourism as a means of developing leadership competencies of adolescents. The article outlines the main problems in this area, outlines possible solutions.

Keywords: leadership competencies, adolescents, youth tourism, problem zone, conformity, initiative, leadership.

В настоящее время проблема развития лидерских компетенций подростков представляется особенно актуальной, что обусловлено противоречием между социальной потребностью в активных, инициативных, самостоятельно и свободно мыслящих гражданах и интеллектуальной пассивностью, характерной для основной массы современных подростков. Последние активно используют готовые шаблоны мышления и точки зрения, пропагандируемые в сети Интернет, свободно интериоризируемые ими ввиду низкого уровня развития критического мышления, а также свойственной данному возрасту конформности, ярко проявляющейся в общении внутри возрастной параллели. Спектр возможных путей решения обозначенной проблемы достаточно широк, однако все они должны быть тесно связаны с патриотическими тенденциями и становлением гражданской позиции. Прежде чем перейти к их освещению, необходимо раскрыть суть самого понятия лидерских компетенций.

В исследованиях Ю.С.Дубро при анализе содержания данного понятия, раскрывается не только собственно его суть, но и содержание понятия компетентности в целом [1, с.160]. Как в наибольшей степени раскрывающее суть компетентностного подхода, им рассматривается определение Ю.Г.Татура, согласно которому, «компетентность – это интегральное свойство личности, характеризующее стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и т. д.) для успешной деятельности в определенной области» [2, с.7]. Далее, рассматривая лидерство в контексте все того же компетентностного подхода, Ю.С.Дубро отмечает, что «под лидерством понимается процесс организации межличностных взаимоотношений, позволяющий объединить усилия отдельных членов группы для решения общих задач. Лидером в данном контексте выступает человек, эффективно организующий групповые процессы благодаря владению ключевыми лидерскими компетенциями. Развитие лидерства рассматривается как

целенаправленный, динамично протекающий процесс расширения и преобразования групповых взаимоотношений, в основе которого лежит овладение лидерскими компетенциями, присвоение, индивидуализация и личностное саморазвитие» [1, с.161].

Ю.С.Дубро вводит понятие лидерских компетенций, формирование которых позволяет «развивать эффективное лидерство: коммуникативные, эмоциональные, социальные, когнитивные, личностные лидерские компетенции.

Социальные лидерские компетенции подразделяются на четыре группы:

- 1) организационно-управленческие;
- 2) определяющие адаптацию индивида в группе;
- 3) определяющие характер взаимоотношений внутри группы;
- 4) определяющие отношение к другим членам группы.

Личностные лидерские компетенции включают в себя три группы: психофизиологические, волевые, мотивационные, личностно-интегративные» [1, с.162].

Принимая данную точку зрения и продолжая рассуждения в данном ключе, мы можем отметить: лидерские компетенции являются интегральными личностными характеристиками, соответственно, они объединяют в себе проявление основных личностных сфер. Возвращаясь к рассматриваемой проблеме, необходимо сказать, что в совокупности данные лидерские компетенции обеспечивают формирование интегральной личностной характеристики – лидерской компетентности. Под ней следует понимать совокупность личностных характеристик, проявляемых подростками в когнитивной, эмоционально-волевой, социально-коммуникативной и поведенческой сферах и раскрывающих их представление о сущности лидерства, лидерских качествах, компетенциях, о способах проявления лидерства и формах лидерского поведения, лидерской ответственности; комплекс эмоциональных переживаний и отношений подростка к лидерству и проявлению лидерских качеств, мотивационные составляющие лидерского поведения в структуре личности подростка, оценивание поведения и поступков с точки зрения их лидерской составляющей; интериоризированные социальные представления о лидерских компетенциях и их проявлении в общении, взаимодействии и совместной деятельности; отражение когнитивных, эмоциональных, социальных представлений о лидерстве в его поведении, уровень лидерского эмоционального и поведенческого самоконтроля.

В этой связи сущность представленного выше определения лидерской компетентности подростка может быть воплощена в ее теоретической модели (рис. 1):

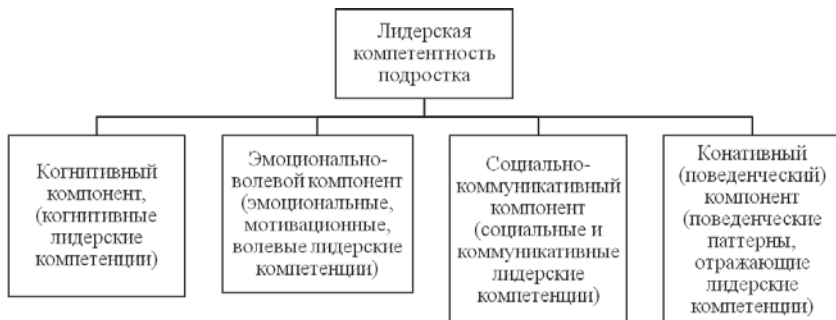


Рис. 1. Теоретическая модель лидерской компетентности подростков

Поскольку лидерская компетентность является системной характеристикой личности, то успешность ее формирования определяется эффективностью формирования отдельных лидерских компетенций и их взаимодействием. Из этого следует, что при выборе средств развития лидерских компетенций подростков педагог должен анализировать их с точки зрения позитивности влияния на развития всего комплекса таковых.

Анализ литературы, посвященной средствам формирования лидерских компетенций подростков, позволяет утверждать, что одним из наиболее эффективных средств интегративного развития лидерских компетенций подростков является детско-юношеский туризм. В исследованиях А.Л. Шипко рассматривается дуальная природа детско-юношеского туризма: «во-первых, детско-юношеский туризм – это путешествия и экскурсии детей и юношества, в процессе которых реализуются задачи образования, воспитания, всестороннего развития, оздоровления и психофизической реабилитации личности на основе использования туристических ресурсов. Во-вторых, это сегмент туристического рынка, ориентированный на детей и юношество, туристические услуги и продукты для которого создают и реализуют его субъекты: туроператоры (в качестве которых могут выступать учебные заведения всех уровней аккредитации, внешкольные учреждения, детско-юношеские организации, детские оздоровительные и молодежные спортивно-оздоровительные лагеря, туристические базы, туристические приюты, туристские клубы, федерация спортивного туризма и т. д.), экскурсионные бюро и турагенты».

Под детско-юношеским туризмом следует понимать сегмент туристического рынка, ориентированный на детей и юношество. Целью детско-юношеского туризма является всестороннее развитие, организация досуга, психофизическая реабилитация и оздоровление личности. Дости-

жение цели обеспечивается содержанием детско-юношеского туризма, которое заключается в специально организованном, целенаправленном взаимодействии личности с природной и социокультурной средами.

Исходя из этого, его организационными формами являются: походы (однодневные, многодневные, степенные, категорийные, по родному краю, Родине, за границу), туристские поездки (экскурсионные, развлекательные, культурно-досуговые, спортивные), экскурсии, туристские и оздоровительные лагеря, детские санатории, туристские кружки и клубы, туристские базы, туристские слеты и соревнования, туристские вечера, туристско-краеведческие экспедиции, краеведческие конференции» [3, с.92].

Однако, рассматривая детско-юношеский туризм, как педагогическое средство, в этом ракурсе стоит подчеркнуть наличие противоречия: он эффективен для обучающихся школ всех форм собственности, но позволить его практическую реализацию может лишь ограниченный круг частных, коммерческих и автономных образовательных учреждений. Это существенно сужает перспективы его применения с обозначенной целью. При этом практически все современные школы обеспечены ноутбуками, проекторами, экранами и доступом к сети Интернет, во многих классах есть смарт-доски, интерактивные доски, а это расширяет возможности применения детско-юношеского туризма.

Используя информационно-коммуникативные технологии изолированно или в сочетании с проектными технологиями, модульным или проблемным обучением, можно предложить подросткам научиться сначала с помощью педагога, затем самостоятельно строить туристические маршруты, детально продумывая их социокультурную, финансовую и материально-техническую составляющие, которые могли бы быть реализованы совместными усилиями школы и родителей (законных представителей), посредством привлечения спонсорской помощи. Большой интерес у подростков могли бы вызвать тематические экскурсии, темы для которых могут выбираться как самими подростками, педагогами, так и совместными усилиями.

Можно предлагать подросткам создавать виртуальные путешествия, экскурсии, походы в рамках изучения тематических блоков в курсе географии, истории, обществознания, математики, родного, русского или иностранного языка.

Используя детско-юношеский туризм как средство развития лидерских компетенций подростков, необходимо учесть, что педагогом в данном процессе должны контролироваться степень и частота проявления каждым обучающимся конкретных лидерских компетенций. С этой целью

можно предложить либо составление изолированных индивидуальных маршрутов их развития на каждого обучающегося, либо введение отдельного блока по их развитию в уже разработанные.

Обобщая рассмотрение особенностей развития лидерских компетенций подростков средствами детско-юношеского туризма, необходимо сделать следующие выводы:

1. Детско-юношеский туризм представляет собой проверенное годами эффективное педагогическое средство развития лидерских компетенций подростков;

2. Даже в условиях недостаточности финансового обеспечения детско-юношеского туризма, он может быть применен посредством цифровизации;

3. Педагогическими условиями эффективности развития лидерских компетенций подростков средствами детско-юношеского туризма являются наличие индивидуальных маршрутов развития лидерских компетенций; применение ИКТ изолированно и в сочетании с другими педагогическими методами и средствами в контексте использования детско-юношеского туризма; активное взаимодействие семьи и школы.

Список литературы

1. Дубро, Ю. С. Содержание и структура лидерской компетентности старшеклассников // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №15. – С.160-163.

2. Татур, Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.

3. Шипко, А. Л. Детско-юношеский туризм в контексте научного исследования // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2018. – №1. – С.90-105.

**РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**WORKBOOK AS A WAY OF ORGANIZATION AN INDEPENDENT
WORK FOR STUDENTS-TEACHERS OF INCLUSIVE EDUCATION**

**Наталья Васильевна Старовойт, Марина Павловна Белоусова
Natalya Vasilievna Starovoit, Marina Pavlovna Belousova**

*Россия, Калининград, Балтийский федеральный университет
им. И. Канта*

*Russia, Kaliningrad, Immanuel Kant Baltic Federal University
E-mail: NStarovoit@kantiana.ru, bielousova-96@mail.ru*

Аннотация

В статье описываются цели, функции, виды рабочей тетради как дидактического средства организации самостоятельной работы студентов; результаты опроса студентов-педагогов о целесообразности применения рабочей тетради в вузовском обучении. В соответствии с уровнями организации самостоятельной работы разработаны задания, ориентированные на формирование профессионально-личностной готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка педагогов, самостоятельная работа студентов, рабочая тетрадь.

Abstract

The article describes the goals, functions, types of workbooks as a teaching methods of organization student's independent work; the results of a survey for students-teachers about expediency of using a workbook in an university education. In accordance with the levels of organization an independent work, tasks were developed that are focused on the formation of a teacher's professional and personal readiness to operate in an inclusive education.

Keywords: inclusive education, training of teachers, independent work, workbook.

Одной из основных задач высшего педагогического образования является подготовка компетентной, творческой личности специалиста, умеющего трансформировать приобретённые знания в инновационные технологии, способного к саморазвитию и непрерывному самообразованию. Традиционная трансляция знаний от педагога к студенту не создает условий для эффективного решения данной задачи.

С реализацией ФГОС высшего образования значительно увеличилась доля самостоятельной работы студентов, возросла необходимость рассмотрения самостоятельной работы как важнейшей составляющей об-

разовательного процесса: раскрытие закономерностей самостоятельной работы студента как системы; разработка новых дидактических средств, методов обучения и образовательных технологий, форм взаимодействия преподавателя и студентов. Самостоятельная форма работы позволяет преобразовать студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, который способен сформулировать проблему, разработать и проанализировать пути ее решения, выбрать оптимальный путь и, получив результат, доказать его правильность.

О важности самостоятельной работы учащихся писали многие педагоги прошлого (А. Дистервег, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский). По мнению К.Д. Ушинского, именно самостоятельная работа ученика является важнейшим условием овладения знаниями и является «единственно прочным основанием всякого плодovitого учения» [3, с. 226].

Определению сущности и организации самостоятельной работы обучающихся посвящены работы современных педагогов, психологов, методистов. Видные отечественные ученые (Ю.К. Бабанский, Л.В. Бордонская, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, П.И. Пидкасистый, А.П. Тряпицына и др.) рассматривают самостоятельную работу как:

- учебную деятельность;
- средство обучения;
- средство формирования познавательных способностей;
- способ организации учебного процесса, который направлен на формирование принципов самодеятельности, саморазвития и самоорганизации;
- форму организации самостоятельной познавательной деятельности;
- условие формирования самоорганизации и самодисциплины.

В.И. Андреев в работе «Эвристика творческого саморазвития» [1] выделяет семь основных принципов саморазвития. Среди них принципы планирования, самоорганизации, индивидуализации, наиболее точно раскрывающие сущность самостоятельной работы обучающихся. Насколько актуально звучат мысли ученого в контексте обсуждаемой проблемы.

С целью организации самостоятельной работы студентов используют как традиционные дидактические средства (учебники, учебные пособия, справочники, методички, задачки и практикумы), так и современные (портфолио педагога, технологические карты, рабочие тетради).

Анализ базы данных портала «Российская государственная библиотека» [6] позволяет утверждать, что в высшей школе рабочая тетрадь как дидактическое средство обучения широко применяется в подготовке специалистов научно-технического и естественнонаучного профилей. В статье остановимся на возможностях использования рабочей тетради в профессиональной подготовке будущих педагогов.

Рабочая тетрадь – это учебно-практическое издание, предназначенное для работы обучающихся, как в аудитории, так и для самостоятельной подготовки, в котором соединяется изложение основных положений курса с выработкой общих и профессиональных компетенций у обучающегося, формирования практических умений и навыков [5, с. 4].

В работе Н.Е. Эргановой [4] определены цели, функции и виды рабочей тетради.

Основные цели применения рабочей тетради в профессиональном обучении:

- обеспечить качественное усвоение учебного материала;
- выработать умения и навыки учебной деятельности;
- формировать навыки самостоятельной работы;
- способствовать активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Автор выделяет следующие функции рабочей тетради: обучающую – предполагает формирование у учащихся необходимых знаний и умений; развивающую – способствует развитию устойчивого внимания на занятиях; воспитывающую – вырабатывает личные качества (самостоятельность); формирующую – формирует у обучаемых навыки самообразования; рационализирующую – обучает рациональной организации учебного времени и учебной работы обучаемых; контролирующую – используется для контроля и самоконтроля знаний и умений учащихся.

Различают три вида рабочих тетрадей:

1. Информационный вид тетради используется, когда необходимого материала недостаточно в учебных пособиях, информация распределена по разным источникам, в таком случае тетрадь задает студенту ориентацию в содержании рассматриваемой проблемы.

2. Контролирующий вид применяется по мере завершения изучения темы для выявления уровня сформированности знаний и умений.

3. Смешанный вид включает в себя информационный и контролирующий блоки. Информационный блок содержит новый учебный материал, контролирующий – задания для контроля приобретенных знаний и умений, для самостоятельной работы.

В феврале 2020 года нами был проведен экспресс-опрос среди студентов второго курса педагогического направления Института образования БФУ им. И. Канта. Цель анкетирования – изучить мнение обучающихся о целесообразности включения в образовательный процесс рабочих тетрадей. 70% опрошенных знакомы с рабочей тетрадью как дидактическим средством организации самостоятельной работы обучающихся. И эти данные вполне предсказуемы, ведь в основной школе активно применя-

ются рабочие тетради на печатной основе. На вопрос об использовании преподавателями рабочих тетрадей в процессе обучения студентов были получены следующие ответы: 9% студентов ответили, что преподаватели постоянно используют тетрадь, 9% – иногда, 37% – крайне редко и 44% – вообще никогда не используют. 61% респондентов считают целесообразным использование рабочей тетради для организации самостоятельной работы студентов, 20% – нецелесообразным. У 19% ответ на этот вопрос вызвал затруднение.

В настоящее время нами ведется подготовка рабочей тетради для студентов- будущих педагогов начального образования. Рабочая тетрадь будет использоваться в рамках изучения дисциплины «Инклюзивное образование».

Цель рабочей тетради – формирование профессионально-личностной готовности педагогов к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

Результативность использования разных видов рабочих тетрадей зависит от уровня сформированности навыков самостоятельной работы студентов и степени их самоорганизации, следовательно, отличается у студентов разных курсов. Это обстоятельство учитывалось нами при подборе и разработке заданий, поскольку дисциплина «Инклюзивное образование» изучается студентами на втором курсе в течение одного семестра.

В соответствии с выделенными П.И. Пидкасистым [2] уровнями самостоятельной работы в «Рабочей тетради педагога инклюзивного образования» предусмотрены воспроизводящие, реконструктивно-вариативные, эвристические и творческие (исследовательские) задания.

Работы первого уровня выполняются студентами на основе образца и/или подробной инструкции. Это задания типа «Составить глоссарий по теме», «Составить перечень основных федеральных и региональных нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность учителя начальных классов в условиях инклюзивного образования». Источники информации указываются преподавателем.

В качестве реконструктивно-вариативных заданий предлагается заполнить таблицу, составить интеллект-карту, аннотированный список по теме, проанализировать представленный материал и ответить на вопрос (–ы). Например, это могут быть таблицы «Деятельность психолого-педагогического консилиума образовательной организации в условиях инклюзивного образования», «Содержание профессиональной деятельности специалистов команды инклюзивного образования».

Эвристические задания предполагают решение педагогических ситуаций, разработку памяток, подбор игр и заданий коррекционно-развивающей направленности.

Задания четвертого уровня ориентированы на проектирование программ организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, разработку индивидуально-ориентированных коррекционных программ (цикла занятий) для обучающихся с особыми образовательными потребностями, проведение исследования определенной проблемы реализации инклюзивного подхода в обучении младших школьников. К числу творческих заданий можно отнести разработку эмблемы инклюзивной школы, сценария классного часа «В нашем классе будет учиться ...» (как подготовить ребят к совместному обучению с одноклассником с особенностями психофизического развития). Многие задания звучат как вопрос. Например, «Как объяснить младшим школьникам суть принципа инклюзивного образования “Все люди нуждаются друг в друге”»? Такой вариант задания предполагает четкий ответ, «без воды». Выполнение заданий такого рода требует от студентов самого высокого уровня познавательной активности и самостоятельности.

Работа над заданиями разных уровней способствует формированию профессиональной компетентности будущего учителя как интегральной характеристики личности, определяющей способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Эвристика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 224 с.
2. *Пидкасистый, П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
3. *Ушинский, К.Д.* Избранные педагогические сочинения. – М.: Просвещение, 1974. – Т.6. – 256 с.
4. *Эрагнова, Н.Е.* Методика профессионального обучения: учеб. пособие / Н.Е. Эрагнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 160 с.
5. *Артамонова, Е.К.* Методические рекомендации по разработке рабочей тетради по учебной дисциплине (профессиональному модулю): методические рекомендации для преподавателей [Электронный ресурс] / Е.К. Артамонова, Е.П. Лапп, И.С. Пылина, З.Н. Разаманова, Т.Л. Савкова, Т.П. Торгашова. – Издательский центр ЧКИПТиХП, 2015. – 30 с. – URL: http://www.ecol.edu.ru/files/shared/metodicheskie_rekomendacii_po_razrabotke_rabochey_tetradi.pdf. (Дата обращения: 13.02.2020).
6. Российская государственная библиотека [Электронный ресурс]. – 1999-2020. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/#f=13.01.2020&s=fdatedesc>. (Дата обращения: 10.02.2020).

**ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
СПЕЦИФИЧЕСКИХ КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В СИСТЕМЕ
ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ И РОССИИ**

**POTENTIAL POSSIBILITIES OF USING SPECIFIC CULTURAL
FEATURES IN THE EDUCATION SYSTEM OF CHINA AND RUSSIA**

**Дэн Тао
Deng Tao**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ruslandengtao@gmail.com*

Аннотация

Сравнительное исследование системы высшего образования в Китае и России представляет особый интерес. На основании сравнительного анализа можно сказать о том, что в обеих странах существует разрыв между запросами современного общества и образовательными потребностями. Изменения в политическом и экономическом реформировании способствуют преобразованию в структуре образовательных потребностей общества. Таким образом, образование и его уровень служит обязательным фактором обеспечения высокого уровня жизни, благополучной карьеры, развития общества в новых экономических, политических и социальных ситуациях.

Ключевые слова: сравнительное исследование, потенциальные возможности, система образования.

Abstract

A comparative study of the higher education system in China and Russia is of particular interest. Based on comparative analysis of higher education in Russia and China, we can say that there is a gap between the demands of modern society and educational needs in both countries. Changes in political and economic reform contribute to the transformation in the structure of the educational needs of society. Thus, education and its level is an indispensable factor in ensuring high standard of living, successful career, and aspiration of society in new economic, political and social situations.

Keywords: comparative study, potential opportunities, education system, problems and perspective.

Одной из важных особенностей модернизации образовательных систем России и Китая является неравномерность их развития. В Китае и в России имеется огромный качественный разрыв в обеспеченности квалифицированными специалистами в образовательных учреждениях, который особенно очевиден в кадровой обеспеченности экономически от-

сталых и продвинутых регионов, а также образовательных организаций городов и сельских поселений.

Так, среди основных проблем, которые определяют специфику модернизации высшего образования в КНР, можно отметить:

- необходимость модернизации и улучшения системы управления образованием во взаимосвязи образования с техникой, наукой и экономикой, объединения общественного и администрирования самоуправления, разграничения местного и государственного уровня полномочий;
- наличие в стране детей, которые не посещают школу, а значит и не имеют возможности получения высшего образования;
- приоритет идеологии строительства коммунизма и социализма с китайской спецификой.

В России такими проблемами являются:

- слабая оснащенность компьютерной техникой образовательных учреждений, ветхость и устарелость учебно-материальной базы их значительной части;
- неадекватность системы повышения квалификации специалистов различных профессий перспективам развития образования и требованиям общества;
- низкий уровень престижа технических, педагогических и научных специальностей.

Образовательной системе России в ходе ее сегодняшнего развития рекомендуется применять опыт реформирования образовательной системы в Китае:

1. Всем образовательным заведениям необходимо приобрести статус юридического лица, которому будет обеспечена при контроле целевого характера применения средств полная финансовая самостоятельность.

2. В системе, которая отвечает за повышение квалификационного уровня и подготовки специалистов, привести организационные формы, методики и содержание обучения согласно цели развития самостоятельности, творческой активности преподавателей и учащихся.

3. Гарантировать в государственной системе планирования финансово-экономического развития приоритет образования благодаря решительному и регулярному росту затрат на образование из местных и государственных бюджетов, формирование правовой основы для стимуляции инвестиционных вложений в образовательную систему со стороны зарубежных инвесторов, предпринимателей и естественных монополий.

4. Сопоставлять и приравнивать зарплату специалистов педагогической отрасли с зарплатой госслужащих, а не со средней зарплатой в промышленной индустрии, в том числе стимулировать творческий труд

преподавателей и педагогические новшества посредством способов общественного самоуправления и госрегулирования.

5. В интеграции в учебные процессы учитывать интенсивность осуществления данной задачи в Китае, изучая в качестве стратегической цели требование, выражающееся в обеспечении индивидуального места за компьютером абсолютно каждому педагогу и студенту.

Среди культурных особенностей модернизации высшего образования в России и Китае, которые способствуют успехам, можно выделить такие, как:

1. Специфика китайских реформ – постепенность и последовательность, а в России – радикальные преобразования, которые привели к «отрицанию отрицания». Именно поэтому для России будет полезен также опыт Китая в модернизации образования без вестернизации: реформирование, основа которого – традиции, имеющие исторический опыт, а также национальные интересы страны.

2. В Китае главной проблемой, решением которой активно занимается государственные власти, является необходимость восстановления целостной системы государственного воспитания, при этом вспомогательная роль характерна для семейного воспитания. В данном случае Россия должна сделать решение данной проблемы одним из приоритетов, не снижая при этом роль и значение семейного воспитания.

Необходимо отметить, что достижения Китая за последние три десятилетия в модернизации образования можно объяснить успешным применением именно советского опыта в области образования, который, к сожалению, в России был забыт. На сегодняшний день Россия в большей степени ориентируется не на советский опыт обучения и воспитания, а на западные страны (в большей степени на США).

Китайской общей образовательной системе необходимо применять опыт совершенствования российской образовательной системы:

1. Предоставлять возможности получения общего образования экстерном, в том числе предоставлять свободу выбора студентам вузов и профиля обучения.

2. Организовывать сотрудничество педагогов и учащихся студентов, основываясь на демократизации взаимоотношений разных субъектов учебного процесса, который выражается в лично-ориентированном подходе.

3. Глубже изучать диверсификацию образовательной системы на основании реализации ряда образовательных услуг по запросам негосударственных, государственных и общественных учреждений и предприятий, а также студентов и общества.

Немаловажную роль для модернизации системы высшего образования играют культурные особенности России и Китая. Так, культурное разнообразие активизирует прогресс обоих социумов, развивает мышление и способствует взаимообогащению двух цивилизаций. Опыт освоения культуры обеспечивает именно устойчивые эффективные типы жизнедеятельности и поведения человека.

Для Китая будет также полезным российский опыт в стандартизации профобразования. Таким образом, образовательный стандарт является нормой, которая обязательна по каждой определенной специальности для каждого учебного учреждения. Этой нормой устанавливается содержание образования будущего специалиста и главные цели образовательной системы и самого обучения. Фундамент квалификационного уровня выпускников в независимости от форм получения образования и объективной оценки уровня образования выступает в качестве федеральных государственных образовательных стандартов. Интеграция таких стандартов способствует обеспечению государства ролью заказчика специалистов. В том числе интересен опыт создания педагогической направленности профобразования в качестве системы междисциплинарного научного знания.

Список литературы

1. *Блохина, С.Е.* Сравнительный анализ подхода к решению проблемы непрерывного образования педагогов в России и Китае / С.Е. Блохина, М.Е. Званцова // *Фундаментальные исследования.* – 2009. – №55. – С.80–81.
2. *Ду, Я.* Развитие высшего педагогического образования в Китае и России / Я. Ду. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 2004. – 145 с.
3. *Минеева, Е.О.* Высшее образование и его проблемы в современном Китае / Е.О. Минеева // *Вологодские чтения.* – 2004. – №38. – С.83–84.
4. *Пастухов, А.Л.* Россия и Китай: Развитие системы образования / А.Л. Пастухов // *Вестник Челябинского государственного университета.* – 2011. – № 21(236). – С.45–46.
5. *Юань, Вэй.* Состояние, проблемы и перспектива популяризации высшего образования в Китае / Вэй Юань. – Пекин, 2007. – С.16–17.

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGY ON THE QUALITY AND EFFECTIVENESS OF HIGHER EDUCATION

Ирина Васильевна Терентьева
Irina Vasilievna Terentyeva

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: iterenteva49@mail.ru

Аннотация

В статье делается попытка раскрыть влияние информационных технологий на качество и эффективность образовательной системы высшей школы. Анализ научной литературы, исследований и информационных потоков свидетельствует о несоответствии между необходимым объемом различного вида информации и возможностью ее качественной обработки. Уникальность возможностей средств информационных технологий заключается в интенсификации образовательного процесса и создании новых методик, ориентированных на саморазвитие личности студента.

