

Педагогическая **ПЕРСПЕКТИВА**

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Научный журнал

№ 2
2021

Педагогическая ПЕРСПЕКТИВА

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Научный журнал

Издаётся с 2021 года

Периодичность: 4 выпуска в год

Scientific journal

Published since 2021

Publication frequency: 4 issues per year

№ 2

2021

ISSN 2782-2559

Учредитель и издатель:

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Краснодарского края».

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС 77-801112

The founder and publisher:

Institute of Education Development of the Krasnodar Region.

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media.

Registration certificate EL No. FS 77-801112

Главный редактор:

Яковлев Е.В., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Editor-in-Chief:

Yakovlev E.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Редакционная коллегия:

Позднякова О.К., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Самара).

Чекалева Н.В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Омск).

Белонская И.Д., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Голошумова Г.С., доктор педагогических наук, профессор (Москва).

Гревцева Г.Я., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск).

Кирьякова А.В., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Мартышина Н.В., доктор педагогических наук, профессор (Рязань).

Мороз В.В., доктор педагогических наук, доцент (Оренбург).

Семенова Л.М., доктор педагогических наук, доцент (Санкт-Петербург).

Степанова Г.А., доктор педагогических наук, профессор (Сургут).

Суворова С.Л., доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург).

Шукшина Т.И., доктор педагогических наук, профессор (Саранск).

Яковлева Н.О., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Editorial board:

Pozdnyakova O.K., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Samara).

Chekaleva N.V., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Omsk).

Belonovskaya I.D., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Goloshumova G.S., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Moscow).

Grevtseva G.Ya., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Chelyabinsk).

Kiryakova A.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Martishina N.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Ryazan).

Moroz V.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (Orenburg).

Semenova L.M., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (St. Petersburg).

Stepanova G.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Surgut).

Suvorova S.L., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (St. Petersburg).

Shukshina T.I., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Saransk).

Yakovleva N.O., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Редактор – Кондрашова Т.В.

Дизайн обложки – Кондрашова Т.В.

Адрес учредителя и издателя:

350080, г. Краснодар, ул. Сормовская, 167

Телефон: 8 (861) 232-43-29

E-mail: journal-iro23@mail.ru

Сайт: <https://journal-iro23.ru/>

Editor – Kondrashova T.V.

Cover design – Kondrashova T.V.

Founder and publisher address:

350080, Krasnodar, Sormovskaya st., 167

Telephone: 8 (861) 232-43-29

e-mail: journal-iro23@mail.ru

Website: <https://journal-iro23.ru/>

Подписано в печать 23.06.2021. Дата публикации 25.06.2021.
Формат 60 84/8. Усл. печ. л. 8,91. Тираж 100 экз.
Отпечатано в типографии ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, 350080, г. Краснодар, ул. Сормовская, 167

Passed for printing June 23, 2021. Published on June 25, 2021.
Format 60 84/8. Volume 8,91 conv. printed sheets. Circulation 100 copies.
Printed of the Institute for the Development of Education printing office, Krasnodar Region, 350080, Krasnodar, Sormovskaya st., 167

Содержание. Contents

Гревцева Г.Я.

Рефлексивная деятельность студента
в условиях приобщения
к цифровой цивилизации3

Волобуева Т.Б.

Открытое пространство онлайн обучения
педагогических кадров9

Козырева Н.В.

Формирование мотивации
выбора профессии обучающихся
образовательных организаций
в условиях индивидуально-
дифференцированного подхода17

Вилейто Т.В., Крылова Е.С.

Профилактическая работа
антитеррористической направленности
в старшей школе при изучении
основ безопасности жизнедеятельности
(по материалам исследования).....23

Павловская Н.Г., Байкадамов Д.В.

Особенности логического мышления
современных подростков30

Сибатагуллина А.Р., Степанова Г.А.

Влияние пандемических условий
на изменение образовательной среды
в контексте сравнительной
педагогики.....36

Хажирокова Ю.Ю.

Сравнительный анализ платформ
для дистанционного обучения
в образовательной среде.....42

Яковлева Н.О., Шлык М.Ф.

Региональный мониторинг
сформированности предметных
компетенций педагогических работников
в школах с низкими образовательными
результатами50

Мартынец М.С.

Индивидуальный образовательный
маршрут как инструмент
научно-методического сопровождения
педагогов59

Исаенко В.А., Каракай Н.А.

Развитие навыков профессионального
ориентирования и самоопределения
школьников.....67

Смахтина А.В.

Формирование потребности в чтении
у младших школьников в образова-
тельном учреждении с помощью
социально-педагогических ресурсов.....77

Grevtseva G.Ya.

Reflexive activity of a student
in terms of initiation
to digital civilization.....3

Volobueva T.B.

Open space for online training
of teaching staff.....9

Kozyreva N.V.

Formation of motivation
for choosing a profession for students
of educational organizations in the context
of an individually differentiated
approach.....17

Vileito T.V., Krylova E.S.

Preventive anti-terrorist work
in secondary general education
when studying
basics of life safety
(based on research materials).....23

Pavlovskaya N.G., Baykadamov D.V.

Features of logical thinking
of modern teenagers30

Sibagatullina A.R., Stepanova G.A.

The impact of pandemic conditions
on changes in the educational environment
in the context
of comparative pedagogy36

Khazhiroкова Y.Y.

Comparative analysis of remote access
platforms learning in an educational
environment42

Yakovleva N.O., Shlyk M.F.

Regional monitoring
of the formation
of subject competences
of teachers in schools
with low educational results50

Martynets M.S.

Individual educational route
as a tool for scientific
and methodological support
of teachers59

Isaenko V.A., Karakay N.A.

Development of skills of professional
orientation and self-determination
of schoolchildren67

Smakhtina A.V.

Formation of the need for reading
among junior schoolchildren in an
educational institution with the help
of socio-educational resources.....77

РЕФЛЕКСИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ПРИОБЩЕНИЯ К ЦИФРОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Г.Я. Гревцева

Челябинский государственный институт культуры, Челябинск, Россия,
yakupovna@rambler.ru

Аннотация. В статье раскрывается сущность и значение рефлексивной деятельности студентов в профессиональной подготовке. Отмечается, что личностно ориентированная тенденция связана с переносом центра тяжести в отношениях между педагогом и студентом с субъектно-объектных на диалоговые, субъектно-субъектные, личностно-личностные, что обеспечивает максимально полную реализацию обучающимся своего потенциала. На первое место ставится вопрос не просто о развитии обучающихся, а о стимулировании их саморазвития в цифровой среде. Уточняются ключевые понятия «рефлексивное сопровождение», «рефлексивно-ценностное сопровождение в процессе профессиональной подготовки студентов вуза». Анализируются исследования, посвященные рефлексивной деятельности, киберсоциализации, киберпространству; выделяются виды рефлексии, эффективные методы и приемы формирования рефлексивной позиции; представлены результаты опроса студентов о значении рефлексии в развитии личности. Отмечается необходимость психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов вуза в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: киберпедагогика, личность, деятельность, личностно ориентированное обучение, деятельностный подход, рефлексия, рефлексивная деятельность, киберпространство, киберсоциализация.

Для цитирования: Гревцева Г.Я. Рефлексивная деятельность студента в условиях приобщения к цифровой цивилизации // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 3–8.

REFLEXIVE ACTIVITY OF A STUDENT IN TERMS OF INITIATION TO DIGITAL CIVILIZATION

G. Ya. Grevtseva

Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia, yakupovna@rambler.ru

Abstract. The article reveals the essence and significance of the reflective activity of students in professional training; it is noted that a personality-oriented tendency is associated with a shift in the center of gravity in the relationship between a teacher and a student from subject-object to dialogue, subject-subject, personal-personal. This ensures the fullest possible self-realization of students' potential. Analyzed are studies on reflexive activity, cyber socialization, cyberspace; highlighted effective methods and techniques for the formation of a reflective position; the need for psychological and pedagogical support of professional training of university students is noted. Special attention is paid to information and communication technologies as a means of cyber socialization.

Key words: cyberpedagogy, personality, activity, personality-oriented learning, activity approach, reflection, reflexive activity, cyberspace, cyber socialization

For citation: Grevtseva G. Ya. Reflexive activity of a student in terms of initiation to digital civilization. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 3–8. (In Russ.)

Рефлексивная деятельность студента является показателем компетентности. Развитие ответственности, мобильности, самостоятельности, стрессоустойчивости, критического мышления осуществляется в процессе деятельности. Осмысление студентом своей деятельности содействует его социализации, которая происходит в условиях цифровизации жизненного пространства. По данным ВЦИОМ число ежедневных интернет-сёрферов неуклонно растёт. Среди молодёжи от 18 до 24 лет доля пользователей Интернета превышает 95% [1]. Киберпедагогика становится приоритетным направлением развития системы образования, а киберсреды завоёвывают всё большее пространство в нашей жизни. Инновационность современной педагогики заключается именно в интеграции традиционных, успешных методик воспитания в виртуальную среду.

В отечественной психологии основы изучения рефлексии заложены в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского. Рефлексия рассматривается учеными (О.С. Анисимов, И.И. Булычёв, О.В. Бережнова, В.И. Слободчиков и др.) как способ осмысленного существования и деятельности человека, как педагогическое условие саморазвития личности. Исследования О.В. Бережновой, И.А. Истоминой, Г.Д. Тонких, Н.Б. Гусарева, Н.И. Олейник и др. посвящены рефлексивной деятельности, рефлексивной контрольно-оценочной деятельности. Работы Г.М. Андреевой, Н.В. Андреевской, Л.В. Мардахаева, Дж. Мид, М. Мид, Л.И. Новиковой, В.С. Мухиной, Т. Парсонс, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского и др. отражают различные аспекты социализации человека. Изучению процесса виртуальной компьютерной социализации в киберпространстве (киберсоциализации человека) посвящены труды философов, психологов, педагогов: В.А. Плешакова, А.В. Мудрик, С.Н. Хуторного и др. По мнению О.И. Елхова [2] виртуальная реальность

является порождением субъективных и объективных составляющих и формируется как процессуальное взаимодействие между человеком и некоторой окружающей его средой, искусственно созданной техническими средствами. Д.В. Иванов выделяет три универсальных свойства виртуальной реальности: «нематериальность воздействия, условность параметров, эфемерность, под которой подразумевается свобода входа и выхода и возможность многократного возобновления существования в виртуальной среде» [3, с. 30].

Личностно ориентированное воспитание и обучение направлено на формирование у обучающихся способности к самооценке, самовоспитанию, самопознанию, саморазвитию, полной реализации внутренних ресурсов, с одной стороны, и взаимопомощи, сотрудничества, соучастия, совместного творчества, с другой. Личностно ориентированное обучение означает признание приоритета личности обучаемого перед группой, осознание гуманистических взаимоотношений, благодаря которым обучающиеся отождествляют себя с личностью и учатся видеть личность в других. Основные признаки личностно ориентированного подхода – это индивидуализация, выявление личностного потенциала, удовлетворение потребностей и интересов личности. При этом личность рассматривается как величайшая ценность.

Человек, участвуя в деятельности добровольно и осознанно, сам изменяет свои отношения, взгляды, установки, мировоззрение, приносит значимый результат. Активно включаясь в преобразовательные процессы, человек меняет свою внутреннюю природу, обогащает свое сознание, отношения с другими людьми, мировоззрение. «Активность человека в виртуальной социализирующей среде киберпространства не ограничивается позицией его как зрителя, читателя или слушателя, он сам может организовывать и включаться в

действие, влиять на происходящее» [4, с. 37]. Особенности деятельности определяются её общественным характером, целенаправленностью, плановостью, систематичностью.

Специально организованная рефлексивная деятельность, рефлексивная среда, актуализация рефлексивности являются условиями развития рефлексии. Создать в учебно-воспитательном процессе среду рефлексии и саморазвития каждого студента означает усилить гуманистическую сущность воспитательного процесса в вузе.

Студенты являются активными пользователями сети Интернет, в которой нашло своё проявление такое новое явление, как киберпространство, являющееся частью информационного пространства. Интернет – это не само киберпространство, а лишь условие, в котором оно может существовать. При этом следует помнить, что киберпространство играет как позитивную, так и негативную роль в развитии личности. Всё зависит от опыта, творчества, личностных качеств социализирующегося индивида. Он может найти необходимую информацию, опубликовать свою статью на различных форумах, журналах, использовать социальные сети для общения и т.д. Следует отметить и негативные моменты, например, студент перестаёт работать самостоятельно, все ответы на вопросы он находит в Интернете.