Ключевые слова: информационные технологии, качество высшего образования.

Abstract

The article attempts to reveal the influence of information technologies on the quality and efficiency of the higher school educational system. Analysis of scientific literature, research and information flows indicates a discrepancy between the necessary volume of different types of information and the possibility of its quality processing. The unique features of information technology tools are the intensification of the educational process and the creation of new methods aimed at self-development of the student's personality.

Keywords: information technologies, quality of higher education.

Образовательный процесс в высшей школе сегодня подвержен достаточно динамичным общественным изменениям, которые обусловлены, прежде всего, растущим несравненным объемом информации и внедрением новых информационных технологий. Сегодня это является приоритетным направлением государственной образовательной политики.

Трудно представить учебный процесс в высшей школе без использования информационных технологий. Именно современные информационные технологии сделали возможным доступ каждого специалиста к огромному количеству различных видов информации. Понятно, что результативный доступ к информационно-компьютерным ресурсам воз-

можен только при условии овладения студентами таких знаний, умений и навыков в области информационных технологий, которые стали бы гарантом полной реализации способностей личности и профессионально-значимых качеств, подготовки будущего специалиста в современном информационном обществе [5].

В то же время использование современных информационных технологий позволяет развивать и коммуникативные навыки, способности аналитического мышления и самостоятельного принятия решений. В связи с этим, повышение качества образовательного процесса обусловлено широким распространением информационно-коммуникационных технологий.

Качество образования означает подготовку специалистов такого уровня, когда можно говорить о сформировавшихся способностях эффективно вести профессиональную деятельность, легко адаптироваться к условиям научно-технического прогресса, владеть технологиями, уметь применять полученные знания на практике [6].

Под информационными технологиями понимается взаимосвязь методов и способов сбора, хранения, поиска и обработки информации средствами электронных ресурсов [1]. Информационные технологии дают широкие возможности для получения профессионального образования, введения в процесс обучения новые методы и способы. Поэтому важным представляется уровень квалификации профессорско-преподавательского состава. Совершенствование системы высшего образования на базе эффективного использования постоянно совершенствующихся информационных технологий напрямую зависит от компетентности преподавателя, которая включает в себя способы поисковой деятельности, постановку целей и задач обучения, разработку учебно-методических материалов [1].

Как известно, информатизация образования осуществляется последовательно и поэтапно через освоение информационных технологий, представляющее собой нововведение в его содержание, активное использование информационных технологий как учебного средства, а также разработку новых учебных дисциплин, ориентированных на современные цели и методы подготовки студентов. На данный процесс оказывают воздействие само становление информационного общества и использование новейших педагогических технологий.

Анализ научной литературы, исследований и информационных потоков свидетельствует о несоответствии между необходимым объемом различного вида информации и возможностью ее качественной обработки, передачи, получения в соответствии с запросами, статусом и профилем потребителя. Другой момент. Существуют противоречия между стремительными темпами роста знаний и ограниченными возможностями их

усвоения именно в период обучения. В этих условиях образовательный процесс в высшей школе ориентируется на формирование умений учиться, добывать информацию и извлекать нужные знания. Этому помогает самостоятельная работа студентов, которая по праву признана важнейшей частью учебного процесса в вузе, где современные информационные технологии встают по существу в ряд главных средств. Уникальность возможностей средств информационных технологий заключается в интенсификации образовательного процесса и создании новых методик, ориентированных на саморазвитие личности студента. Поэтому так необходимо развивать образование, построенное на умении работать с большим потоком информации. Речь сегодня уже идет о формирующей информационно-профессиональной компетентности как основной составляющей личности социально-востребованного специалиста.

К основным принципам современных информационных технологий относят: интерактивный (диалоговый) режим работы с компьютером; интегрированность (стыковка, взаимосвязь) с другими программными продуктами; гибкость процесса изменения, как исходных данных, так и постановок задач [3]. Всеми этими свойствами обладают мультимедиа технологии. Важным наряду с этим является то, что они позволяют воспринимать информацию несколькими органами чувств одновременно. Именно подход к параллельной передаче аудио- и визуальной информации на персональном компьютере в сочетании с использованием больших объемов информации с интерактивными возможностями работы с нею предопределил качественный скачок эффективности использования мультимедиа в обучении. К.Д.Ушинский отмечал, что «чем больше органов чувств принимает участие в восприятии какого-либо впечатления, тем прочнее ложатся эти впечатления в нашу механическую, нервную память». В подтверждении доказано, что визуальная информация усваивается человеком на 25%, аудиоинформация – на 12%, а комплексное аудио-визуальное представление информации поднимает этот функциональный уровень на 65%. Эти цифры убеждают в перспективности использования мультимедиа в образовательном процессе [2].

Результативность познавательной деятельности студентов средствами информационных технологий зависит от выбора подходов её решения. Здесь на передний план выходят личностно-деятельностный, системный, синергетический подходы. Современные компьютерные технологии, к примеру, позволяют представлять информацию в виде: текстографическом (презентации, иллюстрации, текст); текстовом (с навигацией по материалу); визуальном или звуковом; виртуальном, или в виде дополненной реальности. Все перечисленные электронные ресурсы дают полноценную и понятную информацию при изучении любого материала [3].

Наиболее перспективным современным направлением технологий обучения являются технологии виртуальной и дополненной реальности, которые дают возможность в определенной степени участвовать в самом процессе. Виртуальная реальность – технология человеко-компьютерного взаимодействия, обеспечивающая «погружение» пользователя в трёхмерную (3D) интерактивную среду изучаемого явления (процесса), с возможностью естественного взаимодействия с объектами (искусственными и/или реальными) в виртуальной среде [1]. В вузе такие технологии только начинают использовать. Для их разработки требуются не только знания в сфере IT, но и специальное оборудование. И все же виртуальная реальность – это перспективное направление в вузовской образовательной среде [4]. В целом, современные электронные образовательные ресурсы обладают рядом достоинств. К ним отнесем: интерактивность; коммуникативность; восприятие информации; компьютерное моделирование; автоматизация учебной деятельности, что является, безусловно, средством повышения качества дистанционного обучения и образования в целом.

Выявлено, что использование преподавателем различных электронных образовательных ресурсов по мере усвоения учебного материала способствует формированию мотивации и готовности к обучению, умения информационного моделирования объектов изучения, самостоятельного исследования явлений и процессов изучаемого предмета. Возможность применения информационных технологий в процессе контроля текущей и итоговой проверки результатов учебной деятельности выступают важным условием повышения качества образования и формирования у студентов самооценки и самоконтроля [2]. Применение в профессиональной подготовке баз данных, информационно-справочных систем, электронных учебников, Интернет-ресурсов и т.д. существенно повышают качество теоретического и практического уровня подготовки будущих специалистов, способных применять в дальнейшей практической деятельности полученные навыки и умения.

Проверено, что самостоятельное овладение профессиональными компетенциями с использованием учебно-методического обеспечения повышает качество студентов-международников. Например, разработанные профессорско-преподавательским составом кафедры международных отношений, мировой политики и дипломатии методические комплексы обеспечения учебного процесса включают в себя рабочие программы, презентации лекционных курсов и практических занятий, учебно-методические пособия по дисциплинам, тестовые задания и упражнения и т.д. Образовательные электронные ресурсы представлены в локальной сети, что технически позволяет результативнее проводить учебные занятия с

использованием мультимедийных технологий, которые как комплексное средство обучения, содержат графическую, текстовую, звуковую информацию, позволяют наглядно представить учебный материал.

Выяснилось, что учебно-методические мультимедийно-учебные комплексы обеспечивают развитие 1) умственной деятельности; 2) исследовательские навыки; 3) междисциплинарной коммуникации как результат использования современных инструментов обработки информации. Использование на лекционных и практических занятиях спектра возможностей технологий мультимедиа позволяет: выстраивать систему контроля, оценки и коррекции знаний студентов; автоматизировать процесс усвоения, закрепления и применения учебного материала с учетом интерактивности многих электронных учебных пособий; осуществить дифференциацию и индивидуализацию обучения; существенно повысить интерес к дисциплинам, что также определяет качество обучения; получить доступ и оперировать большим объемом информации [6].

Внедряя информационные технологии в систему высшего образования, у студентов заметно усиливается мотивация и происходит переход от пассивного к активному обучению, меняется культура, особенно в отношении способности пользоваться технологиями, повышается качество образования.

Таким образом, применение потенциальных возможностей информационных технологии в образовательном процессе на качественно новом уровне сочетания традиционных и инновационных форм индивидуализирует обучение, создает благоприятные условия для самостоятельного усвоения знаний, умений и навыков. Визуализация учебной информации, свободный доступ к большим объемам информации, компьютеризация информационно-поисковой деятельности и методического обеспечения дисциплин, организация и контроль усвоения материала качественно совершенствуют учебный процесс и методы преподавания дисциплин.

Список литературы

1. Бугакова, Т. Ю., Кацко, С. Ю. Электронные технологии обучения в современной образовательной среде // Современные информационные технологии и ИТ-образование: сб. трудов VI Междунар. науч.-практ. конф. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2011. – С. 154–157.

2. Картик, А. П., Середович, С. В., Бугакова, Т. Ю. Электронный университет – основа эффективного управления и развития вузом в современных условиях // Единое информационно-образовательное пространство – основа инновационного развития вуза. Региональн. науч.-метод. конф. : сб. материалов (Новосибирск, 2–4 февраля 2011 г.). – Новосибирск: СГГА, 2011. – С. 6–9.

3. *Твердовский, О. В., Плюснина, Е. С.* Совершенствование системы дистанционного обучения // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ. Ведущая роль современного университета в технологической и кадровой модернизации российской экономики. Междунар. науч.-метод. конф. : сб. материалов в 3 ч. (Новосибирск, 16–20 февраля 2015 г.). – Новосибирск : СГУГиТ, 2015. – Ч. 1. – С. 68–73.

4. *Фёдорова, Л. А.* Организация аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов как необходимое условие реализации требований ФГОС // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета. Междунар. науч.-метод. конф. : сб. материалов в 3 ч. (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск : СГГА, 2014. – Ч. 2. – С. 219–225.

5. *Светлорусова, А.В.* Роль информационных технологий в профессиональной подготовке будущих руководителей учебных учреждений [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em9/content/09savieo.htm>. (Дата обращения: 21.02.2020).

6. *Шильцова, Т.А., Мармулева, Ю.В.* Роль современных информационных технологий в повышении качества учебного процесса // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4-1. – С.281-282. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11381>. (Дата обращения: 21.02.2020).

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ИДЕИ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ В.И. АНДРЕЕВА

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF THE IDEA OF V.I. ANDREEV ABOUT CREATIVE SELF-DEVELOPMENT

**Ляля Фатыховна Тибеева, Павел Николаевич Устин
Lyalya Fatykhovna Tibeeva, Pavel Nikolaevich Ustin**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan Federal University
E-mail: afanasii11@gmail.com*

Аннотация

В статье представлен обзор основных понятий и положений, связанных с исследовательской деятельностью учащихся с точки зрения концепции В.А.Андреева о «творческом саморазвитии» личности. Показаны преимущества внедрения исследовательского подхода в образовательную деятельность в условиях информационного

общества. Раскрыты возможности формирования и актуализации исследовательских компетенций учащихся, как субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, исследовательское поведение, субъекты образовательного процесса, самопроцессы, личность.

Abstract

The article presents an overview of the main concepts and provisions related to the research activities of students from the point of view of V.A. Andreev's concept of «creative self-development» of the individual. The advantages of implementing a research approach in educational activities in the information society are shown. The possibilities of forming and updating research competencies of participants of the educational process are revealed.

Keywords: research competencies, research behavior, active participants of the educational process, self-processes, personality.

Во все времена мир характеризовался изменчивостью, однако современный мир описывается в понятиях «стремительно меняющийся», «сверхдинамичный» и т.п. В настоящее время развитие общества характеризуется высокой неопределенностью и значительными изменениями, которые обусловлены как обилием новых информационных потоков, так и появлением принципиально новых технологий. Система взаимодействия природы и общества усложняется настолько, что человеку с шаблонным (привычным) стилем мышления и поведения становится сложно, как успешно адаптироваться к изменениям в окружающей среде, так и активно её преобразовывать. Как следствие, в последнее время в системе образовательного пространства отмечается повышение значимости формирования у подрастающего поколения таких личностных качеств, как: инициативность, настойчивость, целеустремленность, стрессоустойчивость, мобильность, рефлексивность, креативность. В качестве интегральной характеристики современной личности исследователи выдвигают субъектность («самость»), которая является основой и «катализатором» разнообразных «самопроцессов» и «самоспособностей».

Одним из подходов к пониманию личности, которая отличается актуализированным субъектным началом и адаптирована к современным условиям, выступает модель, предложенная В.И. Андреевым. Данная модель описывает творчески саморазвивающуюся личность и включает такие самопроцессы, как: самоактуализацию, самопознание, самоуправление, творческое саморазвитие, самосовершенствование и творческую самореализацию [2]. Автор полагал, что «формирование творческой и одновременно творчески саморазвивающейся личности должно стать не просто приоритетной, но и системообразующей целью образования XXI века» [2, с. 47].

Подобное понимание личности отражает один из наиболее востребованных и актуальных трендов современного образовательного про-

цесса – проблему актуализации и развития инновационного потенциала личности. Под инновационным потенциалом личности в большинстве исследований (в частности, работы О.Б. Михайловой) понимается ее готовность воспринимать и реализовывать новшества, а также вовремя отказываться от устаревших и нецелесообразных способов деятельности. Основу такой готовности личности составляют ее определённые качества, способности и мотивы – все то, что составляет основу инновационной активности субъекта (процессы восприятия, создания и внедрения инноваций). Формирование (развитие) инновационного потенциала предполагает актуализацию самопроцессов личности, обеспечивающих ее субъектное начало.

Таким образом, для развития личности, готовой успешно адаптироваться в новой реальности, необходимо использовать те подходы, методы и технологии обучения, которые наилучшим образом отвечают современным вызовам. Одним из таких видов обучения является управляемая исследовательская деятельность в образовательных организациях.

Несмотря на то, что современные образовательные стандарты предполагают «создание комфортной развивающей среды как условие выявления и развития способностей обучающихся», в том числе, исследовательских компетенций в рамках «проектно-исследовательской деятельности» [1, с. 25], в большинстве своём такая работа не является повсеместной практикой, либо захватывает небольшую часть участников образовательного процесса (педагогов, школьников, родителей) – тех, кто отличается высокой мотивацией и рефлексией. Это неслучайно, так как создание подобных условий требует принципиального изменения подхода к образованию, к изменению восприятия обучения – учеником, ученика – учителем, а учителя – администратором. Возникает необходимость определённой перестройки в мировосприятии и в собственном мышлении, развитие в детях необходимых исследовательских качеств и умений, а у взрослых ещё и развитие адекватной «фасилитирующей» позиции.

Главная причина трудностей внедрения исследовательского обучения в общеобразовательной школе, по нашему мнению, лежит в сфере ценностно-смысловых и мотивационных установок: нацеленность на вознаграждение, отсутствие видимых и быстрых положительных эффектов, выраженных в числовом (балльном, уровне...) эквиваленте, а самое существенное и трудно поддающееся изменением – в стереотипности и ригидности мышления тех, кто является для детей наставниками, сопровождающими на пути освоения мира – педагогов и родителей.

Важно отметить, что новая парадигма образования в отличие от старой, знаниевой, рассматривает каждого ребёнка как субъекта собствен-

ной учебной деятельности, и в этом смысле – он уже творец личного пути к знанию, а исследование, по выражению А.И. Савенкова есть «путь воспитания истинных творцов» [7, с. 13], которое способствует развитию «духовности, мировоззрения, способностей личности, приобретению средств к самостоянию» [5, с. 180].

В научной литературе мы встречаем довольно много терминов связанных с прилагательным «исследовательский». Еще Джон Дьюи, один из первых философов-конструктивистов, описывал обучение «как творческий процесс поиска информации, начинающийся с предположения на основе новой информации, которая позволяет поставить вопросы проблемы (а это и есть начало любого исследования)» [3, с. 41]. В работах А.Н. Поддьякова показано, что поисковое поведение, экспериментирование свойственно любому человеческому организму, будь то младенец или коллектив учёных и даёт такое определение: «это поведение, направленное на поиск и приобретение новой информации из внешнего окружения» [6, с. 5]. При этом автор указывает, что от особенностей стимулирования взрослыми у ребенка феномена исследовательского поведения зависит не только успешность детей в их познавательной и практической деятельности, но и вероятность их физического выживания в условиях новизны и неопределенности [6].

В качестве одной из основных функций исследовательского поведения А.С.Обухов выделяет «уменьшение возбуждения, вызванного неопределенностью». С его точки зрения, триада «исследовательская активность – реагирование– поведение» являются наиболее ранними, биологическими формами освоения мира и фундаментом для разворачивания исследовательской деятельности как культурно заданной формы бытия, в котором и формируется исследовательское отношение не только к окружающему миру – природному, социальному, но и к себе, к своей внутренней сущности [4]. В этом случае можно говорить о развитии рефлексивности (особенно касательно будущего времени), которая, по данным эмпирических исследований, значимо коррелирует «с высоким уровнем мотивированности учащегося вкпе со стремлением к самоутверждению, и слабо выраженной в поведении пассивности» [5, с. 188].

В основе исследовательского поведения всегда лежит детская любознательность, интерес, стремление «дойти до самой сути», пусть это и повлечёт за собой непоправимый разбор машины до последнего винтика или куклы до жалкого состояния, всё это – лишь попытка понять «Как оно там устроено?» Именно бескорыстный поиск истины даёт толчок к поиску, эксперименту, исследованию. А.Н. Поддьяков писал: «Мотивационной основой успешного исследования сложных систем человеком является его

любопытность и познавательная активность, в том числе, активность бескорыстно познавательная» [6, с. 13]. При этом авторы указывают, что «спонтанное исследование, активно проявляемое у детей, без обретения культурного способа осуществления исследовательской деятельности, не трансформируется в значимые свойства личности [5, с. 180]. Более того, по мнению сотрудников Психологического института РАО Д.Б. Богоявленской и М.Е. Богоявленской, «исследовательская деятельность, не инициированная самим ребенком как проявление его интереса и желания глубоко познать явления окружающего мира, а навязанная ему извне, насильно, таит в себе огромный риск для развития познавательной мотивации, блокируя ее изнутри» [8, с. 5].

В процессе разумно организованной взрослыми исследовательской деятельности начинает формироваться соответствующая позиция, отношение ребёнка к окружающей его реальности. С точки зрения А.С.Обухова, исследовательская позиция – это «комплексная личностная характеристика», это такое состояние человека, при котором он не только реагирует соответствующим типом поведения на ситуацию новизны и неопределённости, но «испытывает потребность «попадать» в эти ситуации, находить их; а после нахождения ситуации, требующей осуществления исследовательской деятельности – последовательно пройти основные этапы исследования» [5, с. 181].

Каждое исследование, даже краткосрочное, требует от учащихся определённых компетенций: умение «вопросить», умение увидеть и обозначить проблему, то есть обнаруживать противоречия между желаемым и имеющимся состоянием, выдвигать гипотезы, умение ставить так называемые smart – цели, определять круг задач, подбирать методы и методики, корректировать ход исследования, анализировать результаты и рефлексировать собственную деятельность от стартовой точки и до финишной, то есть формулирования выводов.

Среди исследовательских способностей, которые развиваются у учащихся в ходе учебно-исследовательской деятельности, А.С. Обухов и сотрудники МГППУ называют: «готовность к исследовательскому реагированию в нетипичных ситуациях, поливерсионное видение мира, самостоятельность суждений как способность выходить за рамки общепринятых стереотипов, «оспособленность», то есть осознанное и целенаправленное овладение специальными социокультурными способами разворачивания и осуществления исследовательской деятельности, а также рефлексия, как возможность выходить за рамки ситуации и самого себя» [5, с. 182].

Кроме того, благодаря исследовательской деятельности у школьников формируются также «soft skills», так называемые, «гибкие навыки»,

а именно: умение сотрудничать, эффективно работать в команде, генерировать идеи и т.п., что становится особенно актуальным в связи с внедрением искусственного интеллекта. Американские учёные выделяют такие преимущества исследовательской деятельности для учащихся: «развитие социальных, языковых и читательских навыков, построение собственных смыслов, приобретение самостоятельности в исследованиях и учебе, опыт мотивации и вовлеченности высокого уровня, приобретение стратегических знаний и навыков, переносимых в любые другие поисковые проекты» [3, с. 28].

Для современного образования таким преимуществом является повышение качества образования в силу действия закона, сформулированного академиком В.И. Андреевым: «Образование в том случае достигает своего гарантированного качества, если образование переходит в самообразование, воспитание – в самовоспитание, обучение – в самообучение, а развитие – в творческое саморазвитие личности» [2, с. 55]. Важно, что исследовательские компетенции являются универсальными в любой области человеческой деятельности, так как помогают человеку обнаружить и осознать собственную уникальность и при этом ощущать свою общность с миром, стремиться к гармонии с собой и окружающей реальностью. Формирование исследовательских компетенций у учащихся, в свою очередь, это один из вероятных подходов к развитию интеллектуального и творческого потенциала субъектов образовательной деятельности.

Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта «Психология развития и саморазвития инновационного потенциала субъектов образовательной деятельности», № 19-013-00664.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос.Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. – (Стандарты второго поколения).
2. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
3. Култау Кэрол, С. Управляемая проектно-исследовательская деятельность в школе XXI века: практическое пособие / Култау Кэрол С., Маниотес Лесли К., Каспари Энн К.; ред. В.В. Зверевич; пер. с англ. В.В. Зверевич, Т.О. Зверевич. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2016. – 288 с.
4. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся./ А.С. Обухов.– 2-е изд., перераб. и доп.– М.: Национальный книжный центр, 2015. – 280 с.

5. Обухов, А.С. Развитие субъектной позиции учащихся в условиях учебно-исследовательской деятельности / А.С.Обухов, Б.А.Киселёв //Преподаватель XXI век.– 2010. – №2. – С.179-188.

6. Поддьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Поддьяков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 240 с.

7. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с.

8. Богоявленская, Д.Б. Теоретические аспекты введения исследовательской деятельности для развития творческих способностей в дошкольном возрасте / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – Москва. – 2015. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-vvedeniya-issledovatel'skoj-deyatelnosti-dlya-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-v-doshkolnom-vozraste_ [Дата обращения 01.02.2020].

УДК 379.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

USE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN EXTRA-TIME ACTIVITIES FOR ACTIVATION CREATIVE ABILITY OF STUDENTS

**Зинаида Андреевна Тихонова, Руфия Айратовна Ярмухаметова,
Рашида Габдельбакиевна Габдрахманова
Zinaida Andreevna Tikhonova, Rufiya Ayratovna Yarmuhametova,
Gabdrakhmanova Rashida Gabelbakieva**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: zinaidamaki@mail.ru*

Аннотация

В статье рассмотрена проблема использования цифровых образовательных ресурсов в образовательных организациях. Показано, что «мобильную зависимость» учеников можно использовать в образовательных целях. На основе анализа выявлено, что учителя в своей педагогической деятельности редко используют цифровые образовательные ресурсы.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, цифровые образовательные ресурсы, творческие способности.

Abstract

The article considers the problem of using digital educational resources in educational organizations. It is shown that the mobile dependence of students can be used for educational purposes. Based on the analysis, it was revealed that teachers rarely use digital educational resources in their pedagogical activities.

Keywords: extracurricular activities, digital educational resources, creative ability.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования образовательная организация обязана организовать внеурочную деятельность обучающихся. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС общего образования следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов при освоении основной образовательной программы. Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС общего образования приобретает новую актуальность, ведь именно стандарты закрепили обязательность ее организации.

Когда вся современная система образования нашей страны планомерно переходит на «цифру», трудно представить сегодня внеурочную деятельность без цифровых ресурсов. Специфика организации внеурочной деятельности в том, что такая деятельность чаще всего зависит от собственного выбора школьника. Внеурочная деятельность в общеобразовательной организации ориентирована на развитие интеллектуального потенциала ученика, творческую деятельность обучающихся, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности [1]. Процесс информатизации внеурочной деятельности в общеобразовательной организации не должен потерять выделенные ориентиры, а должен пополниться еще одним: формирование умения самостоятельно обрабатывать информацию.

Проблема информатизации внеурочной деятельности школьников актуальна, ведь она связана с тем, что умение вести поиск и отбор, обработку информации является одним из важнейших требований к образовательным результатам в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Поэтому важно не только техническое оснащение внеурочной деятельности школьников, например, средствами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), но и обеспечение этой деятельности полноценными цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР).

Цифровым образовательным ресурсом принято называть продукт, используемый в образовательных целях, для воспроизведения которого

нужен компьютер. Использование ЦОР в сфере образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Можно выделить следующие основные педагогические цели использования ЦОР: интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса; развитие личности обучаемого, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества. В соответствии с целями применения и их возможностями различают такие виды ЦОР, как электронная библиотека, электронная энциклопедия, мультимедийные учебники и т.д. Кроме того, выделяют виды цифровых образовательных ресурсов, классифицированные по методам обучения, а также формы использования ЦОР на уроках [4; 5].

В какой степени учителя используют ЦОР в организуемой ими внеурочной деятельности? Мы решили провести небольшое исследование и ответить на этот вопрос. Цель нашего исследования: выявление уровня использования ЦОР учителями в организации внеурочной деятельности обучающихся. Базой нашего исследования стали школы №80 и №144 г. Казани. В исследовании приняли участие 30 учителей. Ведущим методом в нашем исследовании стал опрос.

В результате опроса выяснилось следующее:

1. Все 30 опрошенных учителей пользуются Microsoft Office при планировании и организации внеурочной деятельности обучающихся, что является неотъемлемой частью деятельности учителя (разработка рабочих программ, тестов и т.д.).

2. Учителя редко используют в планировании и организации внеурочной деятельности обучающихся полный комплект электронных УМК.

3. Учителя редко используют в своей практике при планировании и организации внеурочной деятельности обучающихся современные образовательные платформы, которые могут помочь в работе, направленной на развитие творческих способностей обучающихся (сайт «Одаренные дети», «Kahoot», «beautifulchemistry.net» и т.п.).

Результаты нашего опроса представлены на диаграмме (рис. 1).

Современные школьники родились в обществе, в котором население активно использует гаджеты, Интернет. Недавние исследования ученых Ульяновского государственного университета показали, что почти половина российских подростков не могут обойтись без своих телефонов. Опрос, проведенный среди 1100 молодых людей от 14 до 19 лет, показал, что четверо из десяти учащихся отправляли и получали SMS во время занятий. Примерно столько же посылают до 1000 сообщений в месяц. Треть опрошенных сказали, что они нервничают, если забывают взять из дома мобильник. Пятая часть подростков сообщили, что кладут телефон поб-

лизости, даже когда принимают ванну. «Многие слишком часто проверяют свои мобильники, некоторые не могут оторвать глаз от экрана даже на прогулке. Одна студентка сказала, что отправляет до 400 SMS в день», – сообщают специалисты, проводившие исследование [6].



Рис. 1. Результаты опроса

По результатам нашего исследования мы пришли к выводу, что учителям следует «мобильную зависимость» учащихся учитывать при планировании и организации учебной и внеурочной деятельности. Например, во внеурочной деятельности, при работе с проектами, учащиеся могут использовать такие ЦОР, как Google Forms (для проведения опроса), Google Docs (для групповой работы) и т.д. Для того чтобы учителя активно использовали цифровые образовательные ресурсы в организации внеурочной деятельности обучающихся, необходимо особое внимание уделять подготовке учителей. Подготовка должна ориентироваться на повышение профессиональной компетентности по использованию в педагогической деятельности цифровых образовательных ресурсов и информационных технологий [2; 3; 7].

Список литературы

1. Андреев, В.И. Законы творческого саморазвития личности /В.И. Андреев// Образование и саморазвитие. –2014. – №5(31). – С. 10-16.
2. Габдрахманова, Р.Г. Цифровые образовательные ресурсы в учебном процессе вуза/ Р.Г. Габдрахманова // Профессиональное обучения: теория и практика: сборник II Международной науч.-практической конф. посвященной актуальным вопросам профессионального и технологического образования в современных условиях, 31 мая 2019 года. В 2-х томах. Том 1. – Ульяновск, ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 2019. – С.280-285.
3. Rashida G. Gabdrakhmanova, Leonid A. Nefediev, Firgat F. Gainullin. Designing electronic educational resources through teacher network cooperation in higher education. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences, 2018. – V.XLV. – P. 255-263.

4. *Arнау Roselló, R.* The dynamic role of ICT in extracurricular learning: Specific training and educational innovation [El papel dinamizador de las TIC en el aprendizaje extracurricular: Formación específica e innovación educativa]. *Historia y Comunicación Social.* – 2014. – V. 19. – P. 27-36.

5. *Дубникова, Е.А., Цехановская, Т.П.* Использование дидактических игр во внеурочной деятельности младших школьников с применением информационно-коммуникационных технологий / Е.А. Дубникова, Т.П. Цехановская // *Вестник Марийского государственного университета.* – [Электронный ресурс]. – 2009. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-didakticheskikh-igr-vo-vneurochnoy-deyatelnostimladshih-shkolnikov-s-primeneniem-informatsionno-kommunikatsionnyh>. (Дата обращения: 18.02.2020).

6. Осторожно! Мобильная зависимость // Ульяновский государственный университет. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.ulsu.ru/com/schools/opalihin/9/xdq/>. (Дата обращения: 18.02.2020).

7. *Соболева, Е.Н., Вальдман, И.А.* Цифровые образовательные ресурсы для современного учителя: естественнонаучное образование школьников в увлекательном формате /Е.Н. Соболева, И.А. Вальдман // *Преподаватель XXI век.* – 2016. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-dlya-sovremennogo-uchitelya-estestvennonauchnoe-obrazovanie-shkolnikov-v-uvlekatelnom-formate>. (Дата обращения: 19.02.2020).

УДК 37.013.46

ДОРОЖНАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

ROAD MAP AS A MEANS OF SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS

**Юлия Геннадьевна Токранова, Регина Ринатовна Фахрисламова
Julia Gennadevna Tokranova, Regina Rinatovna Fakhrislamova**

*Россия, Казань, Казанский национальный исследовательский
технологический университет*

*Россия, Казань, Поволжская академия физической культуры,
спорта и туризма*

*Russia, Kazan, Kazan National Research Technological University,
Russia, Kazan, Volga Academy of Physical Culture, Sports and Tourism
E-mail: juliat393@gmail.com, One.darlk@gmail.com*

Аннотация

В статье рассматривается технологическая дорожная карта как средство обеспечения успешной социальной адаптации в условиях интенсификации образования, стратегии и тактики развития инновационной высшей школы.

Ключевые слова: интенсификация образования, субъект своего профессионального развития, социальная адаптация, технологическая дорожная карта.

Abstract

The article considers the technological roadmap as a means of ensuring successful social adaptation in the context of the intensification of education, strategies and tactics for the development of innovative higher education.

Keywords: intensification of education, the subject of his professional development, social adaptation, technological roadmap.

Для того чтобы понять, в каком направлении и как будет развиваться система высшего образования в XXI веке, необходимо как минимум выйти за пределы этой системы [1]. Новое измерение приобретает и понимание личной свободы, которая предполагает большую автономию личности и самостоятельность в принятии ответственных решений [1]. В новых социально-экономических условиях российского общества выпускник вуза должен рассчитывать на свои знания, умения, свои возможности, уметь адаптироваться в новой обстановке, принимать правильные оперативных решения и нести за них ответственность.

На первый план выдвигается способность быть субъектом своего профессионального развития, самостоятельно находить решения социально и профессионально значимых проблем в условиях быстро меняющейся действительности [3].

Интенсификация образования, возрастание роли самостоятельной работы студентов требуют поиска новых технологий, обеспечивающих эффективность целостного процесса обучения. Одной из них может стать построение технологических дорожных карт (technology roadmapping) [2].

Дорожная карта – это наглядное представление пошагового сценария процесса и результатов обучения студента.

Учитывая, что дорожное картирование пока не очень распространенный инструмент планирования в образовании, процесс картирования отличается высокой степенью творчества.

С учетом данного факта мы применили технологическую дорожную карту как средство обеспечения социальной адаптации студентов. Интенсификация учебного процесса в вузе предусматривает решение вопроса о том, как при наименьшей затрате времени, увеличив до максимума объем информации на каждом занятии, качественно улучшить подготовку студента. Наименьшая затрата времени в этих условиях необходима и для социализации первокурсников. От возможностей приспособиться к обучению в высшем учебном заведении к различным требованиям среды (социальным, физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой зависит эффективность образовательного процесса.

Формировать у студентов навыки выбора и ответственности необходимо с первых дней обучения в вузе. Важными средствами этого будут: самоконтроль, самодисциплина и умение себя организовать (свой учебный процесс, свой быт, коммуникации со сверстниками и педагогами). Локус контроля является важнейшей интегральной характеристикой самосознания, связывающей чувство ответственности, готовность к активности и переживание своего «Я». Проблема адекватного решения ситуационных вопросов решается, на наш взгляд, в предоставлении студенту выбора,

Мы сконструировали дорожную карту «Выбор есть» в двух формах:

- персонализированная (бумажный вариант);
- цифровой (в социальных сетях).

Выдавалась дорожная карта «Выбор есть» в сентябре 2019 г. студентам 1 курса.

Персонализированная дорожная карта осуществляет запрос первокурсников по результатам исследования Big Five (личностные диспозиции) на повышение значимости общения, ощущения самости, субъектности. Она выдавалась с пояснительными комментариями персонально каждому первокурснику студентом старшего курса, входящего в студенческое самоуправление. Таким образом, в персонализированном варианте мы так же реализовали педагогическое условие – осуществление наставнической формы взаимодействия.

Нами был сконструирован также и цифровой вариант дорожной карты, т. к. студенты 1 курса набора 2019 активно используют социальные сети как инструмент (овладение информацией как орудием труда).

Дорожная карта «Выбор есть» разработана в виде информационного листа с перечислением видов проблем (хозяйственные, административные, межличностные, безопасности) с алгоритмами адресата решения по конкретной проблеме. Пример: с проблемой межличностного взаимодействия можно обратиться:

- 1) к руководителю студенческого самоуправления с указанием имени, фамилии, контактов;
- 2) к педагогу-психологу с указанием ФИО, контактов;
- 3) к куратору группы и т. д.

В выборе участвуют два ресурса на выбор – студенческое самоуправление и административный.

Результатом внедрения дорожной карты планировалось создание психолого-педагогических условий для:

- 1) принятия выбора, как личного решения студентами из множества вариантов, что позволяет делегировать ответственность за результаты обучения самим студентам;

2) приобщения студентов к самостоятельной работе с информацией, что так же позволяет делегировать ответственность за процесс и результаты обучения самим студентам;

3) развития субъектной позиции студентов:

– установления субъект-субъектных отношений во взаимодействии преподавателя, студента, администрации, студенческого самоуправления;

– адекватного решения проблем – снижения градуса и количества конфликтов;

4) удовлетворения запроса студентов на справедливость.

Персонализированное обращение (уважительное), полное информирование, предоставление выбора ведут к отсутствию протестных настроений в студенческой среде.

Суть 1 экспериментального исследования заключалась в апробации разработанной модели формирования ответственности как важной компетенции у будущих специалистов в условиях новых реалий времени – интенсификации учебного процесса. В данном опыте ответственности за успешную социализацию при наименьшей затрате времени.

В промежутке времени (сентябрь-декабрь 2019) студенты 1 курса самостоятельно выбирали решения ситуационных вопросов.

В декабре 2019 были организованы беседы со студентами первокурсниками (112 ч.), где в свободной форме мы получили необходимую информацию: выяснили мнение, отношение к делегированию ответственности за успешную социализацию самим студентам; использование/ неиспользование дорожной карты как путеводаителя.

Описательный анализ бесед:

Всего в исследовании приняли участие 112 респондентов.

104 студента (92%) заявили, что ощутили себя субъектом ответственности при этом им импонирует, что ответственность не имеет внешней жесткой заданности, а устанавливается самим субъектом. Студенты отмечали – наличие дорожной карты как путеводаителя существенно/в некоторой степени снизило тревожность.

8 человек (8%) затруднились с характеристикой себя как субъекта ответственности (высказывания: «от меня ничего не зависит» и аналогичные), дорожную карту как путеводаителя не рассматривали.

107 (95,5%) студентов подписаны на страничках студенческого самоуправления в социальных сетях. Это помогает им быть информированными, что существенно/ в некоторой степени прибавило уверенности. Студенты отмечали, что подписаны с даты вручения персонализированной дорожной карты.

76 человек заявили (67.8%), что являются членами студенчески объединений, о которых получили информацию из дорожной карты

Отмечена высокая значимость двух ресурсов на выбор – студенческое самоуправление и административный.

В январе 2020 г. были организованы беседы с администрацией, руководителями студенческих самоуправлений, в том числе студенческой службы безопасности, добровольной пожарной команды. В ходе бесед выявлено:

- нагрузка по предотвращению и предупреждению острых конфликтных ситуаций перераспределилась с административного на ресурс студенческого самоуправления. Количество конфликтных ситуаций снизилось по сравнению с периодом адаптации 2018 г.

- нагрузка по информированию снизилась;

- студенты в добровольном порядке распределились по студенческим объединениям в более короткий срок и более массово по сравнению с периодом адаптации 2018 г.

- членам студенческого самоуправления функцию наставничества (опеки) выполнять нравится.

Педагог-психолог подтверждает, что психологический климат в целом более благоприятен по сравнению с периодом адаптации 2018 г. Студенты понимают особенности высшего образования и удовлетворяют свое желание самостоятельности в приемлемых конструктивных формах.

Для оценки эффективности дорожной карты как средства обеспечения социальной адаптации студентов был произведен замер не адаптивных показателей поведения по числу случаев проявления не адаптивного поведения. Нами был применен метод математической статистики «Критерий знаков». Замерены и распределены по шкалам число случаев не адаптивного поведения за аналогичные периоды: сентябрь-декабрь 2018 и сентябрь-декабрь 2019. Случаи выявлены методом контент-анализа документов, число обращений коменданта общежития. Шкалы – замер числа случаев:

- 1) задержаний на КПП;
- 2) жалоб обслуживающего персонала (кастелянов, клининга, вахты);
- 3) порчи имущества;
- 4) нарушений выявленных ССБ;
- 5) нарушений выявленных ДПК;
- 6) расселенных проблемных комнат;
- 7) обращений студентов к педагогу-психологу;
- 8) актов о нарушениях правил проживания в ДУ;
- 9) обращений коменданта общежития.

Шкалы замеров числа не адаптивных случаев

№	Число случаев не адаптивного поведения 2018	Число случаев не адаптивного поведения 2019	Разность
1	2	0	2
2	3	1	2
3	2	4	-2
4	6	2	4
5	7	3	4
6	9	2	7
7	6	2	4
8	2	0	2
9	11	5	6

Количество отрицательных сдвигов – 1

Количество положительных сдвигов – 8

Критическим значением G – критерия знаков нами выбран уровень значимости $p=0.05$ для шкалы количества положительных сдвигов.

При наличии 8 шкал положительных сдвигов:

$$G\text{-кр} = 1; G\text{-эмп} = 8.$$

$$G\text{-эмп} = 8 > G\text{-кр} = 1.$$

Вывод: типичным результатом использования дорожной карты «Выбор есть» является социальная адаптация, выраженная в уменьшении показателей не адаптивного поведения по числу случаев проявления не адаптивного поведения,

После применения технологической дорожной карты типичным является социальная адаптация (рост компетенции).

В дальнейшем планируется исследование в структуре компетенции «Ответственность»

- перед собой;
- перед обществом;
- перед страной;
- перед семьей и др.

В ходе эксперимента выявлена необходимость корректировки (анализ предложений студентов) дорожной карты по координатам адресатов, уточнения функционала.

Эксперимент показал, что дорожная карта – эффективная и перспективная технология социализации/обучения студентов.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. Пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Осипов, П.Н. Дорожная карта как путеводитель в процессе обучения // Инновационные образовательные технологии и методы их реализации в формате ФГОС ВПО: Сборник научно-метод. трудов. Тверь: ГСХА, – 2014. – С.12-15.
3. Осипов, П.Н. Интенсификация высшего образования как средство его модернизации // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 1. – С.38-41.

УДК 377

КОММУНИКАТИВНЫЕ И ОРГАНИЗАТОРСКИЕ СПОСОБНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

COMMUNICATIVE AND ORGANIZATIONAL SKILLS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Полина Алексеевна Ульянова, Надежда Викторовна Телегина
Polina Alekseevna Uliyanova, Nadezhda Victorovna Telegina

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: ulianovapolly@mail.ru, nadya-telegina@yandex.ru*

Аннотация

В статье раскрываются результаты исследования будущих учителей начальных классов на определение уровня коммуникативных и организаторских способностей. Актуальность заключается в том, что в силу введения ФГОС 3++ акцент на коммуникативные и организаторские способности у будущих учителей начальных классов становится более весомым. В начальной школе требуются учителя, владеющие данными способностями. Целью статьи является определение уровня развития коммуникативных и организаторских способностей будущих учителей начальных классов. Ведущим методом исследования в статье является эмпирический метод, а именно: использование оптимальной методики авторов В.В. Синявского, В.А. Федорошина (КОС) «Коммуникативные и организаторские склонности». Основными результатами исследования являются: 1) выявленный уровень сформированности коммуникативных и организаторских способностей студентов; 2) отобранная оптимальная методика, направленная на выявление уровня сформированности социально-профессиональной мобильности.

Ключевые слова: коммуникативные способности, организаторские способности, сформированность.

Abstract

The article reveals the results of a study of future primary school teachers to determine the level of communicative and organizational abilities. The relevance lies in the fact that due to the introduction of GEF 3++, the emphasis on communicative and organizational abilities of future primary school teachers becomes more significant. Primary school requires teachers who possess these abilities. The purpose of the article is to determine the level of development of communicative and organizational abilities of future primary school teachers. The leading method of research in the article is an empirical method, namely: using the optimal method of authors V. V. Sinyavsky, V. A. Fedoroshin (CBS) "Communicative and organizational tendencies". The main results of the study are: 1) the revealed level of formation of students' communicative and organizational abilities; 2) the selected optimal method aimed at identifying the level of formation of social and professional mobility.

Keywords: communication skills, organizational skills, formation.

Именно сегодня учитель начальных классов должен обладать сформированными организаторскими и коммуникативными способностями. В начальной школе требуются учителя, умеющие организовывать, эффективно взаимодействовать с различными социокультурными системами и субъектами, обеспечивать непрерывное саморазвитие и самосовершенствование на всех этапах своей профессиональной жизнедеятельности [2; 3].

Вся отечественная и зарубежная литература способствует накоплению и систематизации знаний по проблеме исследования, однако, следует отметить, что конкретные знания об уровне коммуникативных и организаторских способностей студентов не нашли должного отражения и специально не изучались, исследования об уровне коммуникативных и организаторских способностях в научно-педагогическом аспекте только начинаются, многие выявленные характеристики этого феномена пока лишь теоретически конституированы и нуждаются в более глубоком и всестороннем изучении [1; 9].

Целью представленного ниже исследования явилось определение уровня развития коммуникативных и организаторских способностей будущих учителей начальных классов. Ниже обозначены задачи исследования:

1. Выявить состояние разработанности данной проблемы исследования на основе анализа психолого-педагогической и методической литературы;

2. Изучить индивидуальные особенности будущих учителей начальных классов;

3. Осуществить отбор эффективных методик, направленных на выявление сформированности коммуникативных и организаторских способностей будущих учителей начальных классов;

4. Провести экспериментальную работу по выявлению коммуникативных и организаторских способностей будущих учителей начальных классов.

Исследование позволило выявить уровень сформированности коммуникативных и организаторских способностей будущих учителей начальных классов, а также разработать методические рекомендации по развитию коммуникативных и организаторских способностей будущих специалистов.

Ведущим методом исследования стала методика авторов В.В. Синявского, В.А. Федорошина (КОС) «Коммуникативные и организаторские склонности». База исследования: ГАПОУ КПК (Казанский педагогический колледж). Исследуемый контингент: студенты 3-ых и 4-ых курсов, будущие учителя начальных классов. Выборка (количество испытуемых): 30 человек: по 15 человек из каждой группы.

На констатирующем этапе исследования мы использовали методику авторов В.В. Синявского, В.А. Федорошина (КОС) «Коммуникативные и организаторские способности». Полученные результаты представлены ниже: 54% студентов показали уровень сформированности коммуникативных и организаторских способностей, равный оценке – 4 (из 5-ти возможных), что относится к высокому уровню сформированности измеряемых параметров;

13% студентов получили оценку – 3, которая относится к уровню средней сформированности коммуникативных и организаторских способностей;

23% студентов получили оценку – 2, что свидетельствует о уровне «ниже среднего»;

10% студентов имеют уровень сформированности коммуникативных и организаторских способностей, равный оценке – 1, что относится к «самому низкому уровню» сформированности коммуникативных и организаторских способностей.

Ни один студент не получил максимальную оценку – 5, что может означать, что ни один будущий специалист не дотянул до «очень высокого» уровня сформированности коммуникативных и организаторских способностей по интерпретации авторов методики КОС. Большая часть студентов получила оценки «ниже среднего», что вероятно свидетельствует о недостаточной сформированности уровня коммуникативных и организаторских способностей будущих специалистов, обучающихся по специальности «Учитель начальных классов» (рис. 1).

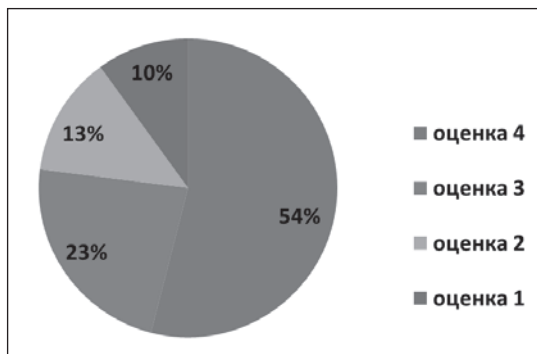


Рис. 1. (КОС) «Коммуникативные и организаторские способности».
 Авторы: В.В. Синявский, В.А. Федорошин

По окончании проведенного исследования, можно сделать вывод: большинство будущих учителей начальных классов имеют недостаточно сформированный уровень коммуникативных и организаторских способностей, не дотягивающий до уровня «очень высокий», что подтверждают результаты проведенной диагностики авторов В.В. Синявского, В.А. Федорошина (КОС) «Коммуникативные и организаторские способности». Практической значимостью исследования стало следующее: полученные результаты по выявлению уровня сформированности коммуникативных и организаторских способностей позволят педагогам ВУЗа при работе со студентами использовать данные для включения в свою работу методик и приемов, направленных на формирование и развитие коммуникативных и организаторских способностей. Использованная нами готовая методика (КОС) авторов В.В. Синявского, В.А. Федорошина может быть рекомендована преподавателям высшей школы любой специальности, а также психологам для получения конкретных данных по группам и для дальнейшей разработки дорожной карты по формированию профессиональных навыков.

В последующих исследованиях уровня сформированности коммуникативных и организаторских способностей, количество студентов педагогического вуза может быть увеличено для более точного заключения исследования, а также может быть увеличено число методик для исследования интересующего нас параметра. Перспективы исследования заключаются в следующем: после выявления недостаточного уровня сформированности коммуникативных и организаторских способностей будущих учителей начальных классов появляется необходимость разработки мето-

дических рекомендаций по эффективному формированию этих способностей и дорожной карты мероприятий по определенным дисциплинам, в которых данный показатель (коммуникативные и организаторские способности) возможно качественно проработать.

Список литературы

1. Андреев, В. И. и др. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс // Казань: Центр инновационных технологий. – 2005. – Т. 500. – С. 4.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидакт. Аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.
3. Басов, Н. Ф. Социальный педагог: Введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.
4. Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности // Сознание личности в кризисном обществе. – 1995. – № 3. – С. 37-48.
5. Белова, С. В. Диалог-основа профессии педагога: Учебно-методическое пособие // М.: АПКИПРО. – 2002. – С. 148.
6. Ли, М.Г. Проектирование и внедрение образовательных технологий в практику высшей библиотечной школы : дис. – Челябин. гос. акад. культуры и искусств. – Кемерово, 2010. – 175 с.
7. Фокина, И. В. Развитие коммуникативных умений студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 1 (17). – С. 57-65.
8. Хиниш, Р., Виттман, С. Социальная компетенция. – Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2005. – 192 с.
9. Хоанг Чунг Хок. Взаимосвязь организаторских способностей и уровней профессионально-педагогической направленности у студентов педагогического вуза / Хоанг Чунг Хок, Чиуэ Тхи Хыонг // Наука и школа. – 2011. – № 2. – С. 121-124.
10. Шишов, С.Е., Агапов, И.И. Интерактивные методы работы со студентами: учеб. пособие / С.Е.Шишов, И.И.Агапов. – М.: Наука, 2013. – 103 с.

**ПРОБЛЕМА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ АКТИВНОСТИ
ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

**THE PROBLEM OF PREDICTING THE LIFE ACTIVITY
OF A PERSON IN SOCIAL NETWORKS**

Павел Николаевич Устин, Леонид Михайлович Попов
Pavel Nikolaevich Ustin, Leonid Mikhailovich Popov

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan Federal University
E-mail: pavust@mail.ru

Аннотация

Описано состояние проблемы психологии социальных сетей и показаны перспективы развития данного направления. Обоснована теоретическая и прикладная значимость эмпирических исследований психологии социальных сетей как точки взаимодействия Я-реального и Я-виртуального. Раскрыты возможности использования метрик персонального профиля пользователей социальных сетей как предикторов их жизненной активности в реальной жизни.

Ключевые слова: личность, поведение, социальные сети, предикторы, жизненная активность, психометрия, нейросети.

Abstract

The article describes the state of the problem of social network psychology and shows the prospects for the development of this area. The theoretical and applied significance of empirical research on the psychology of social networks as a point of interaction between the real Self and the virtual Self is substantiated. The possibilities of using personal profile metrics of social network users as predictors of their life activity in real life are revealed.

Keywords: personality, behavior, social networks, predictors, vital activity, psychometrics, neural networks.

К настоящему времени, исходя из тенденций цифровизации современной жизни, назрела необходимость построения модели, которая бы отражала согласованность поведения личности в реальном и виртуальном пространствах и позволяла прогнозировать поведение человека на основе его виртуальной активности в социальных сетях. Так, согласно результатам экспертного опроса о приоритетных направлениях развития психологии, осуществлённого сотрудниками Института психологии РАН, к 2030-му году, одно из ведущих мест займут исследования, связанные с IT-технологиями, социальными сетями и виртуальной реальностью [1]. Подобный

поход предполагает необходимость глубокой интеграции психологии с методологическим и методическим аппаратом естественных наук (в частности, это инфокоммуникационные технологии, методы «BIG DATA» и нейросети). При этом среди вероятностных результатов подобной интеграции выступают: развитие кибердиагностики, возможности прогностики и воздействия на поведение людей через киберпространство.

Одним из следствий процессов интенсивного развития современных технологий и активным внедрением в жизнь людей такого явления, как цифровая среда, являются значительные изменения в модели социальной реальности. Одним из подобных изменений выступает виртуализация социальных процессов – происходит глубокая интеграция социальной и виртуальной реальностей. Результатом подобной интеграции является появление феномена «Я–виртуальное». Я–виртуальное – это, с одной стороны, отражение Я–реального, с другой – это новое явление в психологии, которое отличается расширением социальных границ и трансформацией основных компонентов Я–концепции (когнитивных, эмоциональных, поведенческих). Следовательно, «киберпсихология» или психология цифровой среды – это ведущий тренд наиболее актуальных исследований на ближайшие десятилетия. В рамках данного тренда ведущее место занимает психология социальных сетей – одно из наиболее интенсивно развивающихся направлений в современной психологии.

Социальные сети – это явление, которое возникло недавно, но уже захватило большую часть людей. Социальные сети можно обозначить как виртуальную площадку, которая связывает миллионы пользователей со всего мира и расширяет границы их социального взаимодействия друг с другом. В целом, современные социальные сети являются определённым аналогом кибернетического моделирования социально-психологических процессов, точнее виртуальной моделью социально-психологической реальности.

Несмотря на то, что первые исследования психологии социальных сетей появились вслед за появлением специализированных социальных сервисов (Facebook, 2004-2006; «Одноклассники», 2006; «ВКонтакте», 2006), точкой актуализации внимания к данной проблематике можно считать 2016 год. Результаты выборов президента в США (Дональда Трампа) и голосования по выходу Великобритании из Европейского Союза (БРЕК-ЗИТ) показали, что социальные сети – это не только виртуальная площадка для общения, но и эффективный инструмент: как для выявления психологических портретов людей, так и для воздействия на их поведение. При этом влияние на людей через социальные сети обладает рядом преимуществ по сравнению с традиционными способами. В частности,

это возможность одновременно охватить и проанализировать огромное, многомиллионное количество людей (с помощью методов BIG DATA) и задействовать элементы искусственного интеллекта через использование нейросетей (нейросетевое моделирование, основанное на самообучении киберсистем и выступающее аналогом искусственного интеллекта). Таким образом, использование социальных сетей для изучения людей и для воздействия на их поведения через виртуальное пространство – это один из ведущих и актуальных трендов в мировой практике.

Начиная с 2006 года, в зарубежных реферируемых базах данных значительно вырос массив исследовательских результатов, отражающих возможности предсказания поведения на основе психометрических данных в социальных сетях. Согласно результатам анализа мировых трендов в психологических исследованиях, проведенного группой палестинских ученых (Sa'ed H. Zyoud, Waleed M. Sweileh, Rahmat Awang и Samah W. Al-Jabi), к настоящему времени отмечается высокий рост публикаций, связанных с психологией социальных сетей. Авторы проанализировали около 11 000 публикаций, посвященных вопросам социальных медиа и выявили около 1000 публикаций, связанных с проблематикой психологии социальных сетей (Zyoud et al., 2018).