Обучающиеся используют современные возможности киберпространства как доступного источника получения информации, среду для коммуникации и самореализации, творческой деятельности. Т.В. Ефимова, выделяя преимущества онлайн-образования для молодежи (большие возможности сети Интернет, новизна, яркость и т.д.), отмечает также, что «общаясь в интернет-среде, молодые люди начинают усваивать ценности и нормы, принятые в сетевом сообществе с его размытыми правилами и границами, не имеющими

прочной социокультурной базы и традиций» [5, с. 4–9].

Обучающиеся осведомлены и компетентны в области технического прогресса, информационно-коммуникационных технологий, под влиянием которых происходит киберсоциализация – социализация личности в киберпространстве или виртуальная компьютерная социализация личности. Киберсоциализация становится важнейшим видом социализации человека и механизмом социально-психологического развития личности.

В эпоху киберсоциализации развитие рефлексии личности возможно и в реальности киберпространства. Однако результаты опроса студентов I курса культурологического факультета Челябинского государственного института культуры свидетельствуют о том, что 27% респондентов обладают низким уровнем развития рефлексии, 48% – средним, 25% – высоким уровнем.

Благодаря рефлексии человек осознанно проектирует, осуществляет и анализирует индивидуальную и совместную деятельность (Н.Г. Алексеев, В.П. Зинченко и др.). Рефлексия лежит в основе самовоспитания, самоконтроля и саморегуляции личности в общении и в деятельности. Рефлексия выступает условием саморазвития личности, стимулирует процессы самосознания, носит деятельный характер. Рефлексивная деятельность позволяет студенту быть ответственным, адаптивным и конкурентоспособным в профессиональном пространстве. Студенты считают, что обращение к аналитическому, рефлексивному дневнику способствует развитию рефлексии, т.к. дневник позволяет взглянуть на себя со стороны, записать свои размышления.

Рефлексивное взаимодействие, сопровождение научно-исследовательской, музейной, проектировочной деятельности содействует формированию рефлексивной позиции. Следует использовать разные приемы рефлексии:

тесты, эссе, сочинения, составление таблицы, размышления над вопросами и т.д. Целесообразно использование разных форм (коллективных и индивидуальных) и типов (коммуникативной, личностной, интеллектуальной и т.д.) рефлексии. Рефлексия способствует познанию природы ценностей. Осуществление рефлексии – это признак ценностного отношения, природа которого отражает личностно-переживаемую связь человека с внешней средой, выражает активную избирательную позицию человека.

Мы используем в процессе изучения педагогики коммуникативную, личностную, интеллектуальную, кооперативную рефлексии. Например, популярна среди студентов анкета обратной связи, которая включает 3 пункта: «Мои размышления по поводу занятия, выступления (своего)»; «Моя оценка работы в команде, группе»; «Что было позитивного и негативного на занятии?». Наиболее эффективны, по мнению респондентов, такие приемы: радуга настроения, лесенка успеха, работа пресс-группы, анкета обратной связи, самоанализ работы, синквейн, педагогический кластер, интеллект-карты, письменное интервью и т.д.

Для нашего исследования представляют интерес труды Е.П. Седых [6], М.В. Белобородовой [7], посвященные значению сетевого обучения, особенностям организации рефлексивной деятельности в виртуальной информационной среде. Заслуживают особого внимания работы Т.П. Осиповой [8], Ю.А. Трифионовой [9], в которых представлен практический опыт проведения рефлексивных семинаров, раскрывается принцип акмеологического сопровождения в реализации потенциала профессионального самосовершенствования студентов.

Внося свой вклад в научное осмысление проблемы, рассмотрим возможности рефлексивно-ценностного сопровождения в процессе профессиональной

подготовки разносторонне развитых конкурентоспособных специалистов, способных критически мыслить и находить пути решения педагогических задач и проблем. Несомненно, педагогическое сопровождение имеет особое значение для студентов, создаёт условия для смысловотворческой деятельности.

Профессиональная рефлексия способствует осознанию, осмыслению своей деятельности, поиску путей самоорганизации, самосовершенствования, самореализации. Следовательно, в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности необходимо организовать рефлексивное взаимодействие, использовать ценностно-рефлексивную поддержку и сопровождение различных видов деятельности, в том числе специфических для киберпространства.

Нами использовались рефлексивные приёмы, предложенные И.Ю. Шустовой [10], которые позволили нацелить студентов на анализ своего опыта деятельности и её содержания, моделировать возможные действия в будущем, планировать, проектировать деятельность по реализации намеченных целей, рефлексировать в проблемной ситуации.

Эффективны следующие виды рефлексии: ситуативная, ретроспективная и проспективная. Рассмотрим примеры ситуативных заданий, направленных на формирование рефлексивной позиции студентов в образовательном процессе. Нами организовывались дискуссионные площадки, где студенты получали возможность защищать свои проекты, портфолио, анализировать результаты своего профессионального становления. Наиболее популярны среди студентов аналитические беседы, аудиторные обсуждения, педагогические мастерские. Работа с «живой» ситуацией, возникающей во взаимодействии «здесь и сейчас», позволяет чётче обозначить ситуацию, вывести её на уровень анализа и преобразования. Использовались

проблемные, сложные педагогические ситуации, в которых студент через рефлекссию находит верное решение.

Рефлексия стимулирует творческий процесс, позволяет осознавать свои затруднения, формирует рефлексивную позицию обучающегося. Рефлексивная деятельность вовлекает обучающихся в процессы целеполагания, планирова-

ния, диагностирования, оценивания и т.д.; выполняет разные функции: диагностическую, мотивационную, коммуникативную, проектировочную, социализирующую.

Рефлексивная деятельность в условиях приобщения к цифровой цивилизации помогает студенту определить свой образовательный путь.

Список литературы

1. Жизнь в интернете и без него. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9024> (дата обращения: 25.04.2021).
2. Елхова О.И. Онтологическое содержание виртуальной реальности: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Уфа, 2011. 38 с.
3. Иванов Д.В. Виртуализация общества. СПб.: Петербургское востоковедение, 2002. 224 с.
4. Плешаков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен // Преподаватель. XXI век. 2009. № 3-1. С. 32–39.
5. Ефимова Т.В. Социализация в условиях постиндустриальной культуры // Человек и образование. 2011. № 4. С. 4–9.
6. Седых Е.П. Проектирование рефлексивной деятельности обучающихся в условиях сетевого обучения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21239>.
7. Белобородова М.Е. Рефлексивная деятельность студентов в учебном процессе и особенности ее организации в виртуальной информационной среде // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2013. № 9. С. 59–63.
8. Осипова Т.П. Рефлексивно-деятельностный подход в процессе профессиональной подготовки студентов // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 1. Т. II. (Психолого-педагогические науки). С. 163–166.
9. Трифонова Ю.А. Рефлексивные формы психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки студентов (в условиях педагогического колледжа): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2013. 22 с.
10. Рефлексия в инновационной практике школы: монография / Под ред. И.Ю. Шустовой. М.: НОУ Центр «Педагогический поиск», 2015. 152 с.

References

1. Life on the Internet and without it. Available at: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9024> (Accessed: 25.04.2021) [in Russian].
2. Elkhova O.I. Ontological content of virtual reality: Author's abstract. Dis.. ... doctor of sciences (Philosophy). Ufa, 2011. 38 p. [in Russian].
3. Ivanov D.V. Virtualization of society. St. Petersburg: Peterburgskoye vostokovedeniye, 2002. 224 p. [in Russian].
4. Pleshakov V.A. Cyber socialization as an innovative social and pedagogical phenomenon. Prepodavatel'. XXI vek. 2009. No. 3-1. P. 32–39 [in Russian].
5. Efimova T.V. Socialization in the conditions of post-industrial culture. Chelovek i obrazovaniye. 2011. No. 4. P. 4–9 [in Russian].
6. Sedykh E.P. Designing the reflective activity of students in the context of network learning. Modern problems of science and education. 2015. No. 4. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21239> [in Russian].
7. Beloborodova M.E. Reflexive activity of students in the educational process and features of its organization in a virtual information environment. Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatsionnyye komp'yuternyye tekhnologii v obrazovanii. 2013. No. 9. P. 59–63. [in Russian].

8. Osipova T.P. Reflexive-activity approach in the process of professional training of students. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*. 2012. No. 1. Vol. II. (Psikhologo-pedagogicheskiye nauki). P. 163–166 [in Russian].

9. Trifonova Yu.A. Reflexive forms of psychological and educational support for vocational training of students (in a pedagogical college): Author's abstract. Dis. ... cand. of sciences (Philology). Kemerovo, 2013. 22 p. [in Russian].

10. Reflection in the innovative practice of the school: monograph / Ed. I.Yu. Shustova. Moscow: NOU Tsentr «Pedagogicheskiy poisk», 2015. 152 p. [in Russian].

Информация об авторе

Гульсина Якуповна Гревцева – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного института культуры.

Information about the author

Gulsina Grevtseva – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Chelyabinsk State Institute of Culture, Professor of The Department of Pedagogy and Psychology.

Статья принята в редакцию 30.04.2021; одобрена после рецензирования 08.05.2021; принята к публикации 12.05.2021.

The article was submitted 30.04.2021; approved after reviewing 08.05.2021; acceptor for publication 12.05.2021.

ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Т.Б. Волобуева

Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования, Донецк, Донецкая народная республика, iponayka@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается новый прогрессивный ресурс дополнительного профессионального образования педагогических кадров – массовые открытые онлайн курсы (МООК). Цифровое общество и цифровое поколение требуют использования новых цифровых источников в образовании. Грамотно подобранный, структурированный и адаптированный контент позволяет насытить самостоятельную работу слушателей качественной мультимедийной информацией, новыми видами коммуникаций, динамическим сопровождением. С целью исследования рациональности применения МООК в процессе усвоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации анализируются работы исследователей этого направления и опыт его практического применения. Актуализируются форматы и возможности обучения через глобальную сеть Интернет. Анализируются факторы, которые превращают массовые открытые онлайн курсы в платформу профессионального развития педагогов. Раскрывается структурная модель МООК, выделены и охарактеризованы их преимущества: массовость и глобальность, свободный доступ, привлечение преподавателей самых престижных университетов, насыщенная, но краткая подача теории, мультимедийность учебных материалов, новейшие интерактивные и информационные технологии, взаимная проверка выполнения заданий, межкультурное обучение, геймификация. Обозначены и аргументированы недостатки МООК: отсутствие непосредственного общения; технические трудности; трудоемкость построения курса; требование высокого уровня ИТ-компетентности у обучающихся; недостаточное владение английским языком; сложность самоорганизации обучающихся и др. Проанализирован опыт введения целевых МООК в систему повышения квалификации педагогов, сделан вывод об их востребованности, результативности и перспективности.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн курсы, педагоги, дополнительное профессиональное образование, обучение.

Для цитирования: Волобуева Т.Б. Открытое пространство онлайн обучения педагогических кадров // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 9–16.

OPEN SPACE FOR ONLINE TRAINING OF TEACHING STAFF

T.B. Volobueva

Donetsk Republican Institute of Additional Pedagogical Education, Donetsk, Donetsk People's Republic, iponayka@yandex.ru

Abstract. The new progressive resource of additional professional education of pedagogical personnel-mass open online courses (MOOC) are justified in this article. Digital society and digital generation require the use of rich digital sources in education. Well-selected, structured and adapted content will help to saturate the independent work of listeners with high-quality multimedia information, new types of communications, and dynamic support. The purpose of the article is to substantiate the feasibility of a model of productive professional development of teachers. The author analyzes the works

of researchers in this field and the experience of its practical application in order to study the rationality of using MOOC in the process of mastering additional professional training programs. The author actualizes the formats and opportunities of learning through the global network. The factors that turn mass open online courses into a platform for professional development of teachers are analyzed. Structural model of MOOC reveals. Benefits of massive open online courses: massive and globality; free access; to attract teachers of the most prestigious universities; rich, brief presentation of theory; multimedia learning materials; the latest interactive information technology; mutual verification of assignments; intercultural learning; gamification, isolated and characterized. Disadvantages of MOOC: the lack of direct communication; technical difficulties; the complexity of building a course; the requirement of a high level of IT competence among students; insufficient command of the English language; complexity self-organization of students, etc., identified and reasoned. Experience of the introduction of targeted MOOC in the system of professional development of teachers are analyzed. Tracking the effectiveness of innovations allowed us to draw a conclusion about their demand, effectiveness and prospects in the system of additional professional education of teachers.

Keywords: massive open online courses, teachers, additional professional education, training.

For citation: Volobueva T.B. Open space for online training of teaching staff. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 9–16.(In Russ.)

Для достижения полноценного развития общества нужны компетентные специалисты с системным, критическим мышлением, когнитивной гибкостью, социальным интеллектом, способные работать в условиях неопределенности, в режиме многозадачности [1]. Значит, востребованы педагоги, способные обеспечить эволюцию образования от обучения к способу жизни. Чтобы соответствовать вызовам времени, педагоги должны постоянно совершенствовать свой профессионализм, погружаясь в актуальное образовательное пространство. Как известно, оно состоит из трех подпространств: 1) окружающий мир, педагогическая практика; 2) дополнительное профессиональное образование; 3) подпространство самообразования и саморазвития. Контент первого подпространства задаётся объективными закономерностями, второго – специально отобран, нормирован, интерпретирован, в основе третьего – свобода выбора содержания, его истолкования, технологий.

Педагог, отвечающий запросам обучающегося, – это постоянно повышающий свою квалификацию специалист, продвинутый пользователь информационных технологий. Массовые открытые онлайн курсы – современный педагогический инструмент, выступающий и как средство образования для учителя, и как способ нетрадицион-

ной подачи учебного материала для учеников. Их главные преимущества – доступность, интерактивность, мультимедийность, актуальность. В них нет нормирования и условностей традиционных курсов, обеспечена свобода выбора места, времени, дозирования обучения, количества обращений к помощи и тренировочным упражнениям. Педагоги получают возможность уйти от стереотипов, научиться использовать элементы геймификации, освоить подачу традиционного обучающего контента в современном формате.

Конкурентный педагог включен в непрерывный процесс повышения квалификации, обеспеченный синтезом формального, неформального и информального обучения. Сегодня в мире существует ряд крупных институтов и центров, занимающихся фундаментальными исследованиями непрерывного образования взрослых. Наиболее значимые из них: Международный институт педагогических исследований (Мюнхен), Швейцарская организация образования взрослых, Институт образования ЮНЕСКО (Гамбург), Институт педагогического образования и образования взрослых (Киев), Международный институт планирования образования (Париж), «Институт педагогического образования и образования взрослых РАО» (Москва), «Институт

непрерывного образования взрослых» (Санкт-Петербург) Международный институт образования (Нью-Йорк), Международный педагогический центр (Севр), Национальный институт образования взрослых (Лондон) и др. Анализ содержания их сайтов показал, что дистанционное обучение взрослых занимает ключевое место в непрерывном образовании. Информационные технологии предоставили новые преимущества, в частности, мгновенную обратную связь и разноуровневые коммуникационные площадки.

Электронные обучающие системы разрабатывались многими российскими учеными и практиками, а также зарубежными теоретиками-разработчиками [2, с. 3]. Сфера электронных обучающих систем продолжает активно исследоваться, обогащается интеллектуальными алгоритмами, базами знаний. Непосредственно особенности открытых онлайн курсов рассматривали Ф. Холландс, Д. Тирзали [3] и др. Они моделировали интеграцию открытых онлайн курсов в образовательный процесс высшей школы, выстраивали их типологию. Для непрерывного медицинского образования А.О. Чамчиян обосновал выбор МООК и разработал методику их применения [4]. Но особенности их применения в системе дополнительного профессионального образования педагогов остались вне поля зрения исследователей.

Для обеспечения актуальности, гибкости, непрерывности образования во всём мире широко используются онлайн ресурсы, среди которых особо популярны онлайн курсы. В них ко всем преимуществам дистанционного обучения (комфортное время занятий, отсутствие затрат на дорогу к образовательной организации, индивидуальное сопровождение тьютора и пр.) добавляются структурированный, мультимедийный контент, интерактивный сервис, современные интернет-приложения, построение индивидуальных образовательных траекторий. Они позволяют сочетать все три вида обра-

зовательных подпространств через: 1) образцы перспективных практик, жизненные ситуации и видеосюжеты; 2) формальное и неформальное дополнительное профессиональное онлайн обучение; 3) насыщение цифровой среды материалами для профессионального и личностного саморазвития.

Наиболее распространены следующие форматы онлайн курсов:

- активное обучение (Activelearning) – новый материал объясняется не более десяти минут, всё остальное время отведено на его практическую проработку;

- обучение с саморегулированием (Selfpacing) – обучающийся сам выбирает время, продолжительность и ресурсы для изучения материала и выполнения заданий;

- мгновенный отклик (Instantfeedback) – быстрая обратная связь, мгновенная проверка выполненного задания, возможны пояснения ошибок для их исправления;

- геймификация (Gamification) – обучение с элементами игры, конструирования и проектирования, при этом могут быть задействованы различные материалы для модификации предметов и объектов изучения;

- взаимное обучение (Peerlearning) – обучающие дискуссии, совместное решение сложных или творческих задач.

Массовые открытые онлайн курсы называют самой революционной и перспективной образовательной технологией, которая позволяет синтезировать все вышеназванные форматы [5]. Термин впервые был использован в 2008 году в работах группы канадских ученых под руководством Джорджа Сименса [6, с. 97]. Это вариант электронного интерактивного обучения предназначен для широкого круга пользователей. Хотя определения понятия «массовые открытые онлайн курсы» не существует, в самом названии заключены его ключевые характеристики:

- массовые – для большого (несколько сотен) количества обучающихся;

– открытые – любой желающий может подключиться без оплаты и без предварительных испытаний или отбора (используются открытое программное обеспечение, бесплатные сервисы);

– онлайн – учебные и проверочные материалы, коммуникации находятся в сети Интернет в свободном доступе;

– курсы – обучение целенаправленно, имеет свою структуру и правила.

Курс разбивается на небольшие ёмкие блоки, содержит видеолекции, презентации, учебную анимацию, тесты, виртуальные лаборатории, электронные справочники, форумы, доски обсуждений и прочие интерактивные инструменты, удобный интерфейс и простую навигацию.

Ряд курсов не регламентируется расписанием лекций и сроками выполнения заданий. Каждый обучающийся сам выбирает свой темп и длительность обучения, темы для углубленной работы. Почти все МООК имеют мгновенную обратную связь, автоматизированную проверку контрольных заданий, тестов. Активно используется взаимопроверка, совместная экспертиза, рецензирование работ несколькими сокурсниками.

Джордж Сименс подчеркивал значение коннективизма в организации МООК [6]. Эта новая теория обучения базируется на концепциях сети, сложных самоорганизующихся систем и рассматривает обучение как процесс создания связей. Согласно коннективизму образовательный процесс представляет собой конструирование и развитие сети, к которой обучающийся присоединяет новые узлы, формируя новые контакты. Узлами могут быть базы данных, сайты, книги, библиотеки, организации, люди, любые источники информации. Осмысливая материалы курса через призму своего профессионального опыта, обучающийся создаёт свою знаниевую сеть, доступную другим, используя такие инструменты, как блоги, посты, диаграммы, вики-страницы,

презентации, ментальные карты, видео, конспекты. Проходя по созданным связям, он использует подсети экспертов (более компетентных сокурсников), разноуровневые сетевые конструкции пользователей курса, участвует в форумах и дискуссиях. Часть преподавательской работы берут на себя обучающиеся – проверка работ других участников курса, оценивание по заданным параметрам, рецензирование, ответы на вопросы. Подобным образом реализуется взаимообучение, взаимоподдержка и сотрудничество, расширяется образовательный контент.

Также существуют МООК, созданные по традиционной дистанционной модели обучения, в которой структурировано содержание, регламентированы сессии, учебные занятия, контрольные процедуры. Почти все они представляют собой выложенные в открытом доступе университетские курсы.

МООК доступны пользователям круглый год. Сертификаты служат дополнительными стимулами пройти курс до конца. В ряде случаев за них предполагается оплата. Некоторым обучающимся достаточно скачать материалы для самообучения, соединить их с информацией из других источников и использовать на практике. То, что заканчивают курсы от 5 до 13% записавшихся на них [7, с. 89], нельзя назвать их недостатком, скорее, спецификой.

Главная идея МООК – доступность образовательных ресурсов ведущих университетов мира, заслуженных преподавателей, известных профессионалов.

Для педагогических кадров массовые открытые онлайн курсы должны стать прогрессивным форматом дополнительного профессионального образования в сочетании с традиционными формами обучения. Их можно включать в курсы повышения квалификации, межкурсовые мероприятия, в информальное поле как ресурс для профессионального саморазвития. МООК не противоречат действующим образова-

тельными моделям обучения взрослых, поддерживают их сильные стороны, снижают риски.

Обычная модель МООК включает в себя следующие блоки:

- представление нового материала (информативные короткие видеоролики, скрабинг-презентации, схемы, сравнительные таблицы и пр.) и дополнительных ресурсов для закрепления изученного (методические рекомендации, инфографика, навигация по соответствующим сайтам и др.);

- выполнение заданий репродуктивного, исследовательского и творческого характера;

- участие в форумах и дискуссиях по изучаемой проблеме, консультации;

- итоговая аттестация (онлайн экзамен, тесты, выполнение проекта) с получением сертификата организатора курса при её успешном прохождении.

Все материалы можно изучать так долго, как это требуется слушателю, многократно просматривать видео, советоваться с сокурсниками, консультироваться у преподавателей, использовать любое удобное время, даже поездки в транспорте. К преимуществам МООК следует отнести и межкультурное взаимодействие, т.к. записываются на курс заинтересованные люди со всего мира.

Центром дистанционного обучения Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования разработаны и проведены три массовых открытых онлайн курса: «3D графика и спецэффекты», «Основы визуального программирования», «Педагогический веб-дизайн». Записалось на обучение соответственно 311, 186 и 324 человека. Успешно закончили и получили сертификаты 36, 16 и 48 педагогов. Для выпускников проводился открытый онлайн опрос, с предложением оценить качество образовательной среды, качество процесса повышения квалификации и качество результата.

Полностью удовлетворено качеством образовательной среды 86% ре-

спондентов. Особенно отмечались учёт образовательных запросов слушателей (84%), условия для обмена опытом с коллегами по группе (96%), партнерский стиль общения (92%). Замечания были к скорости Интернета и некоторым техническим сложностям.

При оценивании качества процесса наибольшее число полностью удовлетворенных респондентов было по показателям «Эффективность форм обучения» (92%), «Актуальность учебного материала» (94%), «Практическая направленность обучения» (88%). Среди многообразия форм учебного взаимодействия слушатели предпочитают онлайн дискуссии (65%), участие в вебинарах (62%) и личные онлайн консультации (62%). Самый высокий рейтинг качества результата у показателей «Освоение новейших технологий» (92%), «Цифровое портфолио» (88%).

Опрос педагогов, окончивших более трёх МООК (52 респондента) позволил выделить основные рекомендации новичкам. Следует зарезервировать для учебы конкретные дни и часы и стараться придерживаться их. Можно мотивировать себя «напоминалками», картой успеха, яркой таблицей достижений. Начинать лучше с простых непродолжительных курсов. Обязательно участвовать в онлайн обсуждениях, что позволит усилить вовлеченность в проблему, получить поддержку сокурсников, познакомиться с интересными людьми. Очень важно связать свое обучение с реальным опытом: поучаствовать в проекте по теме курса, вступить в клуб единомышленников, найти альтернативные форумы по изучаемой проблеме, придумать свой вариант применения новых знаний на практике.

Как и во всех формах заочного обучения, важным условием успешности МООК является высокий уровень самоорганизации и мотивации обучающихся. Авторы курсов широко используют мультимедийные возможности всемирной паутины, микро и гейм обучение,

творческие задания, конкурентное партнёрство, интерактивные методы, креативные площадки, на которых слушатели обмениваются идеями, обсуждают неоднозначные ситуации, презентуют авторские разработки.

Среди слабых сторон массовых открытых онлайн курсов пользователи называют традиционные недостатки дистанционного обучения [8]:

- отсутствие реального общения, снижающее эмоциональную окраску бесед и лекций;

- необходимость высокоскоростного Интернета, технической оснащённости обучающегося для постоянного доступа к обучающим ресурсам;

- большая трудоёмкость разработки курса, выполнение высоких требований к постановке задачи на обучение, администрированию процесса, мотивации слушателей;

- запрос на высокий уровень готовности обучающихся к работе с новейшими информационными технологиями, самоорганизации и дисциплины;

- проблемность соблюдения авторских прав, лицензирования курсов.

Кроме вышеназванных рисков, следует отметить некоторую ограни-

ченность содержания, т.к. МООК ориентированы на ускоренное обучение, прикладной характер материала без разностороннего рассмотрения объектов изучения, ознакомления с различными концептуальными подходами пр. Бесплатное обучение на курсах порождает потребность в поиске источников финансирования для оплаты работы преподавателей, разработчиков, тьюторов и др. [9]. Существуют трудности в обеспечении защиты данных, конфиденциальности. Во многих случаях проблемным является язык обучения, поскольку сегодня большинство МООК проводятся на английском языке. Если ограничивать себя русскоязычными или переведёнными курсами, то значительно снижаются образовательные возможности. Ряд пользователей некоторые недостатки предлагают причислить к достоинствам, рассматривая массовые открытые онлайн курсы еще и как тренажеры самоорганизации и дисциплины, платформу для совершенствования английского языка, ресурс развития информационных, социальных, поликультурных и других компетенций. В таблице приведены сильные и слабые стороны МООК.