Наиболее здесь выделяются центры психометрии в университетах Кэмбриджа и Стэндфорда, которые объединяют в рамках проекта «Моя личность» («myPersonality project») более 200 ученых со всего мира, которые занимаются проблемой психометрических показателей поведения личности в социальных сетях (прежде всего, это «Фейсбук», как одна из наиболее представленных сетей в современном цифровом пространстве). Среди исследований, в частности, можно выделить следующие работы: взаимосвязь показателей личностного профиля с экстраверсией [2]; взаимосвязь с полом и с самооценкой [3]; взаимосвязь с эмоциональными состояниями [4]; взаимосвязь с нарциссизмом [5]; взаимосвязь с социальной активностью в реальной жизни [3]; взаимосвязь с самоуважением [6]. К настоящему времени исследователями выделены разнообразные метрики, которые позволяют с большей или меньшей вероятностью прогнозировать поведение личности на основе ее цифровых следов в социальных сетях – психометрические показатели. Данные психометрические показатели выступают объективным содержанием личностного профиля пользователей социальных сетей и включают такие индикаторы, как: фотографии, друзья, количество времени присутствия в социальной сети, «лайки», посты, видео, аудио и т.д.

В предлагаемой работе в качестве прогностического объекта выделена жизненная активность. Проблема жизненной активности личности

является одним из центральных исследовательских вопросов психологии. Особенности поведения человека в социальном пространстве и вероятность совершения человеком тех или иных действий, интеграция личности в социум и ее отчуждение от общества, влияние на личность и ее социальную активность – все это наиболее значимые направления, которые объединяют в себе такое понятие, как «социальная активность личности».

Среди разнообразных аспектов жизненной активности человека, которые возможно исследовать с позиции их оценки и прогнозирования через психометрические показатели в социальных сетях, выбрано поведение личности в русле ее образовательной и профессиональной успешности. Под образовательной успешностью личности здесь понимаются ее академические достижения на этапе ее профессионального становления. Профессиональная успешность личности подразумевает достижения человека как субъекта профессиональной деятельности. Таким образом, траектория жизни личности в рамках данного вектора предполагает различные этапы ее профессиональной (социальной, жизненной) самореализации.

Работа выступает одним из логических дополнений исследования психометрических предикторов образовательной успешности студентов в рамках проекта, который выполняется при финансовой поддержке Российского научного фонда и направлен на разработку нейросетевой модели прогнозирования жизненной активности личности в ее образовательной и профессиональной деятельности через социальные сети. В настоящее время на основе имеющихся результатов показано, что количественные (числовые) и содержательные показатели личностного профиля пользователя, отражающие его виртуальную *активность* в социальных сетях, позволяют прогнозировать степень успешности поведения личности в рамках ее образовательной (академической) успешности.

Благодарности

Исследование (все теоретические и эмпирические задачи исследования, представленные в данной статье) выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 19-18-00253, «Нейросетевая психометрическая модель когнитивно-поведенческих предикторов жизненной активности личности на базе социальных сетей»).

Список литературы

1. Журавлев, А.Л. Прогноз развития психологической науки и практики к 2030 г. / А.Л. Журавлев, Т.А. Нестик, А.В. Юрвич // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 5. – С. 55-74.

2. *Amichai-Hamburger, Y.* Click to the past: The impact of extroversion by users of nostalgic websites on the use of Internet social services / Y. Amichai-Hamburger, H. Kaplan, N. Dorpatcheon // *Computers in Human Behavior*. 2008. №24(5). – pp. 1907 – 1912.

3. *Barker, V.* Older adolescents' motivations for social network site use: the influence of gender, group identity, and collective self-esteem / V. Barker // *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*. 2009. №12(2). – pp. 209 – 213.

4. *Blomfield Neira, C.J.* Social networking site use: Linked to adolescents' social self-concept, self-esteem, and depressed mood / C.J. Blomfield Neira, B.L. Barber // *Australian Journal of Psychology*. 2014. №66(1). – pp. 56 – 64.

5. *Buffardi, L.E.* Narcissism and social networking web sites / L.E. Buffardi, W.K. Campbell // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2008. №34(10). – pp. 1303 – 1314.

6. *Mehdzadeh, S.* Self-presentation 2.0: Narcissism and self-esteem on facebook / S. Mehdzadeh // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2010. №13(4). – pp. 357 – 364.

УДК 37.026.9

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ КОМПЛЕКСА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ

FORMATION OF RESEARCH ABILITIES OF STUDENTS WHEN USING THE COMPLEX OF EXPERIMENTAL PROBLEMS IN PHYSICS

**Рания Рустамовна Хайруллина, Гузель Ильдаровна Гарнаева
Raniya Rustamovna Hairullina, Guzel Ildarovna Garnaeva**

Россия, Казань, Казанский федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: raniya-art@mail.ru, guzka-1@yandex.ru

Аннотация

Данная статья показывает, что экспериментальные задачи по физике способствуют активному приобретению умений и навыков исследовательского характера, развитию творческих способностей учащихся. Представлен созданный комплекс экспериментальных задач по физике для учащихся 8-х классов. Для определения эффективности разработанного комплекса экспериментальных задач по физике, был проведен педагогический эксперимент с учащимися общеобразовательного учреждения г. Казани.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, эксперимент, творческие способности, комплекс экспериментальных задач по физике, экспериментальные задачи.

Abstract

This article shows that experimental problems in physics contribute to the active acquisition of research skills and the development of students' creative abilities. The created complex of experimental problems in physics for 8th grade students is presented. To determine the effectiveness of the developed complex of experimental tasks in physics, a pedagogical experiment was conducted with students of a general educational institution in Kazan.

Keywords: вывод research, experiment, creativity, a set of experimental problems in physics, experimental laws of the problem.

На сегодняшний день отличительной особенностью нового Федерального государственного образовательного стандарта является его деятельностный характер, т.е. основной ее целью выступает развитие личности учащегося. В данной системе образования учителя не являются носителями готовой информации, а лишь управляют процессом самостоятельного овладения учащимися учебным материалом.

Важно, чтобы учащиеся по окончании школы были способны творчески мыслить [5], находить нестандартные решения. Необходимо, чтобы они конструировали, изобретали и правильно использовали полученные знания в жизни. Однако сформировать такие способности у учеников не позволяют ограниченная во времени учебная программа и недостаточность разработанных вспомогательных пособий [2].

Решение задач относится к практическим способам обучения и, как составная доля изучения физики, выполняет те же функции: образовательную, воспитательную, развивающую, но с упором на активную мыслительную деятельность учащегося.

Образовательная функция задачи заключается в сообщении ученикам определённых познаний, выработке у них практических умений и навыков. Решение задач ведет за собой активную мыслительную деятельность. Поэтому на основе задач учитель может сообщить учащимся новые знания, а также и материал, изучаемый теоретически, можно объяснить «на задачах».

Задачи обладают воспитательной функцией, которая заключается в формировании научного мировоззрения ребенка. Они позволяют показать многообразие явлений и объектов природы и способность человека познавать их.

Если рассматривать развивающую функцию задачи, то, решая эту задачу, ученик должен включать такие мыслительные процессы как воображение, внимание, память и мышление. При их решении развивается логическое и творческое мышление. Впрочем, нужно понимать, что, если в случае изучения новой темы ученику предлагаются однотипные задачи,

решение каждой из которой сводится к одной и той же операции, и ему не приходится выбирать новые операции, то учащийся при решении второй или третьей задачи перестаёт обосновывать решение задачи и начинает решать задачи автоматически, только по аналогии с предшествующими задачами и стремится обойтись без рассуждений. Это приводит к ослаблению развивающей стороны решения задач. Поэтому необходимо учить школьников решать задачи разными путями, как стандартными, так и не часто используемыми в школьной практике.

Разнообразие и важность функций, выполняемых задачами, приводит к тому, что задача занимает в учебном процессе важное место [4].

Для повышения качества знаний обучающихся по физике прекрасно служат экспериментальные задачи, решение которых находится опытным путем. Решение экспериментальных задач способствуют более глубокому пониманию сущности явлений, выработке умения строить гипотезу и проверять ее на практике, формировать умение оценивать погрешность измерений. Эти задачи дают возможность учащемуся проявить творческую самостоятельность, помогают ему осуществлять навык использования полученных знаний и приучают его при решении конкретных вопросов исходить из неразрывной связи теории с опытом. Вследствие этой связи весь ход решения задачи и его физический смысл приобретают особую ясность для обучающихся [1].

Решение экспериментальных задач помогает учащимся глубже и полнее осмыслить и понять изученную закономерность, так как показывает ее в действии в совершенно конкретной обстановке, где каждые из величин, входящих в закономерность, выступает перед учениками вполне реально и в реально действующих взаимосвязях.

Решение экспериментальных задач помогает увидеть, что ученик недопонял или где ошибочно представляет материал. Причем задача может быть очень простой, но заставляющей учащихся выявить их внутреннее понимание вопроса, а не формальное знание его. Если предложить текстовую задачу или в виде рисунка, заменяющего вещественную установку, такого интереса и беспокойства за правильность решения не возникает.

При постановке любой экспериментальной задачи наблюдается повышенный интерес при ее решении в любом классе. Это отмечают все учителя, которые в своей практике обращаются к экспериментальным задачам. И этот интерес отнюдь не развлекательного характера, не отвлекающий учеников от содержания урока, а наоборот, направляющий их внимание в нужную сторону и обеспечивающий лучшее усвоение разбираемого на уроке материала.

Очень полезными являются экспериментальные задачи, составляемые самими учащимися. Научить этому можно таким приемом. Учитель ставит вопрос перед всем классом, например такой: «Какими способами вы могли бы определить ускорение свободного падения?» [3].

Предлагаются самые разнообразные способы: непосредственным измерением пути и времени падения, применением наклонной плоскости, применением системы неравных грузов, переброшенных на нити через блок. Эти способы учитель предлагает проверить, решив соответствующую экспериментальную задачу во внеурочное время или при выполнении практикума.

Разбирая экспериментальные задачи, ученики убеждаются на конкретных примерах, что их школьные знания вполне применимы к решению практических вопросов, что с помощью этих знаний можно предвидеть физическое явление, его закономерности. То есть, книжные утверждения приобретают реальный смысл. Решение таких задач способствует получению учениками прочных, осмысленных знаний, умению пользоваться этими знаниями в жизни.

Самостоятельное решение учениками экспериментальных задач способствует активному приобретению умений и навыков исследовательского характера, развитию творческих способностей. Здесь им приходится не только составлять план решения задачи, но и определять способы получения некоторых данных, самостоятельно собирать установки.

Эти задачи дают возможность учащемуся проявить творческую самостоятельность, и приучают его при решении конкретных вопросов исходить из неразрывной связи теории с опытом. Вследствие этой связи весь ход решения задачи и его физический смысл приобретают особую ясность для учащихся.

Основным достоинством экспериментальных задач является их вещественная постановка, непосредственная связь с реальными явлениями, протекающими на глазах учащихся.

В целом, в процессе самостоятельной экспериментальной деятельности учащиеся приобретают следующие конкретные умения:

- наблюдать и изучать явления и свойства веществ и тел;
- описывать результаты наблюдений;
- выдвигать гипотезы;
- отбирать, необходимые для проведения экспериментов, приборы;
- выполнять измерения;
- вычислять погрешности прямых и косвенных измерений;
- представлять результаты измерений в виде таблиц и графиков;
- интерпретировать результаты экспериментов;

- делать выводы;
- обсуждать результаты эксперимента, участвовать в дискуссии.

Был создан комплекс экспериментальных задач по физике для учащихся 8-х классов. Отбор и составление задач осуществлялся по следующему критерию: решение данных задач должно требовать математической обработки данных, полученных экспериментально. Разработанный комплекс включает в себя, пять задач по разделу «Тепловые явления», четыре задачи – «Электрические явления», «Электромагнитные явления» и «Световые явления» – по две задачи.

Для определения эффективности разработанного комплекса экспериментальных задач по физике, был проведен педагогический эксперимент. Данный эксперимент проводился на базе средней общеобразовательной школы № 167 с углубленным изучением отдельных предметов Советского района г. Казани.

Выяснилось, что экспериментальные задачи по физике играют ведущую роль по сравнению с задачами на выполнение простых вычислений. Однако у большинства учащихся возникли трудности при решении экспериментальных задач. Также выполнение экспериментальных задач требует выделения достаточного времени и некоторой помощи со стороны учителей.

Список литературы

1. *Артеменков, Д.А., Белага, В.В., Воронцова, Н.И., Ломаченков, И.А., Панебратцев, Ю.А.* // Физика. Тетрадь практикум. 8класс: пособие для учащихся общеобразоват. Учреждений. Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 2-е изд. – М.: Просвещение 2012. – 64 с.
2. *Кодикова, Е.С.* Формирование исследовательских экспериментальных умений у учащихся основной школы при обучении физике // Дис... канд. пед. наук. – 2000. – 220 с.
3. *Пёрышкин, А. В.* Физика. 8 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / А.В. Пёрышкин. – М.: Дрофа, 2013. – 237 с.
4. *Ушаков, А. А.* Развитие исследовательской компетентности учащихся профильной школы как личностно-осмысленного опыта осуществления учебно-исследовательской деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – №. 5. – С.123-126.
5. *Эльконин, Д.Б.* Система развивающего обучения: пособие для студентов педагогических вузов / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. – М.: издательский центр «Союз», 2009. – С.153-157.

ПЕДАГОГИКА И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
КАК ФОРМА ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

PEDAGOGY AND DIGITAL TECHNOLOGIES
AS A FORM OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT RENEWAL

Эльмира Робертовна Хайруллина
Elmira Robertovna Khairullina

*Россия, Казань, Казанский национальный исследовательский
технологический университет*
Russia, Kazan, Kazan national research technological university
E-mail: elm.khair@list.ru

Аннотация

В статье раскрывается эффективность модели образования, ориентированной на компетентности, представляющей собой эффективность технологий педагогики и цифровых инструментов, сочетающих в себе трансформацию образования с использованием поддержки педагога. При этом в соответствии с современными требованиями и особенностями системы образования определяется связь между цифровыми образовательными инструментами и технологией преподавания, способствующая развитию ключевых компетенций обучающихся.

Ключевые слова: педагогика, цифровое образование, модели образования.

Abstract

The article reveals the effectiveness of the competency-based model of education, which constitutes the effectiveness of educational technologies and digital tools that combine the transformation of education with the use of teacher support. In this case, in accordance with modern requirements and peculiarities of the education system, the connection between digital educational tools and teaching technology is determined, which promotes the development of key competencies of students.

Keywords: pedagogics, digital education.

Применение цифровых технологий прочно укоренилось в жизни граждан 21 века. Педагоги признают потенциал этих технологий в области обучения и ищут пути их эффективного использования в целях повышения успеваемости. В этом докладе мы хотели бы внести свой вклад в эту сферу, кратко изложив некоторые теоретические вопросы и сформулировав ряд конкретных направлений для эффективной интеграции цифровых технологий в процесс преподавания и обучения. В условиях все более широкого распространения внедрения цифровых технологий в учебный процесс преподаватели используют их в своей работе, чтобы идти в ногу с

современными тенденциями в области образования, но при этом даже не оценивают, как цифровые технологии могут быть полезны их учащимся.

Благодаря внедрению в практику новейших методик становится необходимым учитывать не только влияние цифровых технологий на успеваемость студентов, но и сочетать эти новые тенденции с рядом традиционных методов, известных и успешно применяемых в образовании на протяжении многих лет. Педагоги, безусловно, должны понимать, что в сфере образования следует применять все научные разработки и придерживаться их, но тем не менее, они не должны быть увлечены внедрением технологий и инноваций, независимо от того, насколько они подходят для того или иного курса обучения. Кроме того, новые подходы в образовании создают новые проблемы, как для преподавателей, так и для учащихся.

Информационные технологии широко распространены в учебных заведениях всех ступеней в 21 веке. Преподаватели осознают потенциал этих технологий в обучении и по-прежнему ищут пути их эффективного использования в работе с учащимися. В данной работе приводится обзор некоторых теоретических вопросов и представлены некоторые предложения по эффективной интеграции цифровых технологий в процесс преподавания и обучения.

С другой стороны, необходимо отметить, что дальнейшая цифровизация должна обеспечить повышение качества образования, в связи с тем, что появится возможность значительно увеличить объем ресурсов, доступных для использования в образовательном процессе.

Сегодня образовательное пространство стремительно растет и расширяется за счет развития цифровой среды: создаются электронные учебники, появляются и развиваются образовательные платформы, количество открытых онлайн-курсов измеряется тысячами, а количество их потребителей – миллионами. Дистанционное образование уже стало частью нашей жизни [4].

Трансформация в любой области знаний не всегда бывает быстрой, особенно в образовании, по этой причине предлагается собрать воедино педагогические стратегии и инструменты цифровых технологий, которые способны содействовать на данном пути. Использование цифровых технологий в образовании является ответом на эти вызовы. Модернизация системы образования направлена на обучение человека, выработавшего на высоком уровне основные компетенции. Использование цифровых технологий в образовательной деятельности открывает новые возможности, адекватные методы передачи, распространения и управления цифровой информацией, развитие необходимых компетенций на основе

цифровой грамотности, обеспечение равного доступа для всех желающих получить необходимые знания и навыки принятия решений, обеспечение востребованности выпускников средних школ на мировом рынке труда в условиях цифровой экономики.

Концепция компетентностно-ориентированного образования формируется за счет качественного преобразования не только образовательных процессов, но и всех аспектов учебно-педагогической деятельности. При этом учитываются возможности, предоставляемые современными образовательными технологиями, а также следующие главные отличительные черты:

- обмен информацией и функциональная взаимосвязь задач и целей образования;
- необходимость унификации и гармонизации деятельности различных подразделений при решении большинства задач и целей образования;
- использование цифровых технологий в учебном процессе в частности и в развитии образования в целом.

Традиционные педагогические технологии также сталкиваются с вызовами, связанными с изменением стилей обучения и появлением цифровых учебных ресурсов. ВУЗы начинают предлагать студентам и преподавателям доступ к Интернету. В аудиториях разрешены все виды гаджетов: от настольного компьютера до устройств размером с ладонь, которые студенты могут использовать вместо словаря, калькулятора или проектора [3]. Но есть и обратная сторона всех этих технологических достижений и инновационных технологий. Многие преподаватели настолько увлечены новыми цифровыми технологиями, что забывают о том, что технологии могут стать настоящими конкурентами реальному преподавателю.

Существует мнение, что через 5-7 лет бумажные учебники исчезнут. Как именно будет реализовываться программа? Будет ли бумажный учебник оцифрован и помещен в студенческие планшеты? Или будут созданы принципиально другие учебники? Эти усовершенствованные учебники будут следить за успеваемостью учащихся и освоением новых учебных материалов. Вероятно, они будут выбирать, насколько быстро должны продвигаться учащиеся, оценивать, насколько хорошо усвоен материал, искать формы взаимодействия учащихся, чтобы заинтересовать их качественным исполнением. Кроме того, с такими цифровыми учебниками студенты всегда будут находиться в психологически комфортной учебной среде [5].

Совершенно ясно, что с таким учебником преподаватель станет лишним и будет практически исключен из образовательного процесса. Воз-

можно, педагоги будут проверять, все ли в порядке со студентами, или менять учебник, когда он закончится. Если только учебник не запрограммирован на отслеживание эффективности обучения.

Предположительно, что через 10 лет внедрение цифровых технологий будет продолжено, и роль педагога на занятиях претерпит глобальное переосмысление, так как студентам больше не нужно будет ходить на занятия. Они будут сидеть в совершенно любой точке страны или даже мира и учиться по виртуальному учебнику. В действительно позитивном сценарии педагог-контроллер будет дистанционно проверять, прошел ли учащийся материал, сколько времени он на него потратил и какие трудности он испытывал в процессе обучения. Все это может быть использовано для улучшения качества цифрового учебника [1].

В этом футуристическом сценарии есть один недостаток – студенты не смогут развить то, что мы называем навыками 21 века: умение общаться с другими людьми или умение работать в команде. Для такого развития навыков взаимодействие студентов абсолютно необходимо для создания среды, в которой помимо активного и интерактивного процесса обучения будут развиваться коммуникативные компетенции. Таким образом, все зависит от того, насколько хорошо преподаватель сможет сочетать инновационные цифровые технологии с реальным обучением, в ходе которого студенты научатся пользоваться преимуществами цифровых источников информации, не нанося при этом ущерба их аргументации или навыкам ведения диалога.

На сегодняшний день общество находится в мире, обогащенном медиа, поэтому мы должны использовать эти уникальные возможности, чтобы «учиться в любое время и в любом месте», но не следует забывать, что наша человеческая динамика все больше и больше подвергается риску в связи с зависимостью, вызванной повсеместным присутствием цифровых устройств и социальных сетей в жизни студентов [2].

Цифровые технологии, высоко ценимые как учащимися, так и преподавателями, часто рассматриваются как средство само по себе для решения многих проблем образования. Но технологии сами по себе могут стать проблемой, усугубляющей нагрузку на учащихся и преподавателей в старших классах. Поддержка репетиторов в цифровом образовании может стать посредником между студентами и цифровыми технологиями и способствовать активному обучению студентов. Поэтому роль репетиторов в повышении уровня цифровой грамотности трудно переоценить.

Для более успешной разработки и использования цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе преподаватель должен быть ознакомлен с требованиями к цифровым образовательным ресурсам, их

типологией и содержанием. Цифровые образовательные ресурсы – это оцифрованные фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символические объекты и деловая графика, текстовые документы и другие образовательные материалы, необходимые для организации учебного процесса.

В соответствии с общими требованиями, предъявляемыми к цифровым образовательным ресурсам, они должны:

- соответствовать содержанию учебников и отвечать требованиям нормативных актов Минобрнауки России;

- ориентироваться на современные формы и методы обучения; обеспечивать высокую интерактивность и мультимедийные характеристики;

- обеспечить возможность ступенчатой дифференциации и индивидуализации образования; учитывать возрастные и психологические потребности учащихся и соответствующие различия в культурном опыте;

- предлагать виды учебной деятельности, ориентирующие учащихся на приобретение опыта решения жизненных проблем на основе знаний и умений в рамках предмета;

- содержать варианты планирования образования, предполагающие модульную структуру;

- обеспечить возможность использования других программ параллельно с цифровыми образовательными ресурсами;

- иметь удобный для пользователя интерфейс.

Анализ исследовательских работ, касающихся организации компетентностно-ориентированного образовательного процесса в системе образования, показал, что они отражают вопросы развития ключевых компетенций выпускника. Для формирования ключевых компетенций слушателей в системе образования необходимо дополнить традиционное образование инструментами цифровых образовательных технологий, новыми тенденциями в педагогике, такими как репетиторство, которое становится неотъемлемой частью современного учебного процесса. Социальная составляющая компетенций – способность принимать адекватные решения в конкретной ситуации. Культурная составляющая компетенции включает в себя профессиональную этику, деловые переговоры, умение работать в команде. В рамках межкультурного подхода главной задачей современного образования является развитие личности и самосознания в результате приобретения нового социального и культурного опыта.

В целом, сочетание цифровых образовательных средств с инновационными педагогическими технологиями в учебно-воспитательном процессе помогает учащимся совершенствовать свои навыки и получать

опыт в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – понимание смысла деталей, описанных в ситуации; анализ и обобщение информации и аргументов; работа с предположениями и выводами; оценка альтернатив; принятие решений; обсуждение проблем и понимание других людей (умение работать в команде); рассмотрение проблем, связанных с реализацией решений по управлению обучением; представление результатов работы в команде; соотнесение теорий и концепций в процессе обучения и в реальной деятельности; координация конфликтующих целей; интерактивное обучение; навыки концептуализации опыта; рефлексивные навыки; навыки оперативного самоопределения при разделении труда; развитие самооценки и осознания.

Список литературы

1. *Вяткина, И. В., Курзякова, А. А., Хайруллина, Э. Р.* Значение самореализации в процессе становления обучающегося в вузе / Вестник Томского государственного университета. Выпуск 396, 2015. – С. 211-218.
2. *Вяткина, И. В., Хайруллина, Э. Р., Иксанова, А. С.* Реализация технологии творческого саморазвития студентов, обучающихся по направлению «педагогическое образование» // Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. – Казань. – 2016. – С. 57-62.
3. *Макарова, Е.* Формирование системы профессиональных компетенций специалистов в вузе. [Development of experts' professional competences system in high school] / Российский психологический журнал. 2015. – № 5(4). – С. 48-55.
4. *Хайруллина, Э. Р., Вяткина, И. В., Иксанова, А. С., Насретдинов, А. И.* Формирование общих компетенций при изучении русского языка и литературы учащихся высшего учебного заведения / Инновации в образовании. – 2017. – С. 126-132.
5. *Хайруллина, Э. Р., Иксанова, А. С.* Проблемы современной филологии // Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием Андреевские чтения: современные концепции и технологии педагогического образования в контексте творческого саморазвития личности. – Казань. – 2017. – С. 91-93.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ
РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS THAT CONTRIBUTE
TO THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE
OF STUDENTS IN BIOLOGY CLASSES**

**Мехрибан Файзуллаевна Ходжаниязова
Mehriban Fayzullaevna Khojaniyazova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: mhojaniyazova@mail.ru*

Аннотация

В статье раскрываются основные педагогические условия, которые способствуют развитию познавательной самостоятельности учащихся на уроках биологии.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, учащиеся.

Abstract

The article reveals the main effective pedagogical conditions that contribute to the development of cognitive independence of students in biology classes.

Keywords: cognitive independence, students.

Познавательная самостоятельность стала объектом изучения уже много лет назад, еще в конце XVIII века самостоятельность обучающихся рассматривалась в педагогической литературе как один из основных принципов процесса обучения. Несмотря на изученность данной проблемы, анализ литературы показывает, что единого мнения о сущности понятия познавательной самостоятельности до сих пор не существует.

Осознание и осмысление данной педагогической проблемы приводит к необходимости поиска эффективных путей для развития познавательной самостоятельности обучающихся. Результативность этого процесса определяется рядом факторов и причин, более необходимым считается понимание учащимся собственных возможностей, интересов, познание методов самостоятельной деятельности. Для того чтобы развить эти качества у учащихся учителю необходимы глубокие специальные знания по педагогике и особая практическая подготовка, чтобы эффективно применять на практике методы педагогического воздействия, чтобы помочь

учащимся осваивать познавательную деятельность и реализовывать самостоятельную работу.

Для этого необходимо выявить эффективные педагогические условия, способствующие развитию познавательной самостоятельности учащихся в процессе усвоения учебного материала. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы, личный опыт работы в школе позволили выделить следующие педагогические условия, способствующие, на наш взгляд, успешному развитию познавательной самостоятельности школьников на уроках биологии:

1. Содержание учебного материала;
2. Формы и методы деятельности учащихся;
3. Установление обратной связи с обучающимися.

Внедрение этих педагогических условий в практику обучения делает возможным формирование и развитие у старшеклассников универсальных знаний, их применение в новых учебных ситуациях, увеличение объема самостоятельной познавательной деятельности учащихся на уроках и способствует повышению качества результатов обучения [2; 3].

Для того чтобы проверить комплекс педагогических условий, способствующих развитию познавательной самостоятельности обучающихся в процессе обучения биологии, нами был проведен педагогический эксперимент в МБОУ СОШ № 156 Советского района г. Казань с 8-ми классами. Для проведения эксперимента выбрали наиболее эффективные на наш взгляд анкеты и тесты, а также листы наблюдения.

Педагогическое исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе проводилась диагностика уровня познавательной самостоятельности обучающихся. На этом этапе изучали и анализировали психолого-педагогическую литературу, в которой рассматривается проблема развития познавательной самостоятельности обучающихся, исходя из изученного материала был определен план дальнейшего этапа педагогического эксперимента.

На втором этапе был проведен констатирующий эксперимент педагогического исследования с целью определения исходного уровня сформированности познавательной самостоятельности у учащихся. Была использована диагностическая методика, разработанная В.С. Юркевичем и др., «Определение силы познавательной потребности» [5]. На констатирующем этапе мы разделили обучающихся 8-х классов на 2 группы, 8 «А» – контрольная группа и 8 «Б» – экспериментальная группа. В результате тестирования было выявлено, что уровень познавательной самостоятельности у контрольной группы выше, по сравнению с экспериментальной группой учащихся (рис. 1).

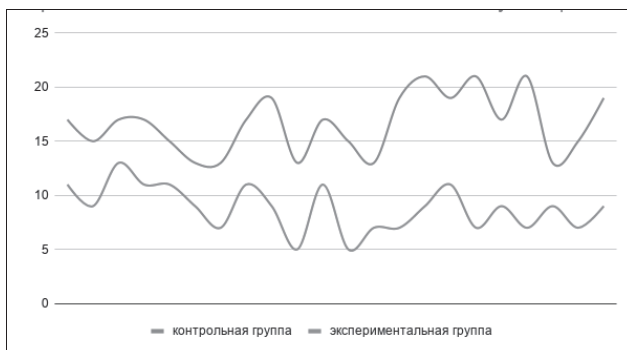


Рис. 1. Уровень познавательной самостоятельности обучающихся

Далее применены методы математической статистики. По условиям методики при величине показателя $I > 3.5$ потребность познания ярко выражена, при $2.5 < I \leq 3$ учащийся обнаруживает средний уровень познавательной потребности, потребность выражена слабо при $I \leq 2.5$ (рис. 2).



Рис. 2. Средние значения уровня познавательной самостоятельности у обучающихся 8-х классов

На графике можно видеть, что у обучающихся контрольной группы показатели $I > 3.5$ и $2.5 < I \leq 3$, то есть в этой группе в большей степени выражена потребность познания. Результаты экспериментальной группы показывают, что у обучающихся в большей степени присутствует показатель ($I \leq 2.5$) слабой потребности познания (рис. 2).

Для экспериментальной группы также дополнительно построена диаграмма для детального рассмотрения показателей. На данной диаграмме видно, что у большинства обучающихся средний арифметический показатель потребности познания низкий ($I \leq 2.5$). Только у незначительного количества учащихся этот показатель находится в пределах $2.5 < I \leq 3$, что указывает на средний уровень познавательной потребности учащихся (рис. 3).

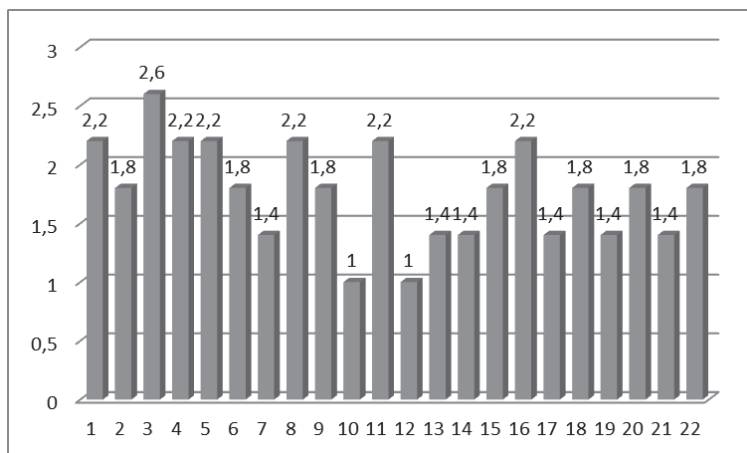


Рис. 3. Средние значения показателей экспериментальной группы

Полученные данные были учтены при планировании формирующего этапа эксперимента по реализации педагогических условий, направленных на успешное развитие познавательной самостоятельности обучающихся на уроках биологии. Был организован и проведен формирующий этап эксперимента для проверки эффективности педагогических условий развития познавательной самостоятельности обучающихся на уроках биологии. На формирующем этапе эксперимента разработана учебная программа по биологии. Ее применение будет способствовать эффективному развитию познавательной самостоятельности обучающихся на уроках биологии. Для повышения познавательного интереса учащихся и развития их познавательной самостоятельности на уроках биологии были применены современные методы и приемы обучения [1; 6].

В результате проведенных уроков по биологии мы выявили, что интерес и внимание учащихся можно развить с помощью использования разнообразных и нестандартных методов и приемов учебной деятельнос-

ти, проведения разных видов уроков. Среди них: уроки-игры, которые пробуждают, поддерживают и развивают интерес к процессу обучения, позволяют применять полученные знания на практике; уроки-лекции, когда после представления учебного материала учащиеся включаются в работу, спорят, приводят интересные примеры, делают самостоятельные выводы; уроки-семинары, позволяющие организовать самостоятельную работу учащихся с учебной и дополнительной литературой. Кроме того, лабораторно-практические уроки, проведение домашнего эксперимента (небольшой самостоятельный научный проект каждого ученика); самостоятельная работа с учебной и научной литературой (способствует формированию у обучающихся умения самостоятельно расширять знания, развитию умственных способностей и творческих задатков) [1; 6].

Надо также отметить, что методы и приемы с применением средств ИКТ в процессе обучения могут заметно повышать познавательную самостоятельность учащихся за счет увеличения наглядности [3; 6]. Использование рассмотренных приемов в учебном процессе способствует развитию познавательного интереса, углублению знаний учащихся на уроках биологии.

Итак, стимулируя познавательную деятельность учащихся и повышая их собственные усилия в овладении знаниями на всех этапах обучения, можно добиться развития познавательной самостоятельности на уроках биологии.

Список литературы

1. *Бабанский, Ю.К.* Педагогика / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 2006. – 185 с.
2. *Половникова, Н.А.* Метод познавательной деятельности – средство и результат воспитания познавательной самостоятельности школьников. Учёные записки. – Т.445. – С. 41–56.
3. *Пономарева, И. Н.* Общая методика обучения биологии [Текст]: учеб. пособие / И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, Г. Д. Сидельникова; под ред. И. Н. Пономаревой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
4. *Шамова, Т.И.* Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. – 72 с.
5. *Юркевич, В. С.* Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников [Текст] / В. С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83-92.
6. *Бабакина, Е.В.* Отчет учителя биологии по теме самообразования «Развитие познавательного интереса на уроках биологии». URL: <https://infourok.ru/otchet-po-samoobrazovaniyu-po-teme-razvitie-poznavatelnoy-poznavatelnoy-aktivnosti-na-urokah-himii-i-biologii-1971563.html>. (Дата обращения: 18.02.2020).

**ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ.
ОБЗОР И АНАЛИЗ ПРИЛОЖЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
VR/AR ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**DIGITAL EDUCATIONAL SOLUTIONS.
REVIEW AND ANALYSIS OF APPLICATIONS USING VR AND AR
TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Оксана Геннадьевна Хомякова
Oksana Gennadevna Khomyakova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: Ksenya68@bk.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются обучающие приложения с использованием технологий VR и AR технологий, в образовании, музейном деле и экскурсиях.

Ключевые слова: VR, AR технологии, образование, музейное дело, экскурсии.

Abstract

The article discusses training applications using VR and AR technologies that allow you to master knowledge in various subjects.

Keywords: VR, AR technologies, education.

Когда-то, давно в детстве, читая сочинения фантастов, мы мысленно представляли себе перемещение во времени и пространстве. Мечтали, как старик Хоттабыч и Волька, оказаться в другом городе или как астронавты А.Н. Толстого побывать на Марсе. Без знания языка понимать иностранную речь.

Мортон Хейлиг, изобретатель виртуального симулятора сказал: «В настоящее время возрастают требования к способам и средствам обучения и подготовки людей, не подвергая их возможным опасностям в конкретных ситуациях. ... Вышеуказанная проблема возникла также в образовательных учреждениях из-за таких факторов, как все более сложный предмет, который преподают, а также большие группы учащихся и недостаточное количество учителей. В результате сложившейся ситуации возросла потребность в обучающих устройствах, которые, если и не вытеснят, то уменьшат бремя учителей».

Стремительное развитие цифровых технологий позволило исполнить мечты не только фантастов прошлого и Мортон Хейлига, но и современных школьников.

Появление и развитие виртуальной и дополненной реальностей позволило создать среду, которая воспринимается человеком через органы чувств: зрение, слух, обоняние – в зависимости от оборудования. Таким образом создается эффект присутствия (погружения).

Технологии, которые ранее являлись предметом развлечений, в настоящее время применяются в различных сферах нашей жизни, в том числе и в образовании.

Технологии, которые помогают и упрощают нашу жизнь. Технологии, которые позволяют рассказать просто о сложном, облегчают процесс запоминания и мотивируют учиться усерднее.

В данной статье я хотела бы рассмотреть ряд приложений виртуальной и дополненной реальности для смартфонов и планшетов, которые носят образовательный характер и будут не только развлекать, но и помогут осваивать и познавать новое, учиться с интересом не только в школе, но и за ее пределами.

Использование школьных учебников и дидактических материалов для изучения предметов и качественного запоминания учебного материала уже недостаточно. Все чаще школьники обращаются к интернету и ищут информацию, не только изложенную более простым и доступным языком, но и визуализированную с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности. И вот на этом этапе на помощь приходят полезные приложения с использованием VR и AR технологий, которые разрабатываются для смартфонов.

Мобильное приложение – это программа, установленная на той или иной платформе, обладающая определенным функционалом и позволяющая выполнять различные действия.

3D Mozaik Education – это издатель учебников и разработчик программного обеспечения в области цифрового обучения для школьников, студентов и учителей. В своих разработках использует технологии дополненной и виртуальной реальности. Разрабатывает ПО для онлайн обучения, для учеников, находящихся на домашнем обучении и в условиях инклюзии, для применения учителями на уроках. В числе уже готовых к использованию продуктов – ПО *3D Mozaik*, которое состоит из обучающих приложений по различным темам и предметам. Доступно для изучения через *Google Play Market*. Все приложения отличаются удобной и понятной навигацией, легкостью использования, 3D модели отличного качества, с которыми можно взаимодействовать. Получить задания и вы-

полнить домашнюю работу. При наличии VR –очков можно погрузиться в виртуальную реальность.

С помощью таких приложений можно познакомиться и изучить архитектуру древних городов, побродить по улицам и храмам на уроках истории.

На уроках географии познакомиться с историей возникновения Земли и Луны, узнать, что такое вулканизм, как образуются рельефы в пустыне, почему осень сменяет лето, что такое айсберг и многое другое. Не менее увлекательное путешествие осуществляется и на уроках физики, химии, математики, геометрии.

Что такое пространственная система координат и лента Мёбиуса, какими бывают правильные геометрические многогранники, решить шахматные задачи, рассчитать периметр и площадь можно познакомиться с помощью приложения по математике, геометрии.

В приложении *Химия* пользователь может изучать химические элементы и молекулы, таблицы Менделеева, взаимодействуя со специальными кубиками, создавать связи между элементами. Проводить опыты, для проведения которых потребовалось бы дорогостоящее оборудование.

VR Chemistry LAB – это виртуальная лаборатория по химии. Помимо нее разработан комплекс методических материалов, предусмотрена система отслеживания действий каждого пользователя. Новые лабораторные работы могут создаваться учителем без привлечения IT-специалиста.

Познакомиться с физиками, изменившими мир своими открытиями, узнать все о кварках и липтонах, изучить законы движения Исаака Ньютона, побывать в лабораториях Марии Кюри и Николы Теслы и многое другое, предлагает приложение по физике – все это позволяют сделать уроки, подготовленные с помощью ПО увлекательными и запоминающимися.

Приложение по предмету анатомии позволит изучить строение человеческого тела в интерактивном формате. Комбинируя реалистичные 3D модели и дополненную реальность, учитель может создавать увлекательные и захватывающие уроки анатомии. А информация запоминается навсегда. Вы можете выбрать каждый отдельный орган, изучить его строение, осмотреть со всех сторон, а также получить дополнительную информацию по нему. Приложение также позволяет совершить путешествие по человеческому телу. Помимо этого, в приложении присутствуют задания, которые дают возможность проверить и закрепить полученные знания. Информация преподносится доступным языком, плавно вводится научная терминология. Все эти приложения довольно увлекательны и интересны, легко управляемы, вызывают и поддерживают постоянный интерес к обучению.

Из минусов: требуют большой объем памяти в телефоне или планшете или постоянного удаления/скачивания. Для применения в классе на уроке требуется специальное оборудование (Smart доски, планшеты), наличие высокоскоростного интернета.

Астрономия. Приложений по данному предмету довольно много. Первое из них, *StarChart* (Звездная карта), было выпущено еще в 2009 г. Звездная карта включает в себя:

- Точное моделирование в реальном времени видимых звезд и планет, как они видны с Земли;
- Трехмерная модель Солнечной системы, включая Солнце, планеты и основные спутники;
- Все 88 созвездий с использованием гравюр астронома XXVII века Яна Гевелия;
- Названия географических объектов на поверхности планет и спутников.

Приложение частично русифицировано, но из-за понятного интерфейса в нем легко разобраться. Есть приложение для очков виртуальной реальности.

Как это работает: Вы включаете геолокацию и при загрузке приложения видите звездное небо согласно вашему местоположению. Направляя и наклоняя телефон в разные стороны, вы сможете изучить находящиеся рядом созвездия и планеты. Помимо этого, вы можете передвигаться по карте с помощью тач скрина, а при нажатии на звезду или планету увидите дополнительную информацию о них. Все созданные приложения по астрономии работают на базе данных о геолокации.

Spacecraft 3D – еще одно приложение, касающееся уже не столько астрономии, сколько космических кораблей, которые когда-либо отправлялись в космос. Благодаря этому приложению можно увидеть поэтапный процесс запуска ракеты с Земли, узнать о спутниках и поближе рассмотреть их. Из минусов: приложение не русифицировано, для того, чтобы посмотреть запуск кораблей в космос нужно скачать дополнительно файл с метками.

Mondly. Приложение для изучения языков Mondly использует дополненную реальность, чтобы помочь людям запоминать слова и учиться общению. В AR-режиме программа помещает у вас в комнате помощника, который может не только произносить слова и фразы на 33 языках, но и призывать трёхмерные модели называемых объектов. Ещё с ассистентом можно отрепетировать языковые ситуации: покупку товаров в магазине, разговор с официантом в ресторане и так далее. Приложение распознает вашу речь и подскажет, если вы в чём-то ошиблись.

Еще одно приложение *Google Объектив* позволяет отсканировать любой объект без применений QR-кодов. Просто наводите камеру на объект и через некоторое время приложение выдает о нем информацию. Больше всего конечно понравилось переводить с помощью данного приложения. Вне зависимости от языка, приложение определяет текст с высокой точностью. Разве что изредка может ошибаться с регистром – видит ложные строчные буквы среди прописных. Не выходя из приложения, нужный фрагмент можно выделить, и контекстное меню тут же предложит его загрузить, скопировать или перевести. В последнем случае ожидаемо открывается Google Переводчик. Отдельная история с визитками и резюме – алгоритм их определяет и предлагает загрузить данные в список контактов. Причём с автоматически заполненными полями «ФИО», «телефон» и «e-mail». Минусов не обнаружено.

SketchAr – приложение для желающих научиться рисовать без педагога, без посещения каких-либо специализированных курсов.

На листе формата А3 или А4 ставятся точки для того, чтобы определить масштаб будущего рисунка. Приложение учит рисованию, начиная с простых рисунков и переходя к сложным. По окончании создания художественного шедевра приложение позволяет сфотографировать получившийся результат и оживить его с помощью дополненной реальности.

TvoriVfi. С помощью приложения дети учатся создавать кино, мультфильмы и анимацию, развивая навыки сторителлинга, режиссуры и дизайна. Несмотря на яркое оформление программы и игровую форму обучения, данное приложение следует считать в первую очередь инструментом для работы и развития творчества.

ARTEFACT – это интерактивный гид по выставкам, который помогает взглянуть на них по-новому. Достаточно всего лишь навести камеру мобильного устройства на произведение искусства, и на экране появится не только его название, но и интерактивные метки, при помощи которых музей расскажет посетителю об экспонате в деталях. Если экспонат реставрировали, можно будет увидеть его состояние до реставрации, а также сам процесс восстановления. *ARTEFACT* также покажет расположенные неподалеку музеи и выставки. Использовать приложение можно, изучая даже напечатанные на открытке или постере картины. Кроме того, приложение позволяет посетить любой музей, не выходя из дома.

Использование приложений с применением виртуальной и дополненной реальности для образовательных учреждений позволяет:

- улучшать образовательный процесс и запоминание учебного материала;

- реализовать эффективный контроль над уровнем знаний обучающихся;
- упростить проведение зачетов и контрольных работ;
- ускорить обмен информацией между всеми участниками образовательного процесса;
- упростить процесс взаимодействия преподавателей и обучающихся;
- обеспечить совместную деятельность обучающихся в образовательном процессе;
- осуществлять исследования в учебных целях.

VR/AR-приложения вошли в повседневный обиход. Но внедрение VR/AR-технологий в российские общеобразовательные учреждения пока затруднено по ряду причин. Однако, несмотря на технические сложности, интерес к новым технологиям постоянно растет как в среде преподавателей, так и у самих учеников, т.к. они позволяют создать эффект присутствия и погружения, фокусировку, интерактивность и многое другое. Несмотря на то, что виртуальная реальность все еще у многих ассоциируется с дорогой игрушкой, рассчитанной на вау-эффект, растет количество исследований, подтверждающих образовательную ценность методологически выверенных VR/AR-разработок.

Список литературы

1. Алабина, Т.В. Мобильное обучение и мобильные приложения в образовании // Сайт Инфоурок.-2016 [Электронный ресурс] URL:[http:// infourok.ru/statya-na-temu-mobilnoe-obucheniya-i-mobilnie-prilozheniya-v-obrazovanii-875559.html](http://infourok.ru/statya-na-temu-mobilnoe-obucheniya-i-mobilnie-prilozheniya-v-obrazovanii-875559.html). (Дата обращения: 15.02.2020).

2. Амиров, А. Ж., Ашимбекова, А. М., Темирова, А. Е. Роль современных мобильных приложений в учебном процессе вуза // Молодой ученый. – 2017. – №1. – С. 13-15. – URL: <https://moluch.ru/archive/135/37927/>. (Дата обращения: 26.02.2020).

**ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ
В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**THE WILLINGNESS OF FUTURE TEACHERS TO WORK
IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION**

**Анастасия Олеговна Цыганова
Anastasiya Olegovna Tsyganova**

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: Anastasiya.ts@list.ru*

Аннотация

В статье описываются результаты исследования об отношении к детям с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях, которое проводилось среди будущих педагогов начального образования. Рассмотрены отдельные вопросы из субанкеты, отвечающие на поставленные задачи исследования.

Ключевые слова: отношение к детям с ОВЗ, толерантность, общеобразовательная организация, начальное образование.

Abstract

The article describes the results of a study on the attitude towards children with disabilities in educational organizations, which was conducted among future primary education teachers. Some questions from subankets that answer research problems are considered.

Keywords: attitude to children with disabilities, tolerance, General education organization, primary education.

Актуальность нашего исследования обусловлена активным внедрением системы инклюзивного образования в общеобразовательные школы России. В связи с этим данная статья направлена на раскрытие проблемы отношения молодых педагогов к детям, имеющим особенности здоровья и инклюзивному образованию в целом, т.к. это является одним из важнейших факторов профессиональной готовности будущих педагогов к работе в системе инклюзивного образования.

Анализ литературы показал, что отечественные исследователи, такие как Алехина С.В. [1], Семаго Н.Я. [4], Яковлева И.М. [6] и другие [3; 5], наравне с зарубежными учеными (Corbet J. и др. [7]), считают, что полноценная и комплексная подготовка педагогов, которые готовы работать с лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), компетентны в данной сфере и способны обеспечить эффективную работу всех обуча-

Результаты опроса

Вопрос	Варианты ответов и количество выборов (%)	Вопрос	Варианты ответов и количество выборов (%)
1. Знакомо ли Вам понятие «люди с ограниченными возможностями здоровья»?	Да – 100% Нет – 0%	5. Какие чувства лично Вы испытываете по отношению к ученикам с ОВЗ (можно выбрать несколько вариантов ответов)?	а) уважение – 37,5%; б) милосердие – 21,9%; в) доброту 68,7%; г) жалость – 62,5%; д) раздражение – 18,7%; е) неприязнь – 9,4%; ж) страх – 40,6%; з) никаких особых чувств – 25%; г) равнодушные – 15,6%.
2. Как Вы считаете, каким образом лучше всего обучать в школе детей с ОВЗ?	а) необходимо обучать детей с ОВЗ отдельно от обычно развивающихся детей – 34,4%; б) такие дети должны обучаться вместе с обычно развивающимися детьми – 37,5%; в) затрудняюсь ответить 21,9%; г) другое (укажите) – 6,2%	6. При каких условиях, на Ваш взгляд, возможно введение системы совместного обучения здоровых детей и детей с ОВЗ в образовательных организациях? (можно отметить несколько вариантов ответа)	Сокращение числа учащихся в классах, воспитанников в группах – 71,9%; Увеличение количества педагогов – 32,2%; Увеличение времени занятий – 78,1%; Дополнительное финансирование – 100%; Постройка пандусов, специальных приспособлений и т.д. – 78,1%; Специальное оборудование кабинетов – 43,7%; Разработка специальных образовательных программ – 100%; Дополнительная подготовка педагогов – 100%; Подготовка общественного мнения – 68,7%; Затрудняюсь ответить – 0%; Другое – 34,4% (Не должны обучаться со здоровыми детьми)
3. Каким образом может быть решена проблема приспособления детей с особыми нуждами к жизни общества?	а) Надо воспитывать их отдельно от других детей – 34,4%; б) Такие дети должны расти и развиваться вместе со здоровыми детьми – 43,7%; в) Затрудняюсь ответить – 21,9%; г) Другое – 0%		
4. Как Вы отнесётесь к тому, что в вашем классе будет обучаться ребёнок с ОВЗ?	а) Положительно – 21,9% б) Отрицательно – 43,7% в) Всё равно – 34,4%		

ющихся, является важнейшим аспектом успешного внедрения и развития инклюзивного образования.

Для достижения поставленной нами цели была разработана субанкета, которая включает 16 вопросов с вариантами ответов и возможностью добавить свой вариант. Для большей достоверности результатов анкета является анонимной. В исследовании приняли участие 32 человека, студенты второго курса направления «Педагогика начального образования». Все испытуемые столкнулись с реализацией инклюзивного образования в общеобразовательных организациях в процессе прохождения ознакомительной практики от своего университета.

В данной статье мы рассмотрим лишь некоторые наиболее интересные вопросы. В таблице 1 представлены результаты, помогающие выявить степень толерантности испытуемых к лицам с ОВЗ в общеобразовательных школах.

На вопрос об отношении к самой идее инклюзивного образования 31,25% испытуемых ответили, что полностью поддерживают данную идею и готовы работать в такой системе образования. Часть студентов считает идею хорошей, но сами не готовы к работе с лицами, имеющими отклонения в развитии (31,25%) (рис. 1).



Рис. 1. Отношение студентов направления «Педагогика начального образования» к идее инклюзивного образования

Отдельно обратим внимание на ответ «Поддерживаю и готов работать с некоторыми категориями детей с ОВЗ». В анкете предлагалось указать, с какими именно видами нарушений студенты готовы работать

(рис. 2). Результаты указаны в количестве человек, где максимально возможное число 7 – именно столько студентов выбрали данный вариант ответа.



Рис. 2. Рейтинг ОВЗ в соответствии с ответами студентов

Из графика видно, что будущие педагоги считают себя более готовыми к работе с детьми, имеющими нарушения речи. Это может быть связано с недостаточным пониманием спектра нарушений данной категории или, наоборот, большими познаниями о нарушениях данного типа и способах работы с такими детьми. Часть испытуемых совсем не готова работать с обучающимися, которые имеют нарушения интеллектуальной и поведенческой сфер, так как данные нарушения кажутся им самыми тяжелыми и требующими больших усилий со стороны педагога и класса учеников в целом.

Результаты проведенного нами исследования показали, что с понятием «Инклюзивное образование» знакомы 100% студентов направления «педагогика начального образования» и имеют представление о реализации данной системы в российских школах. Большинство поддерживают развитие инклюзивного образования в России (84,4%), однако готовы в ней работать лишь 32,25% опрошенных студентов. В то же время, существует доля студентов, считающих, что детей с ОВЗ необходимо обучать отдельно от детей с нормой развития (34,4%).

Для дальнейшего развития инклюзивного образования многие педагоги выделяют необходимость дополнительного финансирования сферы образования, разработку рабочих программ для детей с ОВЗ и пересмотр

организации учебного процесса. 100% опрошенных уверены, что необходима дополнительная подготовка и переподготовка педагогов к работе в системе инклюзивного образования.

В настоящее время среди будущих педагогов начального образования прослеживается неоднозначное отношение к детям с ОВЗ в общеобразовательных школах. Лишь 37,5% испытуемых считают, что такие дети должны обучаться совместно с детьми, не имеющими ограничений по здоровью. Ещё меньше положительно относятся к тому, что в их классе будет обучаться ребенок с ОВЗ (21,9%). Это говорит о том, что даже при положительном отношении к идее инклюзивного образования, лишь малая часть студентов готова и хочет работать с детьми данной категории. Одной из главных причин является страх (40,6%). Причиной страха являются неуверенность в своих педагогических способностях, психологическая неготовность студентов, также у студентов существует страх причинить вред детям с ОВЗ при неправильном подходе к их обучению. Несмотря на это многие 68,7% чувствуют в себе доброту (68,7%) и жалось (62,5%) в отношении к особым ученикам.

При пересмотре подготовки в ВУЗе педагогов начального образования, введении особых упражнений, развивающих эмпатию, возможно изменение позиций студентов касательно вопросов их отношения к ученикам с ОВЗ. И при получении необходимых знаний, будущие педагоги будут испытывать не страх, а уверенность в своих силах и готовность помогать всем детям, независимо от их особенностей.