Таблица

Преимущества и недостатки МООК

Преимущества	Недостатки
Массовость и глобальность	Отсутствие непосредственного общения
Свободный доступ, возможность гибкого графика и расписания	Технические трудности
Привлечение преподавателей самых престижных университетов	Трудоёмкость построения курса
Насыщенная, но краткая подача теории	Требование хорошего уровня ИТ-компетентности обучающихся
Мультимедийность учебных материалов	Недостаточное владение английским языком
Новейшие интерактивные и информационные технологии	Проблемное соблюдение интеллектуальной собственности
Взаимная проверка выполнения заданий	Сложность обеспечения конфиденциальности и защиты данных
Межкультурное обучение	Источники финансирования курса
Геймификация (награды, рейтинги, знаки отличия)	Сложность самоорганизации обучающихся

Таким образом, массовые открытые онлайн курсы сегодня востребованы, эффективны и перспективны. Они объединяют обучение с самообразованием и взаимообучением, используют новейшие информационные технологии, мультимедийный контент, активные коммуникации. Для педагогических кадров они являются не альтернативой традиционному дополнительному профессиональному образованию, а его современным перспективным вектором, ресурсом развития профессионального мастерства, возможностью обучаться у ведущих мировых специалистов,

приобщением к международному педагогическому сообществу. Осваивая курс, приобретая новые компетенции, педагог ещё и овладевает новыми образовательными инструментами. Он сможет рекомендовать старшеклассникам полезные MOOK, поддерживая их познавательный интерес своим опытом онлайн обучения, использовать в педагогической практике высококачественные электронные учебные материалы, инициировать и принять участие в разработке востребованных школьниками массовых открытых онлайн курсов.

Список литературы

1. Шевченко А.А. Современные ориентиры педагогического воздействия // Педагогическая сокровищница Донетчины. 2020. № 2. С. 26–34.
2. Лазарева О.Ю. Архитектура интеллектуальной обучающей системы для оценки компетенций учащихся вузов. // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2014. № 5. С. 55–64.
3. Hollands F.M., Tirthali D. MOOCs: Expectations and Reality. Columbia University: Teachers College. 2017. 210 p.
4. Чамчян А.О. К вопросу о возможности сочетания MOOK и традиционных форм обучения // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2014. Т. 1. № 1 (1). С. 339–347.
5. Лесин С.М., Махотин Д.А. MOOC как современная технология организации смешанного обучения: понятие, классификация, структура // Интерактивное образование. 2018. № 1–2. С. 25–33.
6. Золотухин С.А. Преимущества и недостатки массовых открытых онлайн-курсов // Дискуссия. 2015. №4 (56). С. 97–102.
7. Jeff Rice. MOOC variations: Common places as Argument // Invasion of the MOOCs: the promises and perils of massive open online courses. Edited by Steven D. Krause and Charles Lowe. Parlor Press Anderson, South Carolina. 2018. P. 86–97.
8. Цыганкова В.Н. Цифровизация образовательного процесса (на примере массовых он-лайн курсов) // Креативная экономика. 2019. Том 13. № 3. С. 523–532.
9. Лесин С.М. Анализ мирового и отечественного рынка провайдеров для MOOK // Интерактивное образование. 2018. № 1–2. С. 72–77.

References

1. Shevchenko A.A. Modern guidelines for pedagogical influence. Pedagogicheskaya sokrovishchnitsa Donetchiny. 2020. No. 2. P. 26–34 [in Russian].
2. Lazareva O.Yu. The architecture of an intelligent teaching system for assessing the competencies of university students. Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Problemy poligrafii i izdatel'skogo dela. 2014. No. 5. P. 55–64 [in Russian].
3. Hollands F.M., Tirthali D. MOOCs: Expectations and Reality. Columbia University: Teachers College. 2017. 210 p.
4. Chamchiyan A.O. On the question of the possibility of combining MOOCs and traditional forms of education. Elektronnoye obucheniye v nepreryvnom obrazovanii. 2014. T. 1. No. 1 (1). P. 339–347 [in Russian].
5. Lesin S.M., Makhotin D.A. MOOC as a modern technology for organizing blended learning: concept, classification, structure. Interaktivnoye obrazovaniye. 2018. No. 1–2. P. 25–33 [in Russian].

6. Zolotukhin S.A. Advantages and disadvantages of massive open online courses. Diskussiya. 2015. No. 4 (56). P. 97–102 [in Russian].
7. Jeff Rice. MOOC variations: Common places as Argument. Invasion of the MOOCs: the promises and perils of massive open online courses. Edited by Steven D. Krause and Charles Lowe. Parlor Press Anderson, South Carolina. 2018. P. 86–97.
8. Tsygankova V.N. Digitalization of the educational process (on the example of massive online courses). Kreativnaya ekonomika. 2019. Vol. 13. No. 3. P. 523–532 [in Russian].
9. Lesin S.M. Analysis of the global and domestic market of providers for MOOCs. Interaktivnoye obrazovaniye. 2018. No. 1–2. P. 72–77 [in Russian].

Информация об авторе

Татьяна Борисовна Волобуева – кандидат педагогических наук, доктор философии, отличник образования Украины, доцент, проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»

Information about the author

Tatyana B. Volobueva – Candidate of Sciences (Education), PhD, Academic Title of Associate Professor, Donetsk Republican Institute of Additional Pedagogical Education, Vice-rector for scientific and educational work.

Статья принята в редакцию 05.05.2021; одобрена после рецензирования 08.05.2021; принята к публикации 12.05.2021.

The article was submitted 05.05.2021; approved after reviewing 08.05.2021; acceptor for publication 12.05.2021.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНО- ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

Н.В. Козырева

Кузбасский региональный институт развития профессионального образования,
Кемерово, Россия, pkp_prok@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены факторы и условия формирования мотивов, особенности применения индивидуально-дифференцированного подхода в развитии мотивации обучающихся к выбору профессии. Выделены значимые и незначимые мотивы, определены наиболее эффективные условия формирования мотивации выбора профессии обучающихся посредством организации и проведения профессиональных проб. Описаны диагностические методы, применяемые в изучении мотивационной сферы выбора профессии, представлены качественные и количественные показатели, выявленные в результате исследования уровня сформированности мотивов выбора профессии обучающихся и условий их формирования. Рассмотрена динамика сформированности мотивов профессионального самоопределения обучающихся, обозначены перспективы дальнейшего совершенствования профориентационной работы в образовательных организациях по формированию мотивации выбора профессии обучающимися образовательных организаций с использованием индивидуально-дифференцированного подхода, как необходимого условия.

Ключевые слова: мотивация, выбор профессии, индивидуально-дифференцированный подход, условия, профессиональная проба.

Для цитирования: Козырева Н.В. Формирование мотивации выбора профессии обучающихся образовательных организаций в условиях индивидуально-дифференцированного подхода // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 17–22.

FORMATION OF MOTIVATION FOR CHOOSING A PROFESSION FOR STUDENTS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE CONTEXT OF AN INDIVIDUALLY DIFFERENTIATED APPROACH

N.V. Kozyreva

Kuzbass Regional Institute for the Development of Professional Education, Kemerovo,
Russia, pkp_prok@mail.ru

Abstract. The article examines the factors and conditions for the formation of motives, the features of the application of an individually differentiated approach in the development of students' motivation to choose a profession. Significant and insignificant motives are highlighted, the most effective conditions for the formation of motivation for choosing a profession of students through the organization and conduct of professional tests are determined. The diagnostic methods used in the study of the motivational sphere of choosing a profession are described, qualitative and quantitative indicators revealed as a result of studying the level of formation of motives for choosing a profession of students and the conditions for their

formation are presented. The dynamics of the formation of motives of professional self-determination of students is considered, prospects for further improvement of vocational guidance work in educational organizations to form the motivation for choosing a profession by students of educational organizations using an individually differentiated approach as a necessary condition are outlined.

Key words: motivation, choice of profession, individually differentiated approach, conditions, professional test.

For citation: Kozyreva N.V. Formation of motivation for choosing a profession for students of educational organizations in the context of an individually differentiated approach. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 17–22. (In Russ.)

Сегодня в виду изменений в профессиональной среде, нарастающей конкуренции, безработицы, появления новых взглядов на престижность и не-престижность тех или иных сфер деятельности для успешной самореализации человека требуются необходимые профориентационно-значимые компетентности: гибкость, мобильность, умение управлять проектами и процессами, творчество и заинтересованность в выборе профессии. Формирование мотивации выбора профессии обучающимися образовательных организаций является одной из актуальных проблем успешного профессионального самоопределения, поскольку именно мотивы определяют и характеризуют отношение личности к труду, а также отношение к определенной профессиональной деятельности [1; 2; 3].

Изучению роли мотивов, как важнейших побудителей активной деятельности личности, уделяли внимание многие исследователи: Л.И. Божович, В.И. Жуковская, Д.А. Леонтьев и др. Согласно их мнению, мотивы выбора профессии рассматриваются в связи с особенностями формирования профессиональной направленности, профессионального самоопределения, интересов и потребностей личности. Проблема формирования мотивов выбора профессии изучалась применительно к трудовому обучению и воспитанию; ориентации обучающихся, в связи с потребностями общества на рабочие профессии, с учётом психологических аспектов профориентации [4; 5].

Формированию мотивов выбора профессии способствует ряд факторов

и условий: социально-экономическая ситуация, семья, родители, школа и др. Взаимодействие и сотрудничество всех заинтересованных субъектов в формировании кадровой политики создаёт определённые условия и влияет на развитие мотивации профессионального самоопределения обучающихся в современном мире [6; 7]. В рамках анализа условий формирования мотивации выбора профессии было проведено исследование по изучению особенностей мотивов выбора профессии обучающимися образовательных организаций Киселёвского городского округа Кемеровской области. В представленном исследовании приняли участие 150 обучающихся 9-х классов школ муниципалитета.

Целью исследования было выявление уровня сформированности мотивов выбора профессии обучающихся и условий их формирования. Основными задачами – определение значимых и незначимых мотивов, а также наиболее эффективных условий формирования мотивации выбора профессии обучающимися. В ходе исследования проверялась следующая гипотеза: наиболее эффективным условием формирования мотивации выбора профессии обучающимися является индивидуально-дифференцированный подход. Он позволяет раскрыть индивидуальный потенциал личности, что в свою очередь, создаёт возможность успешной самореализации обучающегося в постоянно меняющемся социальном и профессиональном мире.

Для изучения мотивов выбора профессии использовалась методи-

ка Р.В. Овчаровой «Мотивы выбора профессии». Она содержит двадцать утверждений, относящихся к различным профессиям, и позволяет определить, как эти утверждения влияют на выбор профессии [8; 9]. Помимо этого, выявлялись доминирующие виды мотивации: внутренние (индивидуально-значимые и социально-значимые) и внешние (положительные и отрицательные) мотивы. Респондентам предлагалось оценить утверждения по степени их значимости в отношении себя и важности для достижения успеха в выборе профессии. Мотивы выбора профессии респондентов изучались также при помощи модифицированной методики С.С. Гриншпун, направленной на определение ведущих мотивов выбора профессии: «Престиж профессии», «Материальное благополучие», «Деловое отношение», «Творческое отношение», и степени их выраженности у обучающихся [10, с. 97–99].

На основе полученных результатов мы выделили четыре группы: 1) обучающиеся, у которых мотивация аргументирована, целесообразность выбора профессии обосновывается, подчеркивается её значимость для общества, интересы и склонности личности ориентированы на выбранную профессию (20%); 2) обучающиеся, которые выбор профессии аргументируют субъективно, мотивы выбора противоречивы и неустойчивы, доминируют в основном прагматические мотивы (30%); 3) обучающиеся, у которых конкретный выбор отсутствует, имеются лишь общие предположения, мотивация нечёткая, присутствует множественность интересов (30%); 4) обучающиеся, у которых осознанный выбор отсутствует, мотивация неуверенная и неаргументированная (20%).

Таким образом, возникла необходимость осуществлять работу по формированию мотивов выбора профессии через индивидуально-дифференцированный подход, с учётом особенностей

каждой из вышеописанных групп обучающихся.

Реализация индивидуально-дифференцированного подхода в целях формирования мотивации выбора профессии осуществлялась через организацию и проведение профессиональных проб на базе профессиональных образовательных организаций. Под профессиональной пробой мы понимаем профессиональное испытание, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершённый вид, способствующее сознательному, обоснованному выбору обучающимися профессии [11, с. 2–6].

На территории Киселёвского городского округа профессиональные пробы проводились по разнообразным рабочим программам организаций профессионального образования. Обучающиеся проходят пробы в различных сферах деятельности: педагогической, транспортной, горной, экономической, рекламной, информационно-технологической и др. Группы обучающихся для прохождения профессиональных проб комплектовались по результатам диагностики, с учетом интересов, склонностей и уровня сформированности мотивов выбора профессии. Работа с первой группой была направлена на закрепление уровня мотивации. Обучающиеся данной группы ориентированы на выбор профессии, требующий высокой интеллектуальной подготовки, следовательно, в профессиональных пробах они активно вели научно-исследовательскую деятельность. С обучающимися второй группы, имеющими высокие притязания и субъективную мотивацию, работа осуществлялась в направлении пересмотра мотивации их профессиональных устремлений. При помощи профессиональных проб развивалась потребность в глубоких знаниях, стремление работать на достижение цели, создание продукта. Для обучающихся третьей и четвертой групп, характеризующихся отсутствием

убеждения в конкретной внутренней мотивации, сомнениями выбора профессии или его отсутствия, работа проводилась по двум направлениям: проба себя в разных видах деятельности с учётом выхода на предполагаемую профессию и выявление основного связующего мотива, который на первоначальном этапе профессионального самоопределения объединил две профессиональные области, для устранения противоречий.

Профессиональные пробы выполнялись индивидуально, фронтально и в микрогруппах. В некоторых случаях, при проведении профессиональных проб привлекались родители, так как необходимо было узнать их мнение, пожелания и получить конструктивные предложения. В процессе выполнения профессиональных проб у обучающихся появилась возможность применить свои знания в той или иной профессии на практике, проявить творчество, реализовать свои идеи.

Так, например, в процессе профессиональных проб в ГПОУ «Киселевский горный техникум» обучающиеся познакомились с методами физических исследований, моделировали, проводили эксперименты, прогнозировали и описывали то или иное действие движения горных пород. Под руководством опытных преподавателей обучающиеся не только овладели теоретическим минимумом, но и поработали на специальном оборудовании, снимали показания с местности при помощи теодолита, а также на тренажере пробова простейшие операции по управлению фронтальным ковшевым погрузчиком. При этом наблюдалась сосредоточенность и увлеченность, стремление разобраться в деталях, тонкостях, что выражалось в большом количестве задаваемых вопросов. В контексте выполнения проб обучающиеся, основываясь на самоис-

следовании и самопознании, разработали план личной профессиональной перспективы, презентовали продукты собственной деятельности. По итогам выполнения профессиональных проб они получили сертификаты.

Замена монологических методов знакомства с информацией на диалоговое общение в профессиональных пробах создавало дополнительные условия для индивидуализации в повышении творческой работы обучающихся и формированию мотивации выбора профессии [12, с. 53].

Повторное изучение уровня сформированности мотивов выбора профессии обучающимися показало, что группу первого уровня с чётко сформированной мотивацией выбора профессии составили 60% респондентов, группа второго уровня увеличилась на 20% за счёт обучающихся с субъективной аргументацией выбора, руководствующихся прагматическими мотивами. Обучающиеся третьей и четвертой группы с сомнениями выбора профессии отсутствовали.

В результате проведённого исследования мы пришли к выводу, что профессиональные пробы в условиях реализации индивидуально-дифференцированного подхода имеют большой резерв для получения опыта профессиональной деятельности, расширения круга предполагаемых профессий для обучающихся и способствуют формированию мотивов выбора профессии.

Таким образом, реализуемый индивидуально-дифференцированный подход в работе с обучающимися способствовал формированию положительной мотивации, содержательному внеурочному общению, утверждению и самореализации в каком-либо виде деятельности, а также создал благоприятные условия для формирования мотивов выбора профессии.

Список литературы

1. Баранова Е.М. Анализ актуальности проблемы применения активных методов обучения в современной системе образования // Новая наука: проблемы и перспективы. 2017. №5-2(79). С. 9–15.
2. Болотов В.А., Рубцов В.В., Фрумин И.Д., Марголис А.А., Каспржак А.Г., Сафронова М.А., Калашников С.П. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 20. № 5. С. 13–28.
3. Ульянина О.А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. 2018. Том 10. № 2. С. 135–147. doi:10.17759/psyedu.2018100212.
4. Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 2. С. 3–18.
5. Толстых Н.Н. Теория Л.И. Божович: личность, психика, индивидуальность // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 2. С. 85–90.
6. Зобнина А.А. Условия организации сетевого взаимодействия вуза и школы: опыт и проблемы // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 1. С. 114–125.
7. Титов С.В. Муниципальная модель профессиональной ориентации школьников на основе взаимодействия администрации, школ, колледжей, предприятий // Школа и производство. 2017. №3. С. 45–68.
8. Манукян В.Р., Муртазина И.Р., Гришина Н.В. Опросник для диагностики потенциала самоизменений личности // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Том 28. № 4. С. 35–58. doi:10.17759/cpp.2020280403.
9. Самойлик П.А. Современные подходы к определению мотивации как психолого-педагогического феномена // Сб. ст. XXIX Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза: Наука и Просвещение. 2020. С. 248–250.
10. Чистякова С.Н., Лернер П.С., Родичев Н.Ф., Титов Е.В. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников. М.: Новая школа, 2014. 112 с.
11. Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение: современный аспект // Профессиональное образование. Столица. 2015. № 6. С. 2–6.
12. Килина И.А., Пономарева Е.В., Рылова Н.Т., Траут Д.В. Сопровождение профессионального самоопределения школьников: метод. рекомендации. Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. 170 с.

References

1. Baranova E.M. Analysis of the relevance of the problem of using active teaching methods in the modern education system. *Novaya nauka: problemy i perspektivy*. 2017. No. 5-2(79). P. 9–15 [in Russian].
2. Bolotov V.A., Rubtsov V.V., Frumin I.D., Margolis A.A., Kasprzhak A.G., Safronova M.A., Kalashnikov S.P. Information and analytical materials on the results of the first stage of the project «Modernization of pedagogical education». *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*. 2017. Vol. 20. No. 5. P. 13–28 [in Russian].
3. Ulyanina O.A. Competence-based approach in the scientific paradigm of Russian education. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya*. 2018. Vol. 10. No. 2. P. 135–147. doi: 10.17759/psyedu.2018100212 [in Russian].
4. Leontiev D.A. A.N. Leontiev and the problem of the quality of motivation. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*. 2016. No. 2. P. 3–18 [in Russian].
5. Tolstykh N.N. The theory of L.I. Bozovic: personality, psyche, individuality. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. 2019. Vol. 15. No. 2. P. 85–90 [in Russian].
6. Zobnina A.A. Conditions for organizing network interaction between the university and the school: experience and problems. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniy*. 2017. No. 1. P. 114–125 [in Russian].
7. Titov S.V. Municipal model of vocational guidance of schoolchildren on the basis of interaction between administration, schools, colleges, enterprises. *Shkola i proizvodstvo*. 2017. No. 3. P. 45–68 [in Russian].
8. Manukyan V.R., Murtazina I.R., Grishina N.V. Questionnaire for diagnosing the potential of personality self-changes. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*. 2020. Vol. 28. No. 4. P. 35–58. doi: 10.17759/cpp.2020280403 [in Russian].

9. Samoilik P.A. Modern approaches to the definition of motivation as a psychological and pedagogical phenomenon. Sb. st. XXIX Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa. Penza: Nauka i Prosveshcheniye. 2020. P. 248–250 [in Russian].

10. Chistyakova S.N., Lerner P.S., Rodichev N.F., Titov E.V. Pedagogical support of high school students' professional self-determination. Moscow: Novaya shkola, 2014. 112 p. [in Russian].

11. Chistyakova S.N. Professional self-determination: modern aspect. Professional'noye obrazovaniye. Stolitsa. 2015. No. 6. P. 2–6 [in Russian].

12. Kilina I.A., Ponomareva E.V., Rylova N.T., Trout D.V. Accompaniment of professional self-determination of schoolchildren: method. recommendations. Kemerovo: GBU DPO «KRIRPO», 2017. 170 p. [in Russian].

Информация об авторе

Наталья Владимировна Козырева – методист центра профориентации Кузбасского регионального института развития профессионального образования.

Information about the author

Natalia V. Kozyreva – Kuzbass Regional Institute for the Development of Professional Education, Career guidance center, methodist.

Статья принята в редакцию 04.05.2021; одобрена после рецензирования 08.05.2021; принята к публикации 12.05.2021.

The article was submitted 04.05.2021; approved after reviewing 08.05.2021; acceptor for publication 12.05.2021.

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИССЛЕДОВАНИЯ)

Т.В. Вилейто¹, Е.С. Крылова²

^{1, 2} Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

¹ vileyto@mail.ru

² zhenechka.krylova@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности урочной и внеурочной деятельности для реализации профилактической работы антитеррористической направленности в старшей школе. На основании анализа программных документов, а также возрастных особенностей учащихся, авторы приходят к выводу, что использование в образовательном процессе разнообразных форм организации не только урочной, но и внеурочной деятельности повышает уровень культуры безопасности жизнедеятельности и даёт возможность осуществлять непрерывное обучение старшеклассников антитеррористической безопасности. Также было определено, что широкие возможности проявления инициативы, индивидуальности и творческого потенциала ученика являются важнейшими преимуществами внеурочной деятельности над урочной. Вследствие этого происходит дальнейшее построение гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, а также формирование современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: профилактическая работа, антитеррористическая безопасность, уровень культуры безопасности жизнедеятельности, антитеррористическое поведение, обучение.

Для цитирования: Вилейто Т.В., Крылова Е.С. Профилактическая работа антитеррористической направленности в старшей школе при изучении основ безопасности жизнедеятельности (по материалам исследования) // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 23–29.

PREVENTIVE ANTI-TERRORIST WORK IN SECONDARY GENERAL EDUCATION WHEN STUDYING BASICS OF LIFE SAFETY (BASED ON RESEARCH MATERIALS)

T.V. Vileito¹, E.S. Krylova²

^{1, 2} The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

¹ vileyto@mail.ru

² zhenechka.krylova@bk.ru

Abstract. This article examines the possibilities of lesson and extracurricular activities for the implementation of anti-terrorist preventive work in high school. Based on the analysis of the program documents, as well as the age characteristics of students, the authors conclude that the use in the educational process of various forms of organizing not only lesson. In addition, an extracurricular activity

increases the level of life safety culture and makes it possible to carry out continuous training of senior students on anti-terrorist security. It was also determined that ample opportunities for the manifestation of initiative, individuality and creative potential of the student are the most important advantages of extracurricular activities over lesson. As a result, there is a further construction of civil society based on tolerance, dialogue of cultures and respect for the multinational, as well as the formation of a modern level of culture of life safety.

Keywords: preventive work, anti-terrorist security, the level of life safety culture, anti-terrorist behavior, training.

For citation: Vileito T.V., Krylova E.S. Preventive anti-terrorist work in secondary general education when studying basics of life safety (based on research materials). *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 23-29. (In Russ.)

Двадцать первый век стал одним из выдающихся в истории распространения и популяризация террористических действий. Терроризм идёт в ногу с современным миром, приспосабливаясь к его изменениям, приобретает новые виды и использует передовые технологии. Большое количество информации и её повсеместная доступность приводят к тому, что любой человек, в том числе и школьник, может самостоятельно изучить всю интересующую его информацию о терроризме. Федеральный закон «О противодействии терроризму» определяет, что основной целью в работе органов местного самоуправления в области противодействия терроризму «является организация мероприятий по разъяснению сущности терроризма и его общественной опасности, а также по формированию у граждан неприятия идеологии терроризма» [1]. То есть главным приоритетом государства является грамотность и компетентность населения в вопросах профилактики террористической деятельности. Это наводит нас на противоречие между потребностью в профилактической работе, которая определена государственным и социальным заказом на новое поколение образованных и высоконравственных молодых людей, способных к саморегуляции и контролю собственного поведения, и реальным состоянием данной проблемы в теории и практике образования в области безопасности жизнедеятельности.

Курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее – ОБЖ) отводится

особая роль в решении обозначенных проблем. В программах курса, которые реализуются в современном школьном образовании на основе ФГОС ООО, среди основных учебных задач выделяется воспитание антитеррористического поведения [2; 3; 4; 5]. Поэтому изучение школьниками в рамках курса раздела, посвящённого основам противодействия терроризму, является важной ступенью формирования элементов культуры безопасности человека.

Формирование социально успешного ученика является одной из основных задач, стоящих сейчас перед образовательными организациями. Но этому процессу в современном мире мешает ряд факторов, которые тесно связаны с периодом взросления современного поколения. Среди таких факторов особенно значимыми являются аддиктивное и асоциальное поведение, склонность к различного рода зависимостям и т.д. Это является ещё одним подтверждением актуальности проблемы организации эффективной профилактической работы в рамках образовательного учреждения. Кроме того, профилактика различных типов социальной дезадаптации учащихся становится центральным социальным заказом в формировании механизма воспитательной работы в школе [2; 6; 7].