Список литературы

1. *Алехина, С. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.
2. *Кузьмина, О.С.* Организация и содержание подготовки педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования: монография / О.С. Кузьмина, Н.В. Чекалева, Т.Ю. Четверикова / под общ.ред. Н.В. Чекалевой. – Омск: Издатель-Полиграфист, 2014. – 242 с.
3. *Кутепова, Е. Н.* Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова, Ж.Н. Черенкова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар.науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – Москва, 2013. – С. 588-592.
4. *Семаго, Н.Я.* Инклюзивное образование как первый этап пути к включению обществу / Н.Я. Семаго [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51-58.
5. *Четверикова, Т.Ю.* Теоретическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // В мире научных открытий. – 2014. – № 5.1(53). – С. 475-485.

6. Яковлева, И. М. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / И.М. Яковлева // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 242-243.

7. Corbet, J. Inclusive education and school culture [Инклюзивное образование и школьная культура] [Электронный ресурс]: Jenny Corbet // International Journal of Inclusive Education. – 1999. – Vol. 3, No. 1. – P. 53-61. – URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183>. (Дата обращения: 26.02.2019).

УДК 378

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ И РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ

GAMIFICATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES AS A MEANS OF FORMATION OF MOTIVATION AND REFLEXIVE ABILITIES IN STUDENTS

Анна Сергеевна Чигашова, Светлана Евгеньевна Чиркина
Anna Sergeevna Chigashova, Svetlana Evgenievna Chirkina

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: Aschigashova@mail.ru, sch_61@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассмотрена проблема учебной мотивации и рефлексии у студентов средствами геймификации. Произведен анализ педагогических технологий, влияющих на повышение эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: геймификация в образовании, мотивация, рефлексия, образование, студенты, ВУЗ.

Abstract

This article discusses the problem of educational motivation and reflection in students by means of gamification. The analysis of pedagogical technologies that affect the efficiency of the educational process.

Keywords: gamification in education, motivation, reflection, education, students, university.

В современном мире, в связи, с динамичным развитием общества и сменой ценностных ориентиров, обострилась проблема повышения мотивации у студентов. На сегодняшний день, методы геймификации исполь-

зуют для повышения мотивации, привлечения студентов к обучению, а также для профессиональной рефлексии. Обучение на основе геймификации, как для студентов, так и для педагогов высшей школы, в наше время, стало доступным, благодаря информационно-коммуникативным технологиям и электронным устройствам.

Существует много разных трактовок понятия «геймификация», однако, все они сводятся к тому, что это появление игровых элементов в неигровых процессах-например, в образовании [4]. Спектр игровых элементов в образовании, используется с целью повышения эффективности обучения. По мнению, ученого Карла Каппа, игра в обучении является одной из самых эффективных форм обучения, где одним из важных составляющих компонентов данного метода, является правильная организация, перенос обучения в игровой формат [3]. Данная методика позволяет проводить занятие в интерактивной форме, а также развивает абстрактное мышление, т.е. с ее помощью создается конкретная проблемная ситуация, обусловленная определенной задачей и наличием правил, а элемент игры в свою очередь, мотивирует участников прилагать усилия для достижения поставленной цели.

Обратная связь во время игры, как положительная, так и отрицательная повышает уровень рефлексии у обучающихся, а также делает их эмоционально вовлеченными в образовательный процесс [1]. Таким образом, применение геймификации в образовании, позволяет обучающимся мыслить по-новому.

Рассмотрим несколько игр, которые преподаватель высшей школы может успешно применить в обучении студентов:

- «LEGO» (конструктор), данная игра предоставляет собой большие возможности для экспериментально-исследовательской и поисковой деятельности учащихся [2].

«LEGO» стимулирует фантазию, включает воображение, также задействует моторику. Способствует повышению концентрации, учит коммуницировать. Наконец, помогает чувствовать себя увереннее, ведь в данной игре нет неправильных ответов. Педагог в данной игре выступает в качестве тьютера, он только наблюдает за ходом игры, ставит перед учениками 3 задачи, поэтапно усложняя их во время игры, и контролирует время. В процессе игры с помощью конструктора студенты отвечают на вопрос в рамках определенной темы в течение одной минуты, после чего, участники обмениваются конструктивной обратной связью. Данная игра, благодаря воображению, может способствовать решению проблемной ситуации, а также найти новые ответы на вопросы в образовании.

- «Письмо другу», данная игра заключается в том, чтобы студент написал электронное письмо своему другу с просьбой о помощи, например: купить какую-то вещь. На выполнение данного задания дается 5 минут времени, после чего группа обменивается своими письмами, и каждый член команды читает данное письмо и в группе осуществляется обратная связь.

В данной игре преподаватель тоже выступает в роли тьютера. Студент, благодаря данной игре, учится правильно доносить информацию до другого человека, учиться коммуникации.

Мы провели исследование, в ходе которого выяснили, что геймификация в образовании повышает уровень мотивации студентов и способствует повышению уровня рефлексии.

В исследовании принимали участие 30 студентов магистратуры педагогического направления Института психологии и образования КФУ, 2 курса.

Цель исследования – повышение мотивации и уровня рефлексии у студентов магистратуры Института психологии и образования КФУ.

В рамках эксперимента нами были выбраны 2 игры: «LEGO» и «Письмо другу», которые были успешно реализованы в одной из двух групп, после освоения данными группами одного материала. Был проведен контрольный срез по данной теме, на графике можно увидеть, что группа, где были применены игровые элементы, освоила материал лучше.

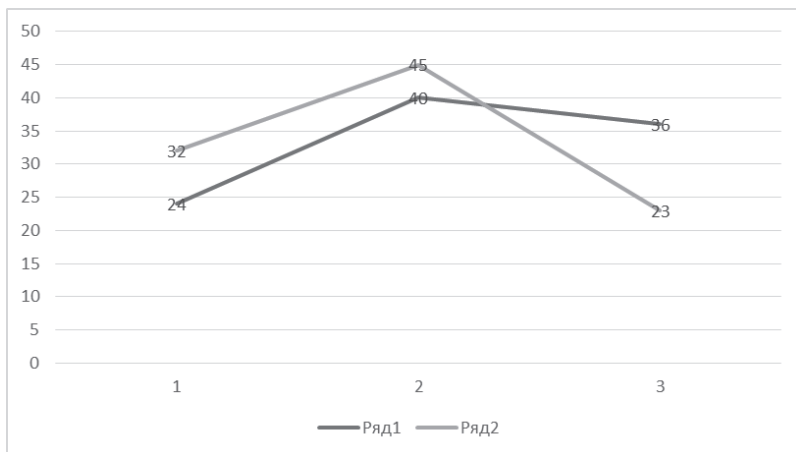


Рис. 1. Показатели при использовании игровой технологии «LEGO»

По результатам контрольного этапа эксперимента можно увидеть, что группа, где была применена игровая технология «LEGO», освоила материал лучше.

На рисунке 1 можно увидеть, что 32% освоили материал на «отлично», 45% освоило на оценку «хорошо» и только 23% получили удовлетворительный результат. В группе, где игровые технологии не были использованы, показали следующий результат: 24% освоили материал на «отлично», 40% освоили на оценку «хорошо» и 36% получили удовлетворительный результат.

Таким образом, можно сделать вывод: благодаря использованию игровой технологии «LEGO», увеличилось на 8% количество освоивших материал на «отлично» и снизилось на 13% количество студентов с результатом удовлетворительно, а освоивших материал на «хорошо» почти не изменилось, разница составила 5%.

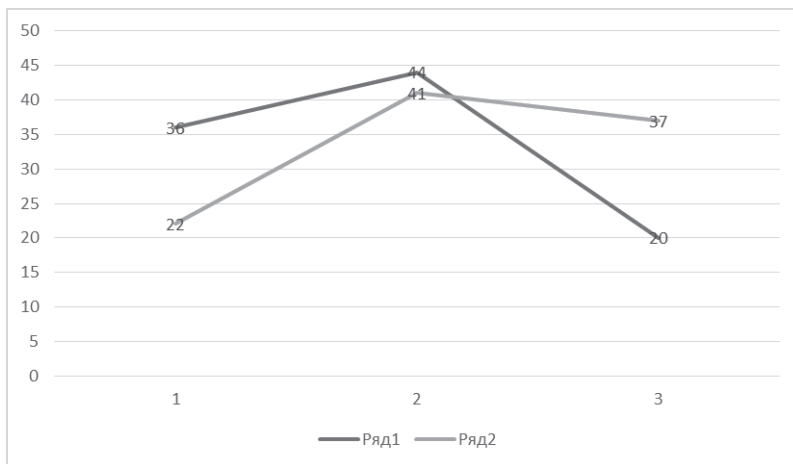


Рис. 2. Показатели при использовании игровой технологии «Письмо другу»

На рисунке 2 можно увидеть, что студентов, которые освоили материал на отметку «хорошо» в контрольной и экспериментальной группе не имеет существенной разницы, отличие составляет всего 3%. Число обучающихся освоивших материал на «отлично» в группе, где была применена игровая технология «Письмо другу», увеличилось на 14%, а число студентов, которые освоили материал на «удовлетворительно», стало значительно меньше – разница составила 17%.

Исходя из полученных нами результатов, мы можем сделать вывод, что благодаря применению элементов геймификации в образовании, мотивация и уровень рефлексии повысились и студентами был лучше освоен материал. По нашим наблюдениям во время эксперимента, мы отметили не только заинтересованность обучающихся, но и эмоциональное включение, что способствовало эффективному освоению материала.

Список литературы

1. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2017. – 512 с.
2. Михеева, О. В., Якушкин, П. А. Наборы LEGO в образовании, или LEGO + педагогика = LEGO ДАСТА / О.В. Михеева, П.А. Якушкин // Информатика и образование. – 2011. – № 3. – С. 137-140.
3. Karl M. Kapp. The gamification of learning and instruction. USA (Pennsylvania), 2018.
4. Stave Sugar and Jennifer Whitcomb. Book Training Games, ASTD Publications, 2017.

УДК 37.041

АКМЕОЛОГИЯ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ПУТИ И СПОСОБЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

ACMEOLOGY IN THE DIGITAL SPACE: WAYS AND MEANS PERSONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER

Гульчачак Фазыловна Шамарданова,
Гузалия Жевдятовна Фахрутдинова
Gulchachak Fazylovna Shaimardanova,
Guzaliya Zhevdyatovna Fahrutdinova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: gdautova@mail.ru, rafisibnnazar@gmail.com

Аннотация

Статья посвящена вопросам творческого и личностного саморазвития педагога. Авторами указаны особенности саморазвития в современном цифровом мире в контексте личностно-ориентированного подхода и гуманизации образования.

Ключевые слова: акмеология, гуманизация, неформальное образование, личностное развитие педагога, неформальное образование.

Abstract

The article is devoted to the issues of creative and personal self-development of the teacher. The author points out the features of self-development in the modern digital world in the context of a person-oriented approach and humanization of education.

Keywords: acmeology, humanization, informal education, personal development of the teacher, non-formal education.

Стремительное развитие информационных технологий и формирование цифровой образовательной среды приводит к пересмотру и обновлению ряда важнейших педагогических средств и технологий. Цифровизация предоставляет широкие образовательные возможности.

Повсеместное распространение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволило постепенно осуществить переход от традиционных воззрений на педагогический процесс к цифровой образовательной среде. На сегодняшний день, как учащиеся, так и педагоги активно пользуются цифровыми образовательными ресурсами. В вопросах творческого саморазвития педагогов необходимо учитывать возможности цифровых технологий, их преимущества и недостатки.

Саморазвитие педагога имеет три выраженных грани, под которыми мы понимаем профессиональное развитие, личностное развитие и творческое развитие. Развитие всех составляющих наиболее эффективно может быть произведено в рамках единой методологической основы. Наиболее полно проблематика саморазвития раскрывается в контексте акмеологического подхода.

Соединение традиционного акмеологического подхода с цифровыми возможностями требует внесения дополнительных методологических уточнений. В целях личностного развития и роста профессиональных достижений может быть использовано большое число средств, в том числе тех средств, которые непосредственно связаны с цифровым пространством. Тем не менее, данное обстоятельство не вносит существенных изменений в акмеологический подход, так как информационные технологии не образуют автономного акмеологического аспекта. Вместе с этим, нельзя не признавать специфичность информационных технологий, которая проявляется как в позитивном, так и в негативном воздействии на процесс саморазвития.

Серьезных препятствий на пути личностно-профессионального развития в современном образовательном пространстве не имеется. Исследователь Колыхматов В.И. на основе проведенного социологического исследования определил, что, несмотря на высокий уровень ИТ грамотности педагогов, многие из них не видят преимуществ информационных технологий по сравнению с традиционными подходами. Так, более 60%

педагогов имеют опыт использования ИТ, на своих уроках никогда не использовали ИТ лишь 5%, порядка 67% отмечают высокое значение ИТ в образовании, однако высокую эффективность ИТ выделяют лишь 35% опрошенных, а 48% педагогов не видят разницы между традиционными педагогическими средствами и информационными технологиями [3, с. 121]. Указанные данные свидетельствуют о различной эффективности применения цифровых технологий. Поэтому, даже обладание превосходными навыками пользования цифровыми средствами не обуславливает напрямую их надлежащее применение, как в рамках педагогического процесса, так и в связи с личностным развитием.

Позитивное воздействие информационных технологий неоспоримо. Перед педагогом, вставшим на путь саморазвития, открыты широкие цифровые горизонты. Цифровое пространство может быть плодотворно использовано в следующих целях:

- Расширение круга профессионального общения;
- Возрастание объемов перенимаемого педагогического опыта;
- Повышение значимости неформального образования.

Одним из наиболее очевидных преимуществ цифровизации является увеличение числа возможных профессиональных контактов, как в прямой, так и в косвенной форме. Для оптимального саморазвития в рамках педагогической профессии необходимым является последовательное расширение круга профессионального общения. Данная профессиональная социализация позволяет глубже постичь свой труд, а также оценить уровень личностного развития собеседников. Если в круг профессионального общения педагога входят авторитетные личности, своим собственным примером олицетворяющие достоинство педагогического труда, то процесс личностного саморазвития будет протекать более эффективно и полноценно.

Развитие педагога как творчески развитой личности предполагает постоянное ознакомление с педагогическим опытом других людей. Творчество во многом зависит от обширности познаний педагога, на основе которых возможно создание новых творческих образцов. Поэтому, заимствование опыта, а также повышение общей эрудиции является главным условием творческого развития личности. Как отмечает В. И. Андреев, творчество как особый вид деятельности имеет два вектора. Первый вектор направлен на преобразование предметной области, второй вектор подразумевает творческое саморазвитие личности творца [1, с. 382]. Указанные разнонаправленные вектора обеспечивают единство и взаимосвязь творческого развития, как с внутренним самосовершенствованием, так и с деятельной природой творческого развития.

Следующее, что необходимо отметить, это возможность в рамках цифрового пространства получать неформальное образование. Саморазвитие педагога основано на самостоятельных имманентных побуждениях, образующих основу мотивационного комплекса. Саморазвитие осуществляется преимущественно в рамках неформального и информального образования.

Классическое формальное образование, предполагающее выдачу документа об образовании установленного образца, не является основным средством личностного развития педагога. Педагогические работники к моменту начала осуществления трудовой деятельности, как правило, уже имеют профильное образование. Формальное образование может быть продолжено в контексте непрерывного образования, что в первую очередь предполагает прохождение курсов повышения квалификации. Исследователь Н. В. Гречушкина справедливо пишет, что «формирование саморазвивающейся личности, способной к постоянному профессиональному и личностному самосовершенствованию, как образовательный результат, включенный в федеральные образовательные стандарты, наиболее полно отвечает концепции непрерывного образования, становление которой отражает потребности общества и современного рынка труда» [2, с. 22]. Тем не менее, мы полагаем, что непрерывное образование в первую очередь основано на авторитарных и административных началах. Несмотря на установившийся субъект-субъектный подход, отношения, возникающие между обучающимися и государственными (или муниципальными) образовательными организациями построены на административной основе. Саморазвитие же в первую очередь предполагает самообразование, проявление самостоятельной, свободной воли к развитию своих личностных качеств. Поэтому, природа личностного развития наиболее ярко проявляется в неформальном и информальном образовании педагога.

Соотношение между неформальным и информальным образованием при личностном развитии педагога определяется в первую очередь исходя из целеполагания, а также объективных возможностей получения необходимых знаний в рамках той или иной формы. Анализируя неформальное образование в контексте акмеологического подхода, В.В. Улитко приходит к выводу о том, что концентрация внимания педагога на своих собственных успехах и профессионально значимых приращениях, достигаемая в ходе получения неформального образования, является проявлением акмеологического принципа гуманизма [5, с. 269]. Данное утверждение так же будет справедливо и по отношению к информальному образованию. В цифровую эпоху произошло подлинное расширение возможностей информального образования – педагогу доступно

огромное количество ресурсов, программных продуктов, тематических форумов для получения нужного образования. Гуманизация личностного отношения педагога к самому себе является необходимой составляющей как самообразования, так и профессиональной деятельности. Более того, если школьная среда носит поликультурный характер, то гуманистические начала личности педагога приобретают большее значение [5, с. 138].

Основной проблемой неформального образования является его бессистемность и хаотичность. Неформальное образование получается от случая к случаю и не подкрепляется методическим обеспечением. Неформальное образование, получаемое в кружках, группах, секциях и др. как правило, основано на выверенных педагогических разработках и предполагает регулярное взаимодействие с педагогами и иными специалистами. Неформальное же образование является подлинной реализацией мотивации к самообразованию, к личностному, профессиональному и творческому развитию. Неформальное образование реализуется через ознакомление с материалами в сети Интернет (статьи, блоги, видеозаписи, обучающие ресурсы, тематические подборки и др.). В доцифровую эпоху неформальное образование было ограничено и включало в себя в основном ознакомление с материалами в СМИ, чтение тематических журналов, посещение учреждений культуры. Цифровизация расширила познавательный горизонт и предоставила большее количество средств для саморазвития.

Преодоление проблем неформального образования возможно, во-первых, при проявлении подлинно гуманистического подхода к саморазвитию в сочетании с применением акмеологического инструментария. Так, составление акмеограммы позволит скоординировать усилия по неформальному образованию, придать познанию осмысленный характер. Определение текущего уровня саморазвития, поставка целей и задач, определение сроков, критериев эффективности представляется необходимым для целенаправленного личностного развития.

Таким образом, цифровое пространство предоставляет широкие возможности для личностного, творческого и профессионального развития педагога, которое будет являться эффективным в условиях применения акмеологического подхода с ориентацией на неформальное образование.

Список литературы

1. *Андреев, В.И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. *Гречушкина, Н. В.* Становление проблемы саморазвития в отечественной педагогике в конце XX – начале XXI в // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 5 (138). – С. 17-23.

3. *Колыхматов, В. И.* Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации образования // Человек и образование. – 2018. – № 4 (57). – С. 118-121.

4. *Улитко, В. В.* Неформальное образование учителя как условие достижения профессионального акме // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Том 8. – № 1 (26). – С. 265-270.

5. *Фахрутдинова, Г. Ж., Ботова, Л. Н., Заячук, Т. В., Шамарданова, Г. Ф.* Гуманизация педагогического процесса в условиях поликультурного пространства общеобразовательной школы // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 137-139.

УДК 372.853

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ФИЗИКЕ

DEVELOPMENT OF STUDENT'S RESEARCH COMPETENCIES THROUGH DIGITAL LABORATORY WORK IN PHYSICS

Гулия Ильгамовна Шарипова, Татьяна Юрьевна Гайнутдинова
Guliya Ilgamovna Sharipova, Tatiana Yurievna Gainutdinova

*Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: g-sharipova1997@mail.ru*

Аннотация

В статье раскрываются особенности использования цифровых лабораторных работ по физике в развитии исследовательских компетенции и возможности цифровой лаборатории, которая позволяет вывести работу с учениками на качественно новый уровень, подготовить учащихся к самостоятельной творческой работе.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, компетентность, цифровые лабораторные работы.

Abstract

The article reveals the features of using digital laboratory works in physics in the development of research competence and capabilities of the digital laboratory, which allows you to bring work with pupils to a qualitatively new level, prepare pupils for independent creative work.

Keywords: research competencies, competence, digital laboratory work.

Особенности развития современного общества и образования требуют новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса,

новых качеств в портрете выпускника, который должен прийти в мир взрослых подготовленным и разносторонне развитым, способным самостоятельно решать многие вопросы, находить оптимальные варианты развития ситуаций, генерировать идеи и предлагать проекты. Всему этому может научить школьника исследовательская и проектная деятельность в урочное и внеурочное время [2].

Развитие исследовательских компетенций школьников – одно из главных направлений развития общего образования на современном этапе, стратегическая задача в теории и практике педагогики.

«Компетенция», «компетентность» – актуальные и часто обсуждаемые в педагогике понятия. Под компетенцией, следуя словарям, нужно понимать определенный перечень вопросов, в которых человек обладает большими по сравнению с другими знаниями, умениями, опытом действий, авторитетностью.

Понятие «компетентность» шире понятий «знания, умения и навыки», оно включает их в себя. Компетенции относятся к деятельности, компетентность характеризует субъекта деятельности. Компетенция и компетентность отражают целостность и интегральную сущность результата образования на любом уровне и в любом аспекте [2].

Исследовательская компетентность представляет взаимосвязанный комплекс определенных компетенций (универсальных характеристик, сочетающих знания, способности, умения, действия, опыт в области учебного или научного исследования и решения вопросов и проблем). Она необходима школьнику, как в процессе обучения, так и на выходе во взрослую жизнь [1, с. 58].

Современные цифровые технологии вносят в нашу жизнь быстрые темпы развития технологических инноваций, способствующие эффективному улучшению образования, восприятию обучения и информативности. Данные технологии являются важнейшим элементом подготовки обучающихся. Современное поколение ежедневно получает и обрабатывает большой поток информации. Поэтому цифровые навыки должны стать неотъемлемой частью системы образования.

Исследуя возможности цифровых лабораторных работ в развитии исследовательских компетенции учащихся, мы обобщили и систематизировали материалы по основным направлениям развития информационных технологий в современном естественнонаучном образовании, в частности в обучении физике, а также рассмотрели возможности цифровых лабораторий.

Особенности современного образования в средней школе связаны введением ФГОС нового поколения, который ориентирован на системно-

деятельностный подход в организации обучения школьников и реализации метода проектов. Каждый учитель в рамках своего предмета может выполнять проект с учениками, который носит исследовательский характер, при организации работы над проектом учитель использует традиционные методы исследования – эксперимент, наблюдение, анализ. От учащихся требуется повседневная кропотливая и значительная по объёму самостоятельная работа.

На уроках физики такой самостоятельной работой учеников являются лабораторные работы. Но наше общество стремительно вступает в новую для него информационную эпоху. С изменениями, происходящими в мире, меняются и требования к системе образования. Целью такой системы является подготовка детей и молодежи к полноценной жизни в информационном обществе за счет повышения качества образования посредством формирования единой информационно-образовательной среды и интенсивного внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс. С внедрением ИКТ и происходит информатизация системы образования. Правительство РФ «Концепции модернизации российского образования» разработал проект «Информатизация системы образования» Федерального агентства по образованию РФ [4]. Он, в первую очередь, направлен на разработку методов и средств, ориентированных на реализацию основных воспитательных и образовательных педагогических целей с помощью использования новейших достижений компьютерной техники [7]. Сюда относится компьютерное обучение школьников, овладение ими современными достижениями ИКТ, модернизация образования.

Одним из примеров реализации идей проекта «Информатизация системы образования» в естественнонаучном образовании является создание и установка в школах цифровых лабораторий, которые позволят перевести школьный практикум естествознания на качественно новый уровень; подготовить учащихся к самостоятельной творческой работе в любой области знаний; развить у учащихся широкий комплекс общих учебных и предметных умений; овладеть способами деятельности, формирующими познавательную, информационную, коммуникативную компетенции [3, с. 12].

Цифровые лаборатории – это оборудование и программное обеспечение для проведения лабораторного и демонстрационного эксперимента на занятиях естественнонаучного цикла. На сегодняшний день одним из важных условий успешной работы учителей является владение техникой современного учебного эксперимента. При изучении естественных наук, большое значение для учеников имеет наглядность изучаемого материала.

ла. Именно цифровые лаборатории помогают лучше усвоить изучаемую тему, разобраться в трудных вопросах, повышают интерес учеников к изучаемому материалу. С их помощью можно проводить работы, как входящие в школьную программу, так и совершенно новые исследования.

Цифровая лаборатория – это новое поколение естественнонаучных лабораторий – оборудование для проведения огромного количества исследований, демонстраций, лабораторных работ [6]. Входящие в состав цифровой лаборатории цифровые образовательные ресурсы и цифровые лабораторные комплексы направлены на выполнение следующих задач: комплексное использование материально-технических средств обучения на основе современных технико-педагогических принципов; переход от традиционных форм учебной деятельности к современным, самостоятельным, поисково-исследовательским видам работы; перенос акцента на практико-ориентированный компонент учебной деятельности; формирование коммуникативной культуры учащихся; развитие умений работы с различными типами информации и всех ее источников.

Сегодня цифровые лаборатории используются в практике обучения физике, химии, биологии, экологии практически во многих школах России.

По сравнению с традиционными лабораториями цифровые лаборатории позволяют существенно сократить время на организацию и проведение работ, повышают точность и наглядность экспериментов, предоставляют практически неограниченные возможности по обработке и анализу полученных данных [6].

Цифровая лаборатория по физике базового уровня:

- включает 4 цифровых датчика, подключаемых непосредственно к USB-порту;

- содержит оборудование для выполнения 32 работ, при этом одновременно можно выполнить 4 работы;

- поддерживается постоянно обновляемой программой «Цифровая лаборатория» в свободном доступе. Программа содержит индивидуальные для каждой работы шаблоны таблиц, графиков, формулы для подбора графиков функций, соответствующих результатам опыта;

- позволяет формировать в ходе выполнения электронный отчет с исходными данными, фотографию установки, первичной кривой с датчика, промежуточными таблицами, итоговыми графиком и текстовым комментарием;

- обеспечена методическими материалами, содержащими указания для начинающего пользователя.

Применение цифровых лабораторий в образовательном процессе обладает значительным потенциалом. Благодаря использованию данных

устройств возникает возможность повышения мотивации учащихся в процессе изучения физики, что для условий современного образования является ключевым вопросом, учитывая значимость личностного включения школьника в процесс изучения определенной дисциплины [5, с. 49].

Возможности цифровой лаборатории позволяют 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 [3, с. 15].

В заключении хочется подчеркнуть, что применение цифровых лабораторий в учебной и исследовательской деятельности позволяет привнести в него не только индивидуализацию и дифференциацию образования, но и стать средством определения индивидуального образовательного маршрута с учетом способностей ученика, что является условием развития личности ученика и его способностей.

В поисках эффективных методов работы каждый учитель выбирает путь, который позволил бы повысить интерес к предмету, получить высокий результат обучения. Исходя из своего опыта, могу сказать, что использование именно цифровых образовательных ресурсов на уроках физики позволяют «оживить» само содержание предмета, усилить экспериментальную составляющую физики; позволяет показать изучаемое явление в педагогически трансформированном виде и тем самым создать необходимую экспериментальную базу для его изучения, проиллюстрировать проявление установленных в науке законов и закономерностей в доступном для учащихся виде, повысить интерес учащихся к изучаемому явлению, тем самым развивать исследовательские навыки.