Профилактическая работа антитеррористической направленности связана с процессами социализации личности. Под социализацией понимается непрерывный процесс изучения ожидаемого поведения, ценностей, норм и социальных навыков людей, занима-

ющих определенные роли в обществе. Агенты социализации – это социальные структуры, в которых происходит социализация. Основными агентами социализации школьника являются семья и школа, а также средства массовой информации, группы сверстников и другие крупные социальные институты, такие как религия и правовая система [7]. К сожалению, не всегда эти факторы благоприятно влияют на гармоничное развитие личности учащихся.

То, что на сегодняшний день известно о настоящих террористах, свидетельствует о том, что решение стать террористом редко принимается бесосознательно. Большая часть причастности к терроризму является результатом постепенного воздействия и ориентации на противоправное поведение. При определённых обстоятельствах внешние факторы могут оказать такое влияние на ребёнка, что его развитие может пойти по наихудшему сценарию. Детей, которые демонстрируют явные

отклонения в поведении и в личностном развитии, называют «трудными». Зачастую, в эту категорию относят детей по внешним признакам, которые служат препятствием для спокойного и размеренного обучения.

Существует несколько классификаций «трудных» детей, предложенных, в частности, В.К. Андриенко, Ю.В. Гербевым, И.А. Невским и др. [8]. Практически все они характеризуют детей старшего подросткового возраста. Именно в этот период дети зачастую становятся асоциальными подростками, что служит формированию стереотипа: «трудный ребёнок» = «неуправляемый подросток». Одной из наиболее подробно разработанных систем классификации «трудных» детей является авторская система А.И. Кочетова, в которой «трудные» дети разделяются сначала по возрастному признаку (до 6–8 лет и от 6–8 до 17–20 лет), а затем в каждой из этих групп выделяются дополнительные подгруппы (таблица 1) [9].

Таблица 1

Характеристика «трудных» детей по А.И. Кочетову

Признак	Характеристика (особенности характера)
Дети с нарушением в сфере общения	Замкнутость, молчаливость, общение со сверстниками носит эпизодический характер
Дети с повышенной или пониженной эмоциональной реакцией	Повышенная возбудимость, с острой / пассивной или же равнодушной реакцией
Дети с недостатками умственного развития	Медлительность, интеллектуальная пассивность, нарушение критичности мышления
Дети с неправильным развитием волевых качеств	Упрямство, капризность, безволие, неорганизованность, недисциплинированность.

Если в этом возрасте наблюдаются перечисленные признаки и не предпринимается никаких действий, чтобы их исправить, то с высокой вероятностью, «трудный» ребёнок вырастит в «трудного» подростка. Устойчивые повторяющиеся нарушения социальных норм и, как следствие, противоправное поведение главная их отличительная черта. «Трудных» подростков А.И. Кочетов также разделяет на подгруппы (таблица 2, с. 26).

Именно подростки и юноши этой возрастной категории подвержены дурному влиянию. Их поведение, взгляды, оценки целиком зависят от ситуации, которую в свои руки могут взять террористы или люди, занимающиеся популяризацией их взглядов.

Несмотря на это, благодаря включению в школьную деятельность обширной профилактической работы, направленной на предупреждение асоциального поведения, коррекцию

Таблица 2

Характеристика «трудных» подростков по А. И. Кочетову

Признак	Характеристика (особенности характера)
Дети «циники»	Обычно занимают лидерскую позицию в асоциальных группах. Имеют аморальную систему взглядов и потребностей, откровенно презрительное отношение к нормам морали, культурным ценностям и представлениям о благопристойности
Дети с зависимым поведением	Отсутствие твёрдых моральных убеждений, преимущественно однотипный способ реагирования на трудности, низкая самокритичность, эмоциональная лабильность, низкая толерантность.

личности трудного ребенка, на ранних стадиях возможно выявить деструктивные настроения среди молодёжи, в том числе и террористической направленности.

Формированию радикальных взглядов и убеждений у подростков, которые в силу своего незрелого возраста ещё не имеют прочных жизненных установок, способствует влияние различных факторов: социальных, политических, экономических и т.д. Таким образом, молодые граждане пополняют ряды экстремистских и террористических организаций.

Нами были рассмотрены возможности урочной деятельности, а также проведён сравнительный анализ популярных на сегодняшний день программ с целью определения основного содержания, количества и места проведения занятий в рамках урочной деятельности по ОБЖ по профилактике антитеррористической направленности [3]. На основании анализа программных документов было также определено, что урочных занятий недостаточно для полного и глубокого освоения данной группы знаний. Использование в образовательном процессе по формированию знаний, умений и ценностного отношения к миру разнообразных форм организации не только урочной, но и внеурочной деятельности даёт возможность осуществлять непрерывное обучение старшеклассников антитеррористической безопасности [1; 6].

Нами был сделан вывод о том, что процесс формирования знаний находит отражение во всех направлениях внеурочной деятельности и реализуется через участие учащихся старших классов в разнообразных формах и видах организации внеурочной деятельности в конкретной школе. К наиболее эффективным из них мы относим:

- проведение классными руководителями профилактических бесед антитеррористической направленности;
- организацию различных тематических конкурсов и олимпиад (например, конкурс социальной рекламы «Террору – нет!»);
- разработку тематических памяток для родителей с разъяснениями юристов, психологов, социальных педагогов, сотрудников правоохранительных органов и др.;
- организацию игр, направленных на профилактику антитеррористической направленности среди учащихся старшей школы (например, игра «Действуй правильно», направленная наработку необходимых навыков противодействия терроризму и экстремизму).

Как уже было отмечено, в современном мире терроризм является одной из наиболее опасных глобальных проблем. Это явление охватило фактически все страны мира. Поэтому выбор темы нашего исследования был обусловлен следующими причинами: усиление террористической деятельности в начале XXI века, а также повышенное внима-

ние к этой проблеме всех государств. На основании этого важной задачей исследования явилась разработка и внедрение методики проведения профилактических мероприятий (тренинг-встреч) антитеррористической направленности при изучении ОБЖ в практику обучения в старшей школе.

Целью разработанной программы тренингов является расширение и укрепление знаний учащихся 10–11-х классов в данной области, т. е. повышение уровня знаний и умений по антитеррористической безопасности, а также корректировка антитеррористических убеждений (воспитание устойчивого антитеррористического поведения и правильных ценностных ориентиров учащихся), которые будут достигнуты при реализации и проведении этой работы.

Одной из задач нашего экспериментального исследования являлось выявление уровня знаний по теме «Терроризм» при изучении курса ОБЖ в 10–11-х классах. Оно осуществлялось в четыре этапа: 1) разработка анкет с учётом возрастных особенностей целевой аудитории для определения уровня знаний по теме «Терроризм»; 2) проведение анкетирования среди учащихся старшей школы; 3) обработка полученных результатов; 4) обоснование продукта интеллектуальной деятельности.

Для определения уровня сформированности знаний и умений необходимо определить критерии, которые будут выступать основой для выдвижения каких-либо суждений. Выбранные критерии должны выступать в качестве количественной меры совпадения целевых показателей обучения с реально получаемыми результатами обучения. В нашем исследовании были определены: 1) понимание сущности измеряемого показателя; 2) полнота охвата и выполнение всех действий, входящих в показатель [3].

Занятия были построены по блочному принципу. В первом блоке были рассмотрены правовые аспекты регули-

рования террористической деятельности на территории Российской Федерации. Второй блок был посвящён разбору статистических данных по теме исследования. В третьем блоке были изучены морально-поведенческие аспекты, которые включали в себя: 1) ознакомление учащихся с принципами межкультурного диалога; 2) формирование навыков успешного поведения в конфликте; 3) формирование умений действовать и правильно вести себя при угрозе теракта.

В рамках практической и экспериментальной работы по повышению уровня знаний и умений по антитеррористической безопасности, воспитанию антитеррористического поведения и формированию ценностного отношения учащихся 10–11-х классов к личной безопасности в условиях проявления террористической деятельности была разработана программа тренинг-встреч. Данный метод обучения был выбран, поскольку он даёт возможность повысить познавательный интерес учащихся посредством разнообразного преподнесения изучаемого материала.

Заключительным этапом исследования стало проведение вторичного анкетирования с целью выявления изменений в уровне знаний учащихся по теме «Терроризм», в котором приняло участие 52 учащихся старших классов. Высокий уровень знаний продемонстрировали 71% опрошенных, достаточный – 23% и удовлетворительный 6%. Показатели при первичном анкетировании были значительно ниже: высокий уровень – 25%, достаточный – 43%, удовлетворительный – 32%. Исходя из анализа полученных результатов, мы можем сделать вывод об эффективности разработанной нами программы тренинг-встреч

В заключение отметим, что формирование знаний антитеррористической направленности в повседневной жизни в условиях чрезвычайных ситуаций различного происхождения должно

идти непрерывно, начиная с младшего или среднего школьного возраста, через личный социальный опыт. Данный опыт формируется с помощью навыков полученных на внеурочных мероприятиях, а также через содержание различных учебных дисциплин (история, обществознание, география и т.д.), с использованием разнообразных педа-

гогических технологий и форм обучения (здоровьесберегающие технологии, технологии проблемного обучения, технологии развития критического мышления, рефлексивные технологии и т.д.). Только в этом случае процесс профилактики антитеррористической направленности учащихся старших классов можно считать эффективным.

Список литературы

1. О противодействии терроризму: Федеральный закон от 06.03.2006 № 35-ФЗ (в ред. федеральных законов от 27.07.2006 № 153-ФЗ, от 08.11.2008 № 203-ФЗ, от 30.12.2008 № 321-ФЗ).
2. Кузнецов В.В. Профилактическая деятельность: содержание и структура // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 2. С. 87–92.
3. Методические рекомендации для педагогических работников по профилактике проявлений терроризма и экстремизма в образовательных организациях: Приложение к письму Минобрнауки России от 16.06.2016 № 09-1467 // Официальные документы в образовании. 2016. №20.
4. Основы безопасности жизнедеятельности. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией А.Т. Смирнова. 10–11 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников. М.: Просвещение, 2014. 96 с.
5. Тематическое и поурочное планирование по ОБЖ: 10 класс: к учебнику М.П. Фролова, Е.Н. Литвинова и др. «Основы безопасности жизнедеятельности. 10 класс». / Под ред. Ю.П. Подольна. М.: АСТ; Астрель, 2008. 23 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897.
7. Фокеева И.М., Сафронова И.В. Использование содержания гуманитарных предметов для раскрытия преступной сущности идеологии терроризма: методические рекомендации. Казань: Институт развития образования республики Татарстан, 2014. 36 с.
8. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учебное пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. 379 с.
9. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. М.: Просвещение, 1986. 160 с.

References

1. On countering terrorism: Federal Law dated 06.03.2006 No. 35-F3 (as amended by federal laws dated 27.07.2006 No. 153-F3, dated 08.11.2008 No. 203-F3, dated 30.12.2008 No. 321-F3). [in Russian].
2. Kuznetsov V.V. Preventive activity: content and structure. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. No. 2. P. 87–92. [in Russian].
3. Methodological recommendations for teaching staff on the prevention of manifestations of terrorism and extremism in educational institutions: Appendix to the letter of the Ministry of Education and Science of Russia dated June 16, 2016 No. 09-1467. Ofitsial'nyye dokumenty v obrazovanii. 2016. No. 20. [in Russian].
4. Fundamentals of life safety. Work programs. The subject line of textbooks edited by A.T. Smirnov. 10-11 grades: a guide for teachers of educational organizations / A.T. Smirnov, B.O. Khrennikov. Moscow: Prosveshcheniye, 2014. 96 p. [in Russian].
5. Thematic and lesson planning for life safety: grade 10: to the textbook of M.P. Frolova, E.N. Litvinova et al. "Fundamentals of life safety. Grade 10". / Ed. Yu.P. Podolyan. Moscow: AST; Astrel', 2008. 23 p. [in Russian].
6. Federal state educational standard of basic general education / approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 17, 2010 No. 1897. [in Russian].
7. Fokeeva I.M., Safronova I.V. Using the content of humanitarian subjects to reveal the criminal essence of the ideology of terrorism. Guidelines. Kazan': Institut razvitiya obrazovaniya respublik Tatarstan, 2014. 36 p. [in Russian].

8. Averin V.A. Psychology of children and adolescents: textbook. St. Petersburg: Publishing Izd-vo Mikhaylova V.A., 1998. 379 p. [in Russian].

9. Kochetov A.I., Vertsinskaya N.N. Working with difficult children. Moscow: Prosveshcheniye, 1986. 160 p. [in Russian].

Информация об авторах

Татьяна Владимировна Вилейто – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной безопасности Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Евгения Сергеевна Крылова – студент магистратуры Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, факультет безопасности жизнедеятельности.