Список литературы

1. Слепцов, А.И. Обучение учащихся исследовательской деятельности по физике: теория, опыт: монография / А.И. Слепцов, А.Е. Слепцова. – Новосибирск: Издат-во НИПКиРО, 2010. – 212 с.
2. Воробьева, А.В. Исследовательские компетенции современного школьника [Электронный ресурс] / А.В. Воробьева // Дискуссия. – 2013. – №3. – URL: <http://journal-discussion.ru/publication.php?id=157>. (Дата обращения: 15.02.2020).
3. Гуськова, Е.М. Современные информационные технологии в работе учителя физики в условиях реализации ФГОС ООО (из опыта работы по использованию цифровой лаборатории «Архимед») // Школьная педагогика. – 2015. – №3. – С.12-15.- URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/15/302/>. (Дата обращения: 12.02.2020).

4. Концепция развития образования РФ до 2020 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14/commondocs/Концепция%20развития%20образования%20РФ%20до%202020%20г.pdf. (Дата обращения: 12.02.2020).

5. Кунаш, М.А. Использование цифровых лабораторий на уроках физики и химии: учебно-методическое пособие/ М.А. Кунаш, О.А. Телебина. – Издательство МУР-МАНСК, 2015, 65 с. – URL: <http://iro51.ru/site-specific/moipkro.ru/upload/Архимед%20.pdf>. (Дата обращения: 18.02.2020).

6. Портал научных развлечений, электронно – образовательный ресурс. – URL: <http://nau-ra.ru/>. (Дата обращения: 14.02.2020)

7. Проект «Информатизация системы образования», сборник информационно – методических материалов [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ict.edu.ru/fi/005463/34873.pdf>. (Дата обращения: 12.02.2020).

УДК 378

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ**

**ORGANIZATION OF THE FOREIGN LANGUAGES
FACULTY'S STUDENTS' INDEPENDENT WORK BY MEANS
OF THE PROJECT METHOD**

**Татьяна Валентиновна Штыкова, Ольга Николаевна Власенко,
Иван Александрович Скоробренко
Tatiana Valentinovna Shtykova, Olga Nikolaevna Vlasenko,
Ivan Alexandrowich Skorobrenko**

Россия, Челябинск, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

*Russia, Chelyabinsk, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
E-mail: shtykovatv@cspu.ru, vlasenkoon@cspu.ru, kaktus0096@mail.ru*

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема использования метода проектов на занятиях по иностранному языку в высшей школе с целью организации самостоятельной работы студентов. Акцентируется внимание на преимуществах использования метода проектов в процессе профессиональной подготовки будущих учителей. Делаются выводы о необходимости организации проектной деятельности обучающихся в контексте их самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, метод проектов, обучение иностранному языку, формы организации обучения, творческая деятельность.

Abstract

This article discusses the problem of using the project method in foreign language classes in higher school in order to organize students' independent work. The focus is on the benefits of using the project method in the training of future teachers. Conclusions are drawn about the need to organize the project activities of students in the context of their independent work.

Keywords: students' independent work, project method, teaching a foreign language, forms of organization of training, creative activity.

В педагогике высшей школы в последнее время все большее внимание уделяется проблеме организации самостоятельной работы студентов, что обусловлено требованиями современных Федеральных государственных образовательных стандартов и содержанием учебных планов, согласно которым значительная часть общего объема работы студента организуется посредством внеаудиторных учебных часов. Кроме того, современные Федеральные государственные стандарты высшего образования провозглашают необходимость формирования у выпускника вуза способности и готовности к самоорганизации и самообразованию в течение всей жизни. В то же время, «языковая подготовка студентов в университете стала одним из основных видов деятельности, что подтверждается существующими учебными программами» [1, с. 147]. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез подчеркивают, что «язык, а, следовательно, и языковое образование выступают в качестве важного инструмента успешной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей» [2, с. 8].

Результаты ряда психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что большинство выпускников высшей школы имеет недостаточный уровень готовности к самообразованию и участию в проектной деятельности. Следует признать и тот факт, что зачастую подготовка студентов к вышеуказанным видам деятельности осуществляется бессистемно, что негативно сказывается на уровне подготовки выпускников. В настоящее время на рынке труда сложилась ситуация, свидетельствующая о том, что только компетентные, самоорганизованные и инициативные специалисты, способные самосовершенствоваться как в профессиональном, так и в личностном плане, являются конкурентоспособными и наиболее востребованными.

Особую важность самостоятельной работы студентов связывают с её значимостью для профессионально-личностного роста будущего выпускника. Ученые подчеркивают её роль в развитии важнейших компонентов, характеризующих способность к систематической самостоятельно организуемой познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном

аспектах. Представляется важным сделанное рядом авторов заключение о том, что самостоятельная работа студентов детерминирует формирование других ключевых компетенций, являясь не только целью, но и средством эффективного развития личности в процессе образования.

Поиск эффективных методов формирования способности и готовности обучающихся к самообразованию в течение всей жизни приводит к рассмотрению педагогического потенциала метода проектов, ориентированного на решение реальных практических задач, которые требуют активности субъекта и его готовности к самообразованию. Одним из активных методов обучения иностранному языку является метод проектов, позволяющий приблизить процесс обучения к практической деятельности, развивающий познавательный интерес студентов, повышающий их мотивацию к обучению, развивающий самостоятельность и активность студентов.

Метод проектов ориентирован не на интеграцию фактических знаний, а их практическое применение при решении конкретных задач и приобретение новых знаний путем самоорганизации и самообразования обучающихся. Использование данного метода в организации самостоятельной работы студентов позволяет сделать процесс обучения приближенным к практической деятельности, развивает познавательный интерес обучающихся, существенно повышает мотивацию к обучению, дает возможность формирования профессионально-значимых умений и навыков в деятельности, развивает самостоятельность студентов, способствует повышению их инициативности, что представляется крайне важным, поскольку «при обучении иностранному языку первостепенной важности становятся принцип ориентации на деятельность и принцип активизации деятельности ученика» [3, с. 93]. Неслучайно Е.С. Полат понимает метод проектов как «определенную совокупность учебно-познавательных действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности» [4].

Сегодня все большее число педагогов обращаются к методу проектов, так как при его использовании в учебном процессе решаются важные дидактические задачи. Занятия приобретают практико-ориентированный характер, активизируют эмоциональную сферу обучающихся, благодаря чему усиливается мотивация учения, которая есть не что иное, как «сторона субъективного мира обучающегося, которая определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями» [5, с. 75]. Студенты имеют возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая не-

обходимую информацию не только из учебников, но и из других источников, что способствует развитию критического мышления обучающихся, а также формированию их информационно-аналитической компетенции, которая трактуется как «способность и готовность человека к сбору, обработке, анализу и синтезу информации, необходимой как для решения профессиональных задач, так и для целостного развития личности» [7, с. 170]. При этом студенты мотивированы на самостоятельное мышление, учатся находить и решать проблемы, используя для этой цели интегрированные знания из разных областей науки, прогнозируют и анализируют результаты и возможные последствия различных вариантов решения поставленной задачи, тем самым развивая умение устанавливать причинно-следственные связи.

По мнению Е.Н. Ястребцевой, образовательный проект представляет собой совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность обучающихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности [8, с. 9]. Посредством метода проектов успешно реализуются различные формы организации процесса обучения, в ходе которого осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом и с преподавателем, роль которого меняется: он «выступает не столько как источник знаний и контролёр, сколько организатор учебного процесса, управленец, а ответственность за усвоение нового материала возлагается не только на учителя, но и на обучающихся, а стиль общения учителя с обучающимися меняется от авторитарного к демократическому» [6, с. 208]. Деятельность обучающихся, организованная с использованием метода проектов, направлена на студента как на активного субъекта учения, позволяет учесть его личностные особенности, способности и интересы, а также персональный жизненный опыт.

Использование метода проектов способствует повышению степени индивидуальной и коллективной ответственности студентов за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый студент, работая индивидуально или в группе, должен представить продукт своей деятельности, являющийся ее результатом. Совместная самостоятельная работа студентов в рамках проекта учит их доводить дело до конца, документировать и оформлять результаты своего труда, представляя их в виде статьи или сообщения на основе сбора и обработки количественных статистических данных, зафиксированных на электронных носителях аудио и видеозаписях, либо в виде оформленных в соответствии с требованиями альбомов, коллажей, стенгазет, презентаций. Таким образом, положительной характеристикой использования метода проектов в процессе организации

самостоятельной работы обучающихся является наличие поставленной лично-значимой проблемы и задачи.

Активная устная практика для каждого студента группы необходима, чтобы сформировать умения и навыки в определенном виде речевой деятельности, а также коммуникативную компетенцию на уровне, определенном программой, но при этом недостаточно наполнить занятие только условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями для формирования коммуникативной компетенции вне языкового окружения. Задача состоит в предоставлении студентам такой среды, где предоставлена возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, чтобы студенты направляли внимание на содержание своего высказывания, чтобы акцент был на мысль, а язык выступал для формирования и формулирования этих мыслей. Подобный подход к обучению иностранным языкам выражает основную идею в том, чтобы переключить внимание с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность студентов, что в свою очередь требует владения определенными языковыми средствами.

С одной стороны, в процессе работы по подготовке проектов на занятиях по иностранному языку студенты работают в группах, обсуждая основную идею, цель, задачи, содержание, эстетическое оформление проекта, формы его представления и защиты, активизируя, при этом, процесс общения и, активно взаимодействуя друг с другом. Это позволяет им осуществлять коммуникацию на иностранном языке в доступной и интересной форме, абстрагируясь от традиционного изучения иностранного языка, предполагающего овладение минимальным набором лексических единиц по ряду разговорных тем и грамматическим минимумом. С другой стороны, аудитория, которой демонстрируется проект, слушает и анализирует речь выступающих, обращает внимание на их коммуникативное поведение, задает вопросы, дополняет обсуждение результатов работы над проектом аргументами в пользу или опровержение проекта, предложениями по организации дальнейшей работы.

Следует обратить внимание на то, что крайне важная роль в подготовке и защите обучающимися проекта принадлежит заключительному этапу работы над ним, который являет собой не что иное, как презентацию, защиту проекта с последующим проведением рефлексии, позволяющей обучающимся осознать преимущества и актуальность своей работы, оценить ее практическую ценность проделанной работы для себя и других, а также повысить уровень самооценки обучающихся посредством осознания значимости результатов проекта. Работа над каждым новым проектом открывает широчайшие возможности для активизации в про-

цессе обучения как интеллекта, способностей, опыта, сознания человека, так и его эмоций, волевых качеств, содействуя при этом более глубоко-му, осознанному освоению учебного материала в наглядной и интересной форме, проявлению эмоционально-ценностного отношения к нему.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что при правильной организации самостоятельной работы студентов на факультете иностранных языков использование метода проектов оказывает положительное влияние на личность студента, оказывает обучающее воздействие, стимулирует самостоятельное добывание знаний. Студенты используют личный опыт из собственных жизненных ситуаций, у них развивается автономность и независимость, способность к рефлексии, критическое мышление и инициатива. Иностранный язык при этом выступает средством познания нового и интересного, приобщения к диалогу культур. Кроме того, использование проектной деятельности предполагает творческую работу студентов, выступая важным условием их подготовки к профессионально-педагогической деятельности в условиях модернизации образования.

Список литературы

1. *Быстрой, Е.Б., Скоробренко, И.А.* Формирование познавательного интереса будущих учителей к изучению иностранного языка с использованием кейс-стади // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования: сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции, (Кемерово, 27-28 мая 2019 г.) / под ред. Л. С. Зникиной. – Кемерово: КузГТУ, 2019. – С. 146-150.
2. *Гайськова, Н.Д., Гез, Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
3. *Заседателева, М.Г., Быстрая, Е.Б., Белова, Л.А., Штыкова, Т.В.* Повышение мотивации к изучению иностранного языка в ходе реализации системно-деятельностного подхода // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5. – С. 91-101.
4. *Полат, Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 3. – С. 3-9.
5. *Райсвих, Ю.А., Бароненко, Е.А., Быстрая, Е.Б., Штыкова, Т.В.* Роль мотивации в процессе повышения эффективности обучения иностранным языкам // Фундаментальная и прикладная наука. – 2017. – № 4 (8). – С. 74-78.
6. *Скоробренко, И.А.* Реализация коммуникативного подхода на занятиях по иностранному языку в свете требований к современному иноязычному образованию // Научные школы. Молодёжь в науке и культуре XXI века : материалы Междунар. науч.-творч. форума (науч. конф.). (1-2 нояб. 2018 г., Челябинск) / редкол.: С. Б. Синецкий (предс.), Ю. В. Гушул (сост., науч. ред.) [и др.] ; Челяб. гос. ин-т культуры. – Челябинск: ЧГИК, 2018. – С. 205-209.
7. *Скоробренко, И.А., Ворожейкина, А.В.* Роль самостоятельной работы студентов педагогического вуза в процессе формирования информационно-аналитической ком-

петенции будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4 (44). – С. 169-174.

8. Ястребцева, Е.Н. Современная городская школьная медиатека: Модель технического оснащения и возможные формы организации работы. – М.: НИИСОиУК. – 1992. – С. 9.

УДК 373

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

DIGITAL EDUCATION TECHNOLOGIES AS MEANS OF FINANCIAL LITERACY FORMATION IN HIGH SCHOOL

Лилия Гамировна Юматова, Гузалия Жевдятовна Фахрутдинова
Liliya Gamirovna Yumatova, Guzaliya Zhevdyatovna Fahrutdinova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет

Russia, Kazan, Kazan federal university

E-mail: umatova.l@mail.ru, gdautova@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования финансовой грамотности старшеклассников посредством цифровых образовательных технологий. Авторами рассматривается опыт внедрения цифровых образовательных ресурсов в процесс изучения основ финансовой грамотности в рамках дисциплины «Обществознание» в 9–11 классах в МБОУ «СОШ № 151 с углубленным изучением отдельных предметов» Кировского района г. Казани.

Ключевые слова: финансовая грамотность, формирование финансовой грамотности, цифровые образовательные ресурсы.

Abstract

The article is devoted to the problem of the financial literacy formation among high school students by means of digital educational technologies. Authors consider the experience of implementing digital educational resources in the process of studying the basics of financial literacy in the framework of the discipline "Social Studies" in grades 9-11 in the «Secondary School No. 151 with in-depth study of individual subjects» of the Kirov district of Kazan.

Keyword: financial literacy, financial literacy formation, digital education technologies.

Финансовая грамотность является одной из важнейших компетенций современного человека. Образованный потребитель финансовых услуг меньше подвержен риску стать жертвой финансового мошенничества,

набирающего обороты в последние годы. Финансовая грамотность позволяет принимать взвешенные решения в управлении личными доходами и расходами, при инвестировании и оценке финансовых рисков, а также при необходимости привлечения заемных средств [6].

Правительство РФ 25 сентября 2017 г. утвердило Стратегию повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг. Целью настоящей Стратегии является создание основ для формирования финансово грамотного поведения населения как необходимого условия повышения уровня и качества жизни граждан [5]. Одной из целевых групп населения, составляющего потенциал будущего развития России, по мнению разработчиков, являются обучающиеся образовательных организаций. Выбор школьников в качестве целевой группы воздействия не случаен, именно дети способны с лёгкостью усваивать принципы и формы рационального финансового поведения. Подрастающее поколение способно выступать в качестве проводника знаний и транслятором умений грамотного финансового поведения для своих родителей, что позволит повысить уровень и качество жизни всего общества [2, с.201].

На сегодняшний день задача повышения финансовой грамотности школьников перешла из области разработки проблемы на теоретическом уровне в плоскость практической реализации. На федеральном уровне разработан комплекс специальных учебных материалов по финансовой грамотности, проведена подготовка учителей к финансовому просвещению школьников, выявлен и распространён первый эффективный опыт в этой области [1]. Базовой площадкой реализации проекта по повышению уровня финансовой грамотности населения и развития финансового образования в Республике Татарстан является Казанский федеральный университет. На базе института управления, экономики и финансов создан региональный методический центр по финансовой грамотности системы общего и среднего профессионального образования. За 2016–2018 годы в рамках реализации региональной программы финансовой грамотности Министерством образования и науки Республики Татарстан совместно с образовательными организациями проведены лекции и семинары, консультации, конференции, конкурсы, олимпиады, совещания, круглые столы, экскурсии, в которых приняли участие свыше двухсот тысяч учащихся образовательных учреждений.

Однако повышение уровня финансовой грамотности продолжает оставаться актуальной задачей современного образования на всех его уровнях. Согласно федеральным государственным образовательным стандартам включать вопросы финансовой грамотности в образовательный процесс можно в следующих форматах:

- интегрируя финансовую грамотность с учебными предметами;
- в виде отдельного курса, дисциплины (модуля) за счёт части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений;
- во внеурочной деятельности и системе дополнительного образования.

Вопросы финансовой грамотности могут быть интегрированы во многие учебные предметы, как например: математика, география, информатика, ОБЖ, обществознание. Учебный предмет «Обществознание» многогранно освещает проблемы человека и общества через призму основ наук: экономика, политология, социология, правоведение и философия. Именно «Обществознание» позволяет встраивать в свое содержание объемный блок элементов финансовой грамотности в силу пересечения сфер изучения данных дисциплин.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования ставит задачу приобретения обучающимися не только теоретических знаний об обществе как целостной развивающейся системе в единстве и взаимодействии его основных сфер и институтов, но и владения умениями применять полученные знания в повседневной жизни, прогнозировать последствия принимаемых решений. В связи с этим при обучении финансовой грамотности следует использовать современные образовательные технологии, позволяющие формировать основы финансовой грамотности в процессе решения практических учебных задач.

Современные образовательные технологии предполагают не только привлечение технологических устройств, использование тестирующих программ и компьютерных презентаций, они в первую очередь представляют совокупность методов и приемов, направленных на формирование личностных компетенций и умственных способностей обучающихся [4, с.268]. Сегодня во все уровни системы образования активно внедряются цифровые образовательные ресурсы, а также педагогические технологии, позволяющие их активно использовать.

В МБОУ «СОШ № 151 с углубленным изучением отдельных предметов» Кировского района г. Казани накоплен большой опыт в применении цифровых образовательных ресурсов при изучении основ финансовой грамотности. Образовательная организация имеет оснащенный компьютерный класс с выходом в интернет, а также необходимое мультимедийное оборудование, которые выступают как эффективные средства обучения. Основным средством является персональный компьютер с программным обеспечением, который позволяет педагогу создавать презентации, работать с интерактивной доской, ресурсами сети Интернет, обучающими программами и др.

В рамках курса «Обществознание» при изучении темы «Как создать собственный бизнес» в 10 классе используется Microsoft Excel – табличный процессор, который позволяет создавать электронные таблицы и автоматизировать обработку данных. С помощью электронной таблицы учащиеся совершают экономические расчеты, проводят экономический анализ, выполняют расчет издержек и прибыли, проводят анализ доходности фирмы и эффективности управления ею.

Учащиеся 9-11 классов принимают участие в онлайн-уроках по финансовой грамотности, которые проводятся при поддержке Центрального банка Российской Федерации. Эксперты рассказывают школьникам о личном финансовом планировании, инвестировании, страховании, преимуществах использования банковских карт. Проект помогает старшеклассникам получить доступ к финансовым знаниям, предоставляет возможность «живого» общения с профессионалами финансового рынка, способствует формированию принципов ответственного и грамотного подхода к принятию финансовых решений.

Интернет-ресурсы не только позволяют дистанционно стать участником вебинара или прослушать лекцию профессора, но и выступают площадками для самореализации учащихся. Интернет-ресурсы дают возможность школьникам участвовать в заочных этапах конкурсов, проводимых университетами всей страны. Например, старшеклассники ежегодно становятся победителями и призерами Межрегиональной олимпиады КФУ по обществознанию, Плехановской олимпиады школьников по финансовой грамотности, «Высшей пробы».

Цифровые образовательные ресурсы позволяют интенсифицировать учебный процесс, способствовать развитию учащего как личности, формировать у учащегося потребность в самообразовании и самоопределении.

Таким образом, обучение с использованием цифровых образовательных ресурсов способствует поддержанию интереса обучающихся к изучаемому предмету, стимулированию их активной деятельности в процессе обучения, более эффективному усвоению знаний, повышению уровня финансовой грамотности всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Герасимова, О.С. Финансовая грамотность населения: проблемы и перспективы // Молодой ученый. – 2016. – №4.
2. Королькова, Е.С. Формирование финансовой грамотности при решении познавательных заданий // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 196–207.

3. Новожилова, Н.В. Финансовая грамотность школьников /Н.В.Новожилова // Народное образование. 2018.- № 1-2. С. 88-96.

4. Фахрутдинова, Г.Ж. Инновационные педагогические технологии как средство развития социальной инициативы подростков// Инновационные технологии российского и зарубежного образования: коллект.монография/ отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Научное издательство: «Зебра», 2018. – С.262-269.

5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р (ред. от 28.09.2018) // КонсультантПлюс: официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527/. (Дата обращения 19.01.2020).

6. Что такое финансовая грамотность: сайт FingramPRO. – URL: <http://fingrampro.ru/finansovaja-gramotnost/>. (Дата обращения 21.01.2020).

УДК 372.893

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR PUPIL'S CREATIVE SELF-REALIZATION OF SECONDARY SCHOOL IN HISTORY LESSONS

Мадина Исхаковна Юсупова
Madina Iskhakovna Yusupova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: dibian@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме творческой самореализации учащихся на уроках истории, содержанию деятельности учителя по развитию ключевых компетенций учеников. В эффективной реализации образовательного процесса на уроках истории учитель должен использовать инновационные технологии, позволяющие ученикам раскрыть творческий потенциал и развить осознания учеником его собственной личностной значимости. Учитель использует такие инновационные педагогические приемы на уроке, в которых учащиеся становятся активными субъектами образовательного процесса, осознают свое отношение к миру, испытывают чувство радости от совместного труда и творчества.

Ключевые слова: самореализация, творчество, инновации, информатизация.

Abstract

The article is devoted to the problem of creative pupil's self-realization in history lessons, the content of the teacher's activities to develop the key competencies of students. In the effective implementation of the educational process in history lessons, the teacher must use innovative technologies that allow students to discover their creative potential and develop the student's awareness of his own personal significance. The teacher uses such innovative teaching methods in the lesson in which students become active subjects of the educational process, realize their attitude to the world, experience a sense of joy from joint work and creativity.

Keywords: self-realization, creativity, innovation, informatization.

В современном мире человеку недостаточно быть только образованным. Реалии жизни требуют от него постоянно развиваться, уметь творчески мыслить, создавать новый продукт. Одной из педагогических задач сегодня является внедрение в образовательный процесс таких развивающих технологий, которые помогают учащимся не только овладевать определенными знаниями, умениями и навыками в той или иной сфере деятельности, но и развивать их творческий потенциал, важную роль при этом играют уроки истории [4]. Современный урок истории должен быть построен с учетом создания условий для творческой самореализации ученика на уроке.

Самореализация – это желание человека реализовать свои таланты и способности. В иерархии потребностей А. Маслоу самореализация относится к высшему уровню потребностей человека – идеальным потребностям [3]. На сегодняшний момент в педагогике существует большое количество технологий и методик, позволяющих эффективно строить образовательный процесс, направленный на творческую самореализацию учащихся, однако остановимся на нескольких особо актуальных инновационных технологиях, которые шагают в ногу с информатизацией образования.

В связи с развитием и общедоступностью глобальной мировой сети Интернет, учителю необходимо шагать в ногу со временем, при этом, не уступая ученикам в умениях пользоваться современной техникой. Одной из инновационных технологий на уроках истории будет являться использование QR-кодов [2, с. 270]. QR-код (QR – Quick Response – «быстрый отклик») – это закодированная информация, которую легко распознать камерой телефона. QR-коды визуально представлены в виде черно-белых квадратов. В него можно закодировать большой объем информации (текст, карта, ссылка на сайт, видео и т.д.), он быстро читается электронными устройствами и может считываться в любом направлении. Все новое привлекает внимание учащихся, привыкших к традиционным формам работы. Например, возможность учащимся создать творческий информационный плакат по изучаемой теме. На плакате учащиеся разме-

щают QR-коды, в которых закодированы ссылки на различные веб-сайты по данной теме. Это могут быть ссылки на официальный сайт достопримечательности, на онлайн-библиотеку, видео- или аудио-фрагмент, информацию о фильме или книге по тому или иному историческому вопросу. Учащиеся могут отвечать на вопросы и создавать свои собственные вопросы и ответы. При изучении исторических источников в новой теме можно провести выставку самостоятельно созданных учащимися образовательных плакатов с QR-кодами, что станет источником информации для дальнейшего изучения темы и отличным наглядным пособием для работы учителя в других классах. QR-кодами можно дополнить экспонаты школьного исторического музея, содержание их может значительно превышать объем информации, которая указана в карточке экспоната. Учащиеся имеют возможность самостоятельно познакомиться с объектами и проложить тематический маршрут экскурсии. Тематика может быть задана учителем или учащиеся могут сами определить тему. В зависимости от объектов темы могут быть разные. В заключение экскурсии можно провести игру или интеллектуальное соревнование. Например, каждый QR-код – это вопрос-задание по музейной экспозиции, выполнив которое получаешь ключ к следующему заданию. Таким образом, уроки с использованием QR-кода – это хорошая возможность для творческой самореализации учащихся и проведения интересного инновационного урока.

Другой особенно набирающей популярность технологией является LearningApps. LearningApps – это бесплатный сервис для поддержки процесса преподавания или самостоятельного обучения с помощью интерактивных модулей. Пользователи могут использовать имеющиеся модули, модифицировать их и создавать новые модули с использованием предлагаемого конструктора и шаблонов. Интерактивные задания скомпонованы по предметным категориям [5].

С помощью LearningApps можно создавать упражнения для самопроверки учеников. К примеру, работая с историческими источниками, можно создать в LearningApps следующее задание: устроить викторину с выбором правильных ответов (угадайте, о ком идет речь из данных документов, выберите сражение, изображенное на данной картине, с каким событием связано прослушанное вами обращение Хрущева и т.д.). В данной программе существует много игр, которые может создать не только учитель, но и ученики в качестве проекта: «Кто хочет стать миллионером?», игра «Парочки», игра «Виселица», «Найди пару» и т.д. Для учащихся это задание становится увлекательным процессом, где они применяют свои творческие навыки и накопленные знания, а не просто заучивают текст с учебника.

Третьей популярной технологией на сегодняшний день можно считать RAFT-технологию. Данный метод учит школьников рассматривать тему с различных сторон и точек зрения, обучает навыкам письменной речи. Он является одним из способов обучения критическому и творческому мышлению, формирует систему суждений, способствует умению анализировать предметы, содержание, проблемы, формулировать свои обоснованные выводы, выносить свои оценки [1].

Аббревиатура РАФТ расшифровывается как роль, аудитория (выяснение, кому может предназначаться данный текст), форма (выбор жанра, формы повествования), тема (выбор тематики, определение, о чем будет текст, какие основные идеи будут раскрыты в нем). Для определения роли следует выяснить, кто может раскрыть заданную тему.

В качестве примера применения приема РАФТ-технологии приведем урок истории в 9 классе. Тема: «Внутренняя политика Александра II. Отмена крепостного права». Урок рассчитан на 2 часа.

Часть I.

Учитель объявляет тему урока и поясняет особенности его проведения, связанные с применением метода RAFT-технологии.

Для лучшего погружения в тему урока и выбранную роль, рекомендуется использовать как письменный, так и наглядный материал. В данном случае это могут быть воспоминания современников о событиях и последствиях в стране, связанных с отменой крепостного права, иллюстрации или слайды с изображением особенностей быта крестьян и дворян, карты России с расселением основной массы крестьянства.

Класс делится на группы, каждая из которых выбирает одну из предложенных учителем ролей: дворянин; иностранный посол из Европы; купечество российское; крестьяне; горожане; путешественник. Делая выбор, важно концентрировать внимание учащихся на необходимости перевоплощения в персонажа, поиска именно того способа воздействия на публику, который отразит особенности его характера, привычек, речи, условий окружающей среды. Лучше всего, если подбор роли ребята сделают по собственному желанию, исходя из своих предпочтений. Далее дети определяются с аудиторией, с теми лицами или группами лиц, которым будет предназначаться их сообщение.

Следующим этапом должен стать выбор жанра повествования: петиция, приказ, письмо, рассказ, заметки. Все данные учитель фиксирует в таблице, наглядно представленной всему классу. Каждый ученик копирует записи у себя в тетради. Перед определением тематики повествований, желательно разобрать особенности каждой роли, поделиться советами и мыслями, которые помогут при написании. Особенно, если урок с при-

менением РАФТ-технологии проводится в классе впервые. В качестве домашнего задания выступает непосредственное создание текстов. Учителю стоит обратить внимание, что работа должна проходить с привлечением дополнительного материала.

Часть II.

Учитель повторяет тему урока: «Внутренняя политика Александра II. Отмена крепостного права» и предлагает детям зачитать свои повествования. Важно распределить время урока так, чтобы все произведения учащих были озвучены. Для закрепления материала может быть использован короткий фронтальный опрос.

Итогом урока должно стать обсуждение проделанной работы, анализ результатов, выделение основных суммарных моментов повествований. Необходимо обратить внимание на разницу в изложении одних и тех же фактов разными людьми. В качестве домашнего задания выступает повторение пройденного материала и составление синквейна – нерифмованного стихотворения, состоящего из 5 строк, в каждой из которых имеется набор заданных слов.

Метод RAFT способствует более полному погружению ученика в предметное содержание, его творческой самореализации, заставляет импровизировать, анализировать возможные действия в заданных обстоятельствах, давать нравственную оценку событиям и личностям.

Таким образом, мы видим, насколько необходимыми и эффективными могут быть вышеперечисленные педагогические инновационные технологии на уроках истории. Они не только шагают в ногу с информатизирующимся образованием, но и отвечают главной потребности, как учеников, так и социального заказа государства – творческая самореализация учащихся на уроках истории.

Список литературы

1. *Байчура, О.Н.* Практика применения стратегии РАФТ на уроках истории/ О.Н.Байчура/ Образование и педагог в условиях информационного социума: взгляд из будущего. Статья в сборнике трудов конференции. – 2017. – С. 67-69.
2. *Михайлова, П.С.* Применение QR- кодов в образовании/ П.С. Михайлова/ Новые информационные технологии. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – 2018.- С. 269-275.
3. *Умбрашко, К.Б.* Развитие творческого мышления на уроках истории // Преподавание в школе. – 1996. – № 2.- С.30-38.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г.№ 413-ФГОС СОО [Электронный ресурс]. – URL: <http://https://fgos.ru/>. (Дата обращения 10.02.2020).

5. LearningApps.org – приложение Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org/>. (Дата обращения 08.01.2020).

УДК 379.8

О ПРОБЛЕМАХ СОХРАНЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ABOUT THE PROBLEMS EDUCATION OF MAINTAINING A STADY INTEREST OF STUDENTS IN ADDITIONAL EDUCATION

Ильнур Фаритович Яхин
Ilnur Faritovich Yahin

Россия, Казань, Казанский федеральный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
E-mail: etoautintichno@gmail.com

Аннотация

В статье раскрываются проблемы сохранения устойчивого интереса учащихся в дополнительном образовании, причины падения мотивации к обучению в общем образовании, выявляется зависимость посещения занятий от интереса к обучению в общем и дополнительном образовании. Задача развития устойчивого интереса и мотивации к занятиям в дополнительном образовании выделена как первоочередная.

Ключевые слова: развитие устойчивого интереса, развитие мотивации, дополнительное образование, спортивная мотивация.

Abstract

The article reveals the problem of maintaining a steady interest of students in additional education, the difference between the attendance of classes and the interest in learning in additional education and in General education. The task of developing a sustainable interest and motivation for classes in additional education is highlighted as a priority.

Keywords: development of sustainable interest, development of motivation, additional education, sports motivation.

Не секрет, что проблема сохранения интереса учащихся к процессу обучения существует не только в учреждениях дополнительного образования, но и в учреждениях общего образования. Однако, в отличие от общеобразовательных школ, гимназий и лицеев, в учреждениях дополнительного образования от устойчивого интереса обучающихся к занятиям зависит посещаемость и количество контингента учащихся.

К.Д. Ушинский считал учение серьёзным трудом, который необходимо облегчить, вызвав заинтересованность изучаемым материалом. Он писал, что учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к учению [10].

Конституция Российской Федерации и федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ гарантируют право каждого человека на образование. При этом получение основного общего образования является обязательным [1; 2]. Если ребёнок не посещает школу и при этом не осваивает школьную программу в другой форме (например, в форме домашнего обучения), то ответственность возлагается на родителей: они с точки зрения закона ограничивают право получения ребёнком образования. К сожалению, многие образовательные организации, зная, что в любом случае ребёнок обязан освоить программу основной школы, закрывают глаза на отсутствие интереса и внутренней мотивации детей к учению.

Данная проблема стала предметом научного исследования.

Так, Е.В. Игнатович приводит данные опроса учащихся 5-х и 9-х классов школ г. Петрозаводска. Предварительные данные опроса показали, что значительная часть учащихся 5-х и 9-х классов не испытывает радости и удовлетворённости от процесса и результатов обучения, ориентирована на внешние требования, предъявляемые к результату обучения, не заинтересована в продолжении образования после 9-го и 11-го классов, демонстрирует несформированность позиции субъекта образования. Зафиксирована проблема накопления школьниками негативных ощущений, связанных с образовательным опытом, препятствующих осознанному продолжению образования [5].

В результате исследования, проведённого в начальной школе, Н.И. Гуткина пришла к выводу: основной причиной того, что в современной школе мотивация учения развивается очень слабо, можно считать неправильную подготовку детей к школе, а именно дублирование программы I класса в детском саду. В результате старшие дошкольники фактически уже до школы занимаются учением, а потому поступление в школу не вносит в их жизнь серьёзных содержательных перемен, которых они ждали бы, если бы до поступления в школу занимались традиционными дошкольными видами деятельности, в частности игрой. Более того, им приходится опять и опять выполнять задания, аналогичные тем, которые они выполняли, готовясь к школе. Отсутствие новой содержательной деятельности, новизны и сложности в учебных заданиях приводит к тому, что учебная мотивация в современной начальной школе почти не развивается [4].

Это так же подтверждается данными лонгитюдного исследования И.М. Вереникиной: число детей, которые в школе учатся с интересом, по мере перехода из класса в класс постепенно уменьшается с 25 до 5% [11].

А что же происходит с интересом учащихся в дополнительном образовании?

Важность дополнительного образования детей не подлежит оспариванию, подчёркивается государством и законодателями. При этом дополнительное образование не является обязательным, и количество детей, посещающих секции и кружки, зависит только от наличия у детей собственного интереса. Мотивы ребёнка, побуждающие его ходить на дополнительные занятия, как правило, сугубо личные и не навязаны внешним давлением. А если давление всё же случается, то ребёнок с течением времени, скорее всего, бросит навязанные ему занятия.

Дополнительное образование как составная часть непрерывного образования, призвано выполнять и реализовывать ряд функций: обучение, развитие задатков, способностей и интересов, организацию позитивного досуга, допрофессиональную и профессиональную подготовку, подготовку к самостоятельному решению семейно-бытовых проблем, формирование готовности личности к непрерывному образованию. Это обеспечивает самостоятельное решение проблем в различных сферах жизнедеятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт ребёнка и т. п. [8].

Дополнительное образование обеспечивает личностную целостность и индивидуальность за счёт социально-профессиональных и культурно-досуговых проб, позволяющих сформировать представление о своей будущей индивидуальной жизнедеятельности.

Проблема устойчивого интереса детей затрагивается и в спортивной сфере дополнительного образования.

Развитие личности средствами спорта начинается с детского возраста, где движущей силой включения в спортивную деятельность выступает мотивация [7].

Так, данные учебной документации и анкетного опроса специалистов свидетельствуют о том, что число учащихся спортивных школ по боксу, прекративших тренироваться на первом году обучения, составляет 80%, на втором и третьем годах – 60%. При этом, отмечены факты ухода перспективных боксёров, имеющих отличные текущие спортивные результаты.

Значительное число ушедших из спорта является серьёзным недостатком в практике бокса. Особенно такое положение является нежелательным в учебно-тренировочном процессе учащихся ДЮСШ и СДЮСШОР на этапе начальной спортивной специализации, так как оно отрицательно сказывается на общей постановке учебного процесса [3].

Например, практика работы с юными баскетболистами показывает, что на этапе углублённой спортивной специализации (14-17 лет) происходит большой отсев из тренировочных групп. Как видно из результатов исследований, основной причиной отсева в спорте является ослабление спортивной мотивации.

В связи с этим возникает несколько вопросов, требующих своего решения: как формировать у юных спортсменов спортивную мотивацию? как её сохранить? какие использовать для этого средства и методы? [6]

Учитывая, что школьная образовательная среда ориентирована главным образом на достижение образовательных стандартов, она создаёт условия для овладения учебной деятельностью и соответственно, ориентирована в основном на формирование мотивации к учению. По этой причине особое значение для социализации подрастающего поколения приобретает дополнительное образование, образовательная среда которого изначально имеет полифункциональный характер и ориентирована на создание условий для включения детей в разнообразные виды деятельности, необходимые для социализации в соответствии с их возрастными особенностями и индивидуальными склонностями и потребностями.

Однако на сегодняшний день конкретных экспериментальных исследований, посвящённых роли мотивации в социализации детей в условиях дополнительного образования практически нет. Также не проводились исследования типа образовательной среды учреждений дополнительного образования и мотивации их учащихся [9].

Исходя из выше изложенного, перед исследователями встают следующие задачи в решении проблемы сохранения устойчивого интереса обучающихся к обучению в учреждениях дополнительного образования:

- определение мотивов обучающихся к занятиям в системе дополнительного образования;
- формирование мотивации и интереса детей к занятиям в системе дополнительного образования;
- сохранение интереса и устойчивой мотивации детей к занятиям в системе дополнительного образования;
- разработка эффективных методик, методов и средств развития интереса и устойчивой мотивации детей к занятиям в системе дополнительного образования.

Результаты решения данных задач будет непосредственно влиять на занятость детей в дополнительном образовании, поэтому исследования в этой проблеме востребованы и перспективны в своём практическом применении, а не достаточная разработанность данной проблемы открывает широкие возможности для исследователей.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации: Официальный текст с историко-правовым комментарием / Авт. коммент. Б.А. Страшун. – 4-е изд., изм. – Москва: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2014. – 160 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в Российской Федерации», Пп.3 п. 1 ст. 3 // «Российская газета», N 303, 31.12.2012.
3. *Антипин, В. Б.* Формирование спортивной мотивации у боксёров на этапе начальной спортивной специализации посредством удовлетворения их потребностей. Автореф. дисс. канд. пед. наук – Омск, 2007.
4. *Гуткина, Н. И.* Развитие учебной мотивации учащихся в первых двух классах современной начальной школы (лонгитюдное исследование) //Культурно-историческая психология. – 2007. – Т. 3. – №. 2. – С. 62-74.
5. *Игнатович, Е. В.* Предпосылки готовности к продолжению обучения: результаты диагностики учащихся 5 и 9-х классов //Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – №. 2. – С. 56-75.
6. *Кантов, А. В.* Формирование спортивной мотивации у юных баскетболистов на этапе начальной спортивной специализации. Автореф. дисс. канд. пед. наук – Тюмень, 2005.
7. *Марочкина, Н.В.* Непрерывное образование и система мотиваций в спортивной деятельности // Россия и Восток. Обучающееся общество и социально-устойчивое развитие Каспийского региона: материалы междунар. науч. конф.: в 2 т. / сост. Н.В. Подвойская, Л.Я. Подвойский. – Астрахань. – 2005. – Т. 1. – С. 173–178.
8. *Павлов, А. В.* Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей //Концепт. – 2012. – №. 11 (15).
9. *Панов, В. И., Хисамбеев, Ш. Р.* Образовательная среда и мотивация учащихся в учреждении дополнительного образования //Вестник практической психологии образования. – 2007. – Т. 2007. – №. 2. – С. 22-29.
10. *Ушинский, К. Д.* Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1974. – 557 с.
11. *Фельдштейн, Д.И.* Проблемы возрастной и педагогической психологии: избранные психологические труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 368 с.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абзалова Д.Г.</i> Лаборатория будущего директора образовательной организации как форма творческого саморазвития личности в условиях повышения квалификации.....	3
<i>Акопян М.А.</i> Проектное обучение как средство развития творческой деятельности студентов в инклюзивном образовании.....	7
<i>Ананьев И.Ф., Нефедьев Л.А.</i> Использование метода проектов в профессиональной деятельности учителя физики	11
<i>Андреева Ю.В.</i> Саморазвитие личности в условиях цифровой свободы и саморазвития цифрового мира.....	16
<i>Ахтариева Р.Ф., Шапирова Р.Р.</i> К вопросу о перспективах саморазвития личности в цифровом мире.....	20
<i>Аюпов Т.А., Голованова И.И.</i> Перспективы дистанционного обучения в совершенствовании квазипрофессиональной деятельности студентов – будущих инженеров	24
<i>Багаевева Р.М.</i> Творческое саморазвитие младшего школьника во внеурочной деятельности.....	29
<i>Бакулина А.Р., Дроздикова-Заринова А.Р.</i> Личностные детерминанты виктимного поведения студентов в сети интернет	34
<i>Бароненко Е.А., Райсвих Ю.А., Скоробренко И.А.</i> Использование ситуативно-моделирующих игр в процессе методической подготовки будущих учителей иностранного языка	40
<i>Барышникова И.Н., Хаирова И.В.</i> Формирование орфографической зоркости младших школьников средствами интерактивных образовательных платформ.....	45
<i>Бегаева М.Н., Вашетина О.В.</i> Интернет как инструмент формирования социокультурной и социолингвистической компетенций при обучении иностранному языку	50
<i>Бикмурзина Р.Ш.</i> Формирование исследовательской компетенции во внеурочной деятельности.....	55
<i>Бильданова Л.И.</i> Системно-деятельностный подход к обучению гуманитарным наукам в школе: современное состояние и перспективы.....	60
<i>Боданова Н.В., Голованова И.И.</i> Мотивационно-ценностный компонент исследовательской культуры студентов технического вуза.....	63
<i>Валиуллина Р.А., Салахутдинова Г.Ф.</i> Особенности инновационной деятельности педагога в условиях модернизации педагогического образования.....	68
<i>Васенина А.Ю., Тухватуллина Л.Р.</i> Творческий потенциал проектно-исследовательских и социальных компетенций обучающихся педагогического колледжа	73
<i>Ведерникова А.Ю.</i> Развитие одаренности как актуальная социально-педагогическая проблема в Германии	78

Галимова Э.Г., Кирилова Г.И., Евсецова А.Е. Обоснование и оценка базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды.....	81
Галлямова Г.Ф., Сайфутдинова Д.Х., Габдрахманова Р.Г. Проектирование взаимодействия школы и семьи с использованием цифровых технологий.....	88
Гарипова А.М. Проблемное обучение как условие формирования метапредметных образовательных результатов учащихся на уроках истории.....	92
Гарифуллина А.М., Башинова С.Н., Гарифуллина А.М., Жигалова М.П. Научные основы менторинга в эпоху цифровизации дошкольного образовательного пространства.....	96
Герасимова Е.О., Фахрутдинова Г.Ж. Тьюторство как средство формирования профессиональной компетентности.....	99
Голикова Т.В. Роль международного сотрудничества в творческом саморазвитии преподавателей английского языка.....	103
Голованов К.С. Трансформационные процессы в образовании на этапе становления информационного общества.....	108
Голованова И.И. Цифровая экономика и творческое саморазвитие: построение нового педагогического ландшафта.....	113
Гумерова Л.М., Хузиахметов А.Н. Теоретические основы концепции здоровьесбережения в российском образовании.....	119
Гутник Г.Д., Биктагирова Г.Ф. К вопросу о необходимости формирования готовности к саморазвитию у старших подростков.....	124
Давлетшина З.М. Особенности школьной тревожности у детей младшего подросткового возраста.....	129
Давлетшина С.Ш. Психолого-педагогические условия развития информационной культуры младшего школьника.....	134
Дадакина В.Ю. Прогностическая компетентность как важный компонент для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов.....	139
Данилова В.В. Инновационные технологии в современном юридическом образовании.....	145
Дмитриева А.А. Потенциал правового компонента обществоведческого образования при формировании гражданской идентичности школьников.....	149
Жумашиова Н., Урядникова Т.Н. Культурологическая компетенция как компонент творческого саморазвития школьника на уроках литературы.....	153
Закирова В.Г., Каюмова Л.Р., Ахтямова Г.С. Применение техник эффективного обучения в формировании навыков тайм-менеджмента у младших школьников.....	157
Зарипова А.Ф., Гарнаева Г.И. Слабоуспевающие учащиеся в системе образования.....	161

Зарипова В.А. Укрепление детско-родительских отношений средствами дополнительного образования как научная проблема	166
Зияева Г.А. Наставничество как важнейший элемент развития образовательной организации.....	169
Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Об основных недостатках в методологическом обеспечении диссертационных исследований по педагогике	174
Иванов Д.В. Креативное образование учителя.....	180
Идрисов И.Р. Саморазвитие как важнейшее условие эффективности деятельности руководителя образовательной организации.....	183
Илаева Р.А. Конструктивный опыт формирования soft skills у младших школьников в Германии (на примере IBV Ganztagsgrundschule)	186
Исланова Н.Н. Сетевое взаимодействие наставников как ресурс повышения качества образования.....	191
Калимуллина А.А., Телегина Н.В. Творческая составляющая учителя в формировании у обучающихся навыка математической грамотности	196
Камахина Р.С., Муратова И.Р. Активизация самостоятельной деятельности старшеклассников при использовании квестов на уроках биологии.....	201
Киричевская Л.И. Творческое саморазвитие младших школьников через художественно-изобразительную деятельность	205
Ключникова М.В. Анализ самооценки сформированности универсальных компетенций студентами вузов	211
Коксина М.В., Гайнутдинова Т.Ю. Дидактический потенциал цифровых технологий при обучении информатике на английском языке во внеурочной деятельности.....	216
Колетвинова Н.Д. Аксиологический аспект профессиональной подготовки студентов на основе творческого саморазвития	220
Котенкова М.В., Гайнутдинова Т.Ю. Метод проектного обучения компьютерной графике во внеурочное время.....	226
Краснова А.В., Голованова И.И. Первокурсник в поликультурной среде взаимодействия участников образовательного процесса вуза.....	231
Курочкин А.О., Селюнина Е.М., Голованова И.И. Стратегии и технологии взаимодействия организаций среднего профессионального образования и университета	237
Курьева Т.С., Телегина Н.В. Цифровая образовательная среда как средство формирования цифровых компетенций	244
Лазарев А.Э., Голованова И.И. Особенности и возможности цифровой интерактивной образовательной среды в подготовке учителя физики.....	250
Латыпова Р.Э., Асафова Е.В. Ценностные ориентации студентов в условиях гуманизации высшего образования	255
Марданова Н.Ф. О цифровой грамотности как о личностной компетентности руководителя дошкольной образовательной организации.....	261

Мингазов Р.Р., Гарнаева Г.И. Применение экспериментальных задач на уроках физики	266
Миннахметова В.А., Миннахметов Т.Р. QR-код как интерактивный метод обучения химии	271
Мухаметзянова Л.М. Взаимосвязь мотивации успеха и профессионального самоопределения обучающихся в магистратуре Казанского федерального университета	276
Набиева Р.И., Насибуллина А.Ф., Фахрутдинова Г.Ж. Использование цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе школы	281
Несына С.В. Развитие интеллектуальной сферы студентов-будущих педагогов	285
Нигматуллина И.А., Мясгаутова А.Ф. Коррекционная работа с детьми с расстройством аутистического спектра с использованием карточек PECS	290
Низамова Ч.И., Добротворская С.Г. Тайм-менеджмент как фактор творческого саморазвития студентов	295
Низамова Э.Д., Салимзянова Э.Ш. Особенности управления образовательной организацией в условиях цифровизации	300
Нугуманова Л.Н., Шайхутдинова Г.А., Яковенко Т.В. Цифровые технологии в образовании сегодня: достоинства и недостатки	303
Овчаренко О.А. Формирование условий для подготовки будущих педагогов к межкультурному взаимодействию в вузе	308
Оганниисян Л.А. Личностно-ориентированное образование как технология повышения качества образовательного процесса	311
Платонова Т.Е. Формирование готовности участников образовательного процесса к использованию средств ИКТ	316
Плотников В.В., Голованова И.И. Формализация основных компонентов профессиональной культуры студентов технического вуза	320
Покачалова Е.С. Система долговременного ухода за людьми с устойчивыми ограничениями жизнедеятельности как средство творческого саморазвития	327
Попов Л.М., Устин П.Н. Саморазвитие как расширение пределов жизненной активности студентов сетевым и рефлексивным методом	333
Попроцкий Д.В., Голованова И.И. Возможности цифровой образовательной среды в организации интерактивного взаимодействия участников процесса обучения	340
Поселягина Л.В. Праздничная культура как фактор эстетического воспитания обучающихся	346
Прохоров А.В. Эстафетное представление о саморазвитии человека космической эпохи	350
Расходова И.А. Критическое мышление как условие развития толерантности современной личности	356
Ратнер Ф.Л. Самовоспитание и творческое саморазвитие в трудах К.Д. Ушинского и его последователей	360

Рахматуллина Р.И., Баклашова Т.А. Цифровые образовательные ресурсы в обучении академической коммуникации магистрантов-педагогов	364
Рытенкова Н.Е., Асафова Е.В. Потенциал цифровых ресурсов в развитии критического мышления студентов.....	369
Самигуллина Р.З. Использование приемов технологии развития критического мышления на уроках истории.....	374
Сафин Р.С. Технологии для личностного развития и саморазвития студентов строительного вуза.....	380
Сахарова П.О., Гайнутдинова Т.Ю. Формирование основ научно-технической деятельности обучающихся в условиях средней общеобразовательной школы	385
Седых Н.Н., Клейберг Ю.А. Диагностика определения родительской компетентности законного представителя ребёнка с ОВЗ в условиях интеграции ребенка в образовательное пространство творческого саморазвития личности.....	390
Седых Н.Н., Руди А.Ю., Еришов В.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, проявивших особые творческие способности по естественнонаучным и социально-гуманитарным дисциплинам в контексте творческого саморазвития личности подростка.....	397
Скоробренко И.А. Организация процесса обучения студентов факультета иностранных языков с использованием произведений музыкального жанра	404
Смирнов И.А. Самоменеджмент руководителя школы в условиях современного образования.....	410
Соловьева С.А. Связь между творческим саморазвитием и гибкими навыками.....	414
Солохутдинова В.В. Развитие лидерских компетенций подростков средствами детско-юношеского туризма	416
Старовойт Н.В., Белоусова М.П. Рабочая тетрадь как средство организации самостоятельной работы студентов-педагогов инклюзивного образования.....	422
Тао Д. Потенциальные возможности применения специфических культурных особенностей в системе образования Китая и России	427
Терентьева И.В. Влияние информационных технологий на качество и эффективность высшего образования	431
Тибеева Л.Ф., Устин П.Н. Формирование исследовательских компетенций субъектов образовательной деятельности в рамках идеи творческого саморазвития В.И. Андреева	436
Тихонова З.А., Ярмухаметова Р.А., Габдрахманова Р.Г. Использование цифровых образовательных ресурсов во внеурочной деятельности для активизации творческих способностей обучающихся	442
Токранова Ю.Г., Фахрисламова Р.Р. Дорожная карта как средство обеспечения социальной адаптации студентов.....	446

Ульянова П.А., Телегина Н.В. Коммуникативные и организаторские способности будущих учителей начальных классов	452
Устин П.Н., Попов Л.М. Проблема прогнозирования жизненной активности личности в социальных сетях.....	457
Хайруллина Р.Р., Гарнаева Г.И. Формирование исследовательских умений учащихся при применении комплекса экспериментальных задач по физике	461
Хайруллина Э.Р. Педагогика и цифровые технологии как форма обновления образовательной среды	466
Ходжаниязова М.Ф. Педагогические условия, способствующие развитию познавательной самостоятельности учащихся на уроках биологии.....	472
Хомякова О.Г. Цифровые образовательные решения. Обзор и анализ приложений с использованием VR/AR технологий в образовательной среде.....	477
Цыганова А.О. Готовность будущих педагогов к работе в системе инклюзивного образования	483
Чигашова А.С., Чиркина С.Е. Геймификация образовательной деятельности как средство формирования мотивации и рефлексивных способностей у студентов	488
Шамарданова Г.Ф., Фахрутдинова Г.Ж. Акмеология в цифровом пространстве: пути и способы личностного развития педагога	492
Шарипова Г.И., Гайнутдинова Т.Ю. Развитие исследовательских компетенций учащихся посредством цифровых лабораторных работ по физике	497
Штыкова Т.В., Власенко О.Н., Скоробренко И.А. Организация самостоятельной работы студентов факультета иностранных языков посредством метода проектов.....	502
Юматова Л.Г., Фахрутдинова Г.Ж. Цифровые образовательные ресурсы как средство формирования финансовой грамотности в старших классах.....	508
Юсупова М.И. Инновационные технологии для творческой самореализации учащихся средней школы на уроках истории	512
Яхин И.Ф. О проблемах сохранения устойчивого интереса учащихся в дополнительном образовании.....	517

**V АНДРЕЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ
ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**Сборник статей участников
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием**

Казань, 25-26 марта 2020 г.

ISBN 978-5-93962-978-2



Подписано в печать 23.03.2020. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Гарнитура «Minion Pro». Усл. печ. л. 30,69.
Тираж 500 экз. Заказ 03-20/12-1.

Издательство «Центр инновационных технологий».
420108, г. Казань, ул. Портовая, 25а.
Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-08-71



420108, г. Казань, ул. Портовая, 25а.
Тел./факс: (843) 231-05-46, 231-08-71.
E-mail: citlogos@mail.ru
www.logos-press.ru