Information about the authors

Tat'yana V. Vileyto – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Associate Professor at the Department of Social Security.

Evgeniya S. Krylova – The Herzen State Pedagogical University of Russia, Faculty of Life Safety, master student.

Статья принята в редакцию 04.05.2021; одобрена после рецензирования 08.05.2021; принята к публикации 12.05.2021.

The article was submitted 04.05.2021; approved after reviewing 08.05.2021; acceptor for publication 12.05.2021.

Научная статья
УДК 37.03

ОСОБЕННОСТИ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Н.Г. Павловская, Д.В. Байкадамов

Северо-Казахстанский университет имени Манаша Козыбаева, Петропавловск,
Казахстан, grigor_nadi@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей развития логического мышления подростков. Представлены теоретические основы развития мышления в подростковом возрасте: согласно многочисленным исследованиям, логическое мышление формируется вместе с практической деятельностью и тесно связано с существующим логическим опытом человека, накопленным в результате его предыдущей деятельности. В статье рассмотрена роль процесса обучения в развитии психической деятельности и интеллектуальной активности школьников в подростковом возрасте. Представлены результаты диагностики уровней развития логического мышления в подростковом возрасте. По результатам диагностического обследования сделаны выводы, что у подростков доминирует средний уровень логического мышления, меньшее их количество обладает высоким и значительное количество низким уровнем. Выделены основные характеристики мышления подростков, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Ключевые слова: мышление, развитие мышления, логическое мышление, подростковый возраст, мышление подростков.

Для цитирования: Павловская Н.Г., Байкадамов Д.В. Особенности логического мышления современных подростков // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 30–35.

FEATURES OF LOGICAL THINKING OF MODERN TEENAGERS

N.G. Pavlovskaya, D.V. Baykadamov

Manash Kozybayev North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan,
grigor_nadi@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the development of logical thinking in adolescents. The theoretical foundations of the development of thinking in adolescence are presented: according to numerous studies, logical thinking is formed along with practical activity and is closely related to the existing logical experience of a person, accumulated as a result of his previous activity. The article examines the role of the learning process in the development of mental activity and intellectual activity of schoolchildren in adolescence. The results of diagnostics of the levels of development of logical thinking in adolescence are presented. According to the results of the diagnostic examination, it was concluded that the average level of logical thinking dominates in adolescents, a smaller number of them have a high level and a significant number of them have a low level. The main characteristics of the thinking of adolescents, which must be taken into account when organizing the educational process, are highlighted.

Keywords: thinking, thinking development, logical thinking, adolescence, adolescent thinking.

For citation: Pavlovskaya N.G., Baykadamov D.V. Features of logical thinking of modern teenagers. *Pedagogical perspective.* 2021; 2 : 30–35. (In Russ.)

В настоящее время общество предъявляет серьезные требования к подрастающему поколению. Социальный запрос направлен на воспитание образованных молодых людей с высоким уровнем развития мыслительных способностей. Для реализации себя в качестве полноценной личности в современном обществе, необходимы развитые навыки логического, творческого и критического мышления.

Традиционно под мышлением понимается высшее явление психических процессов, в котором протекает познавательная деятельность человека. Мышление – это процесс, отражающий объективную действительность в образах, суждениях, понятиях. Люди обладают способностью выявлять скрытые закономерности мироустройства (познавать «суть вещей»), строить всё более усложняющиеся содержательные интерпретации происходящего, систематизировать имеющиеся знания и порождать новые идеи, создавать концепции и теории относительно любого аспекта действительности, т. е. обладают способностью к пониманию (постижению) мира [1].

Исследуя опыт обучения и повседневную жизнь, ряд авторов приходит к выводу, что мыслительная деятельность подростков является необходимой базой для получения новых знаний, для развития когнитивных процессов. Каждый день подросток сталкивается с проблемными ситуациями, которые необходимо решать по мере изменения обстоятельств. Чтобы решить эти проблемы, спрогнозировать и спланировать свои действия, подростку, по мнению Шавалиевой Г.Т., нужно иметь высокий уровень развития логического мышления: уметь чётко мыслить и ясно излагать свои мысли, полноценно логически рассуждать [2].

Логическое мышление – процесс, в котором человек последовательно использует рассуждение, чтобы прийти к заключению. Это выстраивание структуры отношений между фактами, це-

почки рассуждений, которые «имеют смысл». В психологии мышления появляются новые взгляды на когнитивное развитие и развитие мышления. В частности, можно выделить информационно-ориентированный подход. Молодые люди должны владеть инструментами восприятия, оперативного поиска, анализа и обработки информации, уметь выделять признаки предметов и явлений, искать закономерности, делать обобщения и выводы, формулировать цели и ставить задачи, находить пути и варианты решения [3]. В условиях современной информатизации жизни возрастает роль логического мышления.

Становление логического мышления – это переработка полученной информации, устанавливающая связи между предметами, их особенностями, способствующая обнаружению связей, которые отражают достоверное положение дел. Рассуждение также должно быть логичным, т. е. соблюдать законы логики.

Логика зародилась в Древней Греции и трактуется как «наука о достоверном мышлении», «искусство рассуждения», «рассуждение», «речь» и «мысль». Логика – это наука, которая направлена на изучение форм, методов и законов умственной мыслительной деятельности человека. Она исследует методы достижения в процессе познания посредством опосредованности, но не из сенсорного опыта, а из знаний и понятий, полученных ранее. В связи с этим её можно обозначить как науку о методах получения выводного знания. Л.А. Ретуш подчеркивает, что основная задача логики – выяснить и определить вывод из существующих предпосылок, а также извлечь знание о предмете мышления для того, чтобы глубже понимать особенности рассматриваемого предмета, мыслей и его отношений с различными аспектами изучаемого явления [4].

Логическое мышление в научной психолого-педагогической литературе

наделается такими характеристиками, как «аналитическое», «словесно-логическое», «понятийное», «абстрактное». Принимая во внимание определения, полученные с разных позиций, выделяются их общие черты. Согласно работам А.Н. Леонтьева «способность логического мышления может быть только результатом овладения логикой» [5]. М.П. Голованова, Е.А. Лялина понимают логическое мышление как способность человека мыслить, делать выводы [6].

Логическое мышление используется, когда необходимо найти причинно-следственные связи, решить проблему, сделать выводы, принять решение или применить ранее полученные знания. Оно формируется вместе с практической деятельностью и тесно связано с существующим логическим опытом человека, накопленным в результате его предыдущей деятельности. Поэтому у разных людей логическое мышление развито по-разному.

Для подростков характерна повышенная интеллектуальная активность, стремление выдвигать и анализировать различные гипотезы. Они интересуются не только фактами, но и их анализом, что побуждает их к поиску объяснения причин. При этом у подростков формируется умение отстаивать свою точку зрения. Основной характерной особенностью подростков является стремление к самообразованию: они ищут определенные занятия, а также книги, которые будут соответствовать их интересам, поскольку это связано с интеллектуальным удовлетворением. Для начального этапа интеллектуального развития подростка характерной особенностью является осознание своих интеллектуальных операций и самоуправление ими. При этом в формировании мыслительной деятельности преобладают самостоятельность суждений и выбор траектории поведения. Подростки ищут собственное мнение, а также суждения по ряду вопросов, при этом они могут не доверять советам и

указаниям родителей, учителей. Подростки в какой-то степени чувствуют себя уникальными и стараются найти себя на основе своих склонностей и способностей.

Одна из особенностей психической деятельности подростка – большая роль конкретных компонентов мышления. С развитием абстрактного мышления конкретные компоненты подросткового мышления не исчезают, а остаются и развиваются, что также играет важную роль в общей структуре мышления [7]. На данном этапе развития мышления у подростка совершенствуются способности не только в абстрагировании, но и в сосредоточении внимания на собственных интеллектуальных операциях. Именно в подростковом возрасте обучающийся начинает подчеркивать вероятность или возможность присутствия или отсутствия какого-либо признака, причины или явления под влиянием обучения, исходя из представления о том, что факты, события и действия могут быть результатом более чем одной причины. Подросток развивает умение рассуждать, основываясь на общих посылах с помощью построения гипотез и их последовательной проверки.

Значительные сдвиги в развитии интеллектуальной активности школьников в подростковом возрасте проявляются в процессе обучения. Образовательная деятельность должна создавать условия для развития познавательных процессов. Достигнутый в младшем школьном возрасте уровень развития мышления открывает подростку возможности к дальнейшему развитию мыслительных способностей. Логическое мышление в подростковом возрасте продолжает активно развиваться. Данному возрасту присуще теоретико-рефлексивное мышление. Операции, приобретенные в младших классах, становятся формально-логическими, а рассуждения, при абстрагировании от конкретного, наглядного материала, школьники представляют

в словесной, гипотетико-дедуктивной форме. Овладевая в процессе обучения системой научных понятий, школьники развивают основы понятийного и теоретического мышления, позволяющего решать учебные задачи с ориентацией на внутренние, существенные свойства и отношения. В силу возрастных особенностей, обозначенных выше, для большинства подростков большое значение имеет не просто процесс обучения, а разнообразные, нетривиальные и интересные виды деятельности, направленные на развитие как мышления, так и логики.

На основе проведенного теоретического анализа нами была поставлена цель: выявить уровень развития логического мышления в подростковом возрасте. В исследовании приняли участие 42 учащихся школы-лицея «Дарын» г. Петропавловска в возрасте от 11 до 12 лет.

Для диагностики уровня логического мышления была использована методика Э.А. Коробковой «Сложные аналогии», которая позволяет выявить способности испытуемых к построению логических умозаключений, абстрагированию и установлению связей между понятиями. Испытуемым было предложено выделить двадцать пар и соотнести каждую из них с шестью типами логических связей, используя одну конкретную букву, расположенную напротив каждой пары.

Параллельно мы применяли методику «Количественные отношения», предназначенную для оценки логического мышления взрослых и подростков. Испытуемым было предложено решить восемнадцать логических задач, определить соотношение между буквами, стоящими под чертой, и отметить отношения, используя математические знаки «больше» или «меньше», выбирая один ответ для каждой логической задачи.

Результаты диагностики уровней логического мышления с помощью методики «Сложные аналогии» показали, что 52,38% подростков обладают сред-

ним уровнем логического мышления. Для данных подростков свойственны способности понимания логических связей и оперирования абстрактными понятиями. Высокий уровень продемонстрировали 23,81% испытуемых. Они характеризуются высокими способностями, с легкостью определяют логические связи и оперируют абстрактными понятиями. Низкий уровень логического мышления продемонстрировали 23,81% подростков. Для них характерны трудности при понимании логических связей и оперировании абстрактными понятиями.

Результаты использования методики «Количественные отношения» также показали, что доминирует средний уровень логического мышления, причем в значительно большей степени – 71,43% подростков. Для данной категории учащихся характерно наличие нормы включения в мыслительный процесс, в котором используются логические понятия и конструкции, рассудительность, доказательность, обоснованность выводов из заданных предпосылок. Значительно меньше подростков (9,52%) продемонстрировали высокий уровень. Данная категория школьников характеризуется высокими способностями и наиболее легким вхождением в мыслительный процесс с использованием логических понятий и конструкций. Они с легкостью определяют логические связи, оперируют абстрактными понятиями и обосновывают выводы из заданных предпосылок. Низкий уровень продемонстрировали 19,05% подростков.

Итоги диагностического обследования позволили сделать вывод, что обе методики выявили доминирование количества подростков со средним уровнем логического мышления и значительное количество с низким уровнем. Следовательно, для данной группы подростков необходимо провести работу, направленную на развитие мыслительных способностей и повышение уровня логического мышления.

Таким образом, по результатам теоретического анализа научной литературы и диагностического обследования можно сделать следующие выводы.

1. Логическое мышление – это процесс последовательного рассуждения для формулирования выводов и заключений. Оно формируется вместе с практической деятельностью и тесно связано с существующим логическим опытом человека, накопленным в результате его предыдущей деятельности.

2. У обследуемых подростков преобладает средний уровень развития логического мышления.

3. Для эффективного развития мышления подростков следует учитывать возрастные особенности психических процессов, наблюдаемых у них.

4. Развитие логического мышления напрямую связано с процессом обучения, но, так как в подростковом возрасте наблюдается снижение интереса к учебе, необходимо организовывать и привлекать ребят к разнообразным видам познавательной и интеллектуальной деятельности, способствующим развитию логического мышления.

Список литературы

1. Холодная М. А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. 288 с.
2. Шавалиева Г.Т., Смирнова Д.Д., Шавалиева И.Н. Особенности мышления в подростковом возрасте // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф. В 4 ч. Ч.4. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение, 2018. С. 142–144.
3. Коновалова И., Скоробогатова Ю.В. Диагностика развития логического мышления у подростков // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. тр. Екатеринбург: [б. и.], 2019. С. 48–151.
4. Регуш Л.А., Алексеев А. А., Алексеева Е.В., Веретина О.Р., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Сравнительная характеристика мышления современных подростков и подростков второй половины XX века // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2018. № 187. С.59–69.
5. Куликов Д.К. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Э.В. Ильенков: определение деятельностной природы мышления // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2018. № 3(19). С. 71–84.
6. Голованова М.П., Лялина Е.А. Развитие логического мышления с помощью игр // Научный альманах. 2016. № 4-2(18). С. 100–102.
7. Кузнецова Д.А., Братцева О.А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2018. № 22 (208). С. 285–288.

References

1. Kholodnaya MA Psychology of conceptual thinking: From conceptual structures to conceptual abilities. Moscow: Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 2012. 288 p. [in Russian].
2. Shavaliyeva G.T., Smirnova D.D., Shavaliyeva I.N. Features of thinking in adolescence. Modern science: topical issues, achievements and innovations: collection of articles. Art. II Int. scientific-practical conf. At 4 part, Part 4. Penza: MTSNS «Nauka i Prosveshcheniye», 2018. P. 142–144. [in Russian].
3. Konovalova I., Skorobogatova Yu.V. Diagnostics of the development of logical thinking in adolescents. Aktual'nyye problemy psikhologii lichnosti: sb. nauch. tr. Yekaterinburg. 2019., P. 148–151. [in Russian].
4. Regush L.A., Alekseev A.A., Alekseeva E.V., Veretina O.R., Orlova A.V., Pezhemskaya Yu.S. Comparative characteristics of the thinking of modern adolescents and adolescents in the second half of the XX century. Izvestiya rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. 2018. No. 187. P. 59–69. [in Russian].
5. Kulikov D.K. L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, E.V. Ilyenkov: Determination of the Activity-Based Nature of Thinking. Ekonomicheskkiye i sotsial'no-gumanitarnyye issledovaniya. 2018. No. 3 (19). P. 71–84. [in Russian].

6. Golovanova M.P., Lyalina E.A. Development of logical thinking with the help of games. Nauchnyy al'manakh. 2016. No. 4-2 (18). P. 100–102. [in Russian].

7. Kuznetsova D.A., Bratseva O.A. Features of the development of thinking in adolescence. Molodoy uchenyy. 2018. No. 22 (208). P. 285–288. [in Russian].

Информация об авторах

Надежда Григорьевна Павловская – кандидат психологических наук, заведующая кафедрой «Педагогика и психология» Северо-Казахстанского университета имени Манаша Козыбаева.

Дамир Вадимович Байкадамов – студент Северо-Казахстанского университета имени Манаша Козыбаева, кафедра «Педагогика и психология».

Information about the authors

Nadezhda G. Pavlovskaya – Candidate of Sciences (Psychology), Manash Kozybayev North Kazakhstan university, Head of the Department of «Pedagogy and Psychology».

Damir V. Baykadamov – Manash Kozybayev North Kazakhstan university, Department of «Pedagogy and Psychology», bachelor student.

Статья принята в редакцию 01.05.2021; одобрена после рецензирования 19.05.2021; принята к публикации 20.05.2021.

The article was submitted 01.05.2021; approved after reviewing 19.05.2021; acceptor for publication 20.05.2021.

Научная статья
УДК 371.32

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ИЗМЕНЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

А.Р. Сибгатуллина^{1✉}, Г.А. Степанова^{2✉}

¹ Сургутский государственный университет, Сургут, Россия,
albinasibagatullina898@gmail.com ✉

² Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, Россия
g_stepanova53@mail.ru ✉

Аннотация. Меры по предотвращению распространения пандемии COVID-19 в Российской Федерации и других странах серьезно повлияли на многие сферы жизнедеятельности людей, в том числе и на сектор образования. Проанализированы положительные и отрицательные моменты использования дистанционно образовательных технологий в России и за рубежом. Выявлены трудности в процессе дистанционного обучения, как у педагогического коллектива, так и у самих обучающихся.

Ключевые слова: пандемия, дистанционные образовательные технологии, COVID-19, развитие образовательной среды, сравнительная педагогика.

Для цитирования: Сибгатуллина А.Р., Степанова Г.А. Влияние пандемических условий на изменение образовательной среды в контексте сравнительной педагогики // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 36–41.

THE IMPACT OF PANDEMIC CONDITIONS ON CHANGES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF COMPARATIVE PEDAGOGY

A.R. Sibagatullina^{1✉}, G.A. Stepanova^{2✉}

¹ Surgut State University, Surgut, Russia, albinasibagatullina898@gmail.com ✉

² Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia, g_stepanova53@mail.ru ✉

Abstract. Measures to prevent the spread of the COVID-19 pandemic in the Russian Federation and other countries have seriously affected many areas of people's lives, including the education sector. The positive and negative aspects of the use of distance education technologies in Russia and abroad are analyzed. Difficulties in the process of distance learning are revealed, both for the teaching staff and for the students themselves.

Keywords: pandemic, distance learning technologies, COVID-19, development of the educational environment, comparative pedagogy.

For citation: Sibagatullina A.R., Stepanova G.A. The impact of pandemic conditions on changes in the educational environment in the context of comparative pedagogy. *Pedagogical perspective.* 2021; 2 : 36–41. (In Russ.)

Пандемия коронавируса спровоцировала масштабную экономическую рецессию по всему миру. Причиной этого стал спектр объективных факторов,

последствиями действия которых явились:

– запрет трансграничных перемещений;

- введение в действие мер по ограничению распространения вируса (самоизоляция, карантин);
- падение объемов производства;
- массовое закрытие (либо приостановка деятельности) предприятий в таких сферах экономики, как сфера услуг, туризм, транспорт, услуги повседневного спроса), предприятий малого и среднего бизнеса;
- нарушение технологических цепочек, функционирующих на базе международного разделения труда;
- остановка кооперационных поставок продукции;
- падение доходов населения, снижение платежеспособного спроса.

Резкое снижение цен на нефть и газ усугубило мировой кризис в экономике, причём особенно сильно пострадали экспортёры энергоносителей, в том числе и Россия, что, в свою очередь, отразилось на всех общественных структурах, включая и сферу образования.

С большими проблемами и новыми вызовами в условиях пандемии COVID-19 столкнулись образовательные системы во всех странах. Им пришлось в оперативном порядке перестраивать свою деятельность и изыскивать возможности продолжать учебный процесс. Кардинально изменились условия деятельности всех отраслей и сфер экономики в связи с пандемией COVID-19. Ключевое изменение – это необходимость действовать в условиях высокой степени неопределённости перспектив. Даже ориентировочную дату окончания пандемии не может предсказать сегодня никто. СМИ ограничиваются общими заявлениями: «мир не будет прежним, его ждут радикальные перемены», «COVID-19 изменит все» и т.п. Как бы то ни было, очевидно, что перед человечеством стоит вызов глобального характера. Соответственно, требуется комплексное исследование новых реалий экспертами-профессионалами с тем, чтобы определиться со стратегическими направлениями дальней-

шего развития экономики и общества, обозначить пути снижения вероятных рисков. Отметим, что прошедший в мае 2020 года Московский академический экономический форум внёс весомый вклад в данный вопрос. Учёные со всего мира дискутировали в рамках форума об особенностях сложившейся ситуации, рассматривали различные направления ее развития, высказывали мнение о действиях, необходимых в первую очередь [1].

По состоянию на 15.04.2020 так или иначе почувствовали на себе влияние пандемии 91,3% учащихся, а это свыше 1,5 млрд. студентов в 191 стране. Во многих странах они были переведены на дистанционную форму обучения без посещения образовательных учреждений. Резкая смена формы обучения повлекла за собой целый комплекс проблем, в том числе технического (отсутствие соответствующего программного обеспечения и зачастую собственно компьютеров или иных необходимых гаджетов) и профессионального характера (отсутствие у большинства педагогов требуемых навыков для работы в новых условиях или же просто их недостаток). Можно констатировать, что образовательные системы столкнулись с настоящим кризисом.

Тем не менее, вынужденно принявший массовый характер дистанционный формат обучения показал, что потенциально он содержит в себе достаточно много возможностей и новых перспектив для совершенствования образовательных систем вне зависимости от наличия или отсутствия кризисов, а в критических ситуациях его актуальность в разы возрастает.

В числе наиболее важных вопросов образования, таким образом, следует назвать оперативную всестороннюю оценку сложившихся обстоятельств, определение комплекса действий, учитывающих традиции и особенности страны, а главное – обеспечение поддержки всех участников образователь-

ного процесса: учащихся, их семей, педагогов и административного персонала всех уровней. Представляется целесообразным подробно зафиксировать те действия, которые были уже предприняты, и их результаты, чтобы иметь возможность на этой основе провести анализ их использования в образовательной сфере, обобщить опыт разных стран и применить то, что оказалось наиболее эффективным.

Наряду с этим, новые форматы обучения открывают практически неограниченные возможности для дальнейшего совершенствования систем образования, которые испытывают трудности в условиях пандемии. Главное, что могут дать инновации учебному процессу – возможность организовать его на принципах диалога. В результате обучающимся будет проще научиться высказывать свои соображения, проводить анализ сложных ситуаций и отыскивать действенные возможности их разрешения. Всё это безусловно окажет позитивное воздействие на общий уровень образования, позволит обучающимся в ходе учебного процесса лучше отточить необходимые профессиональные навыки и умения для будущей работы.

Характерно, что практически все страны, закрывая школы полностью или частично, практиковали переход к дистанционному обучению. Таким образом, можно говорить о своеобразном «естественном эксперименте» в мировом масштабе по использованию дистанционных технологий в образовании.

Практика показала, что эффективность обучения в контексте пандемии подрывается, главным образом, следующими факторами.

1. *Отсутствие стабильного подключения к Интернету и непосредственного доступа к устройствам.* Так, исследование PISA [2], охватившее свыше 600000 студентов за 15 лет, 79 образовательных систем стран и отдельных регионов, в том числе 36 стран Организации эконо-

мического сотрудничества и развития показало следующую картину. Примерно 9% учащихся стран ОЭСР не имеют дома удобного места для учёбы, при этом в Индонезии, Таиланде и на Филиппинах таких учащихся около 30%. Как правило это студенты из неблагополучных семей. Характерно, что даже в отличающейся высоким уровнем академической успеваемости Корее, каждый 5-й учащийся школы с низким социально-экономическим статусом (SES) не имеет дома рабочего места.

2. *Наличие домашнего компьютера.* В таких странах, как Швейцария, Нидерланды, Дания, Норвегия, Исландия, Австрия, Польша, Литва, Словения домашний компьютер для учёбы есть более чем у 95% учащихся, а вот в Индонезии – только у 34%. Разброс значений данного параметра напрямую связан с социально-экономическим положением. Так, в США практически все 15-летние учащиеся школ с высоким уровнем SES имеют собственный компьютер для работы дома, в то время как в школах с низким уровнем SES – только 75%. Ещё более наглядна разница в Перу: 88% в привилегированных школах и 17% в школах с неблагополучным контингентом.

3. *Хороший доступ в Интернет.* Дистанционное обучение невозможно без такого доступа, однако далеко не во всех регионах обеспечено хорошее качество связи и вообще наличие такого доступа. Вышеупомянутое исследование показало так же, что наряду со странами, где доступ в Интернет есть практически у всех студентов, есть страны, где их не более 50% от общего числа учащихся. Внутри стран так же дают о себе знать различия в социально-экономическом положении семей. Например, в Мексике среди 15-летних учащихся из обеспеченных семей, доступ к сети имеют 94%, а из неблагополучных семей – лишь 29%.

4. *Степень подготовленности педагогов к особенностям обучения онлайн и техноло-*

гические возможности учебных заведений. Можно констатировать, что уровень готовности системы образования к дистанционному обучению напрямую зависит от уровня задействованных технологий, даже если онлайн-учёба не находится в прямой зависимости от школ. Важнейшим аспектом является возможность поддерживать связь учеников и педагогов. Очень часто именно она становится залогом успешной учёбы, прежде всего, в отношении тех учащихся, которые не могут похвастаться поддержкой семьи, а также тех, чья мотивация недостаточна для полноценной самостоятельной учёбы.

Сложности, с которыми столкнулось российское образование в условиях пандемии, обсуждались на самом высшем уровне. Так, 21.05.2020 г. эти вопросы были подняты на совещании, которое провёл Президент Российской Федерации В.В. Путин [4]. Он дал положительную оценку тому, как российское образование ответило на вызов, как достойно прошли через трудное время и школьники, и студенты, и педагоги. На совещании оживлённо обменивались мнениями министры просвещения, науки и образования, ректоры ведущих университетов, директора школ, руководители регионов, звучали интересные предложения в связи с перспективами развития образования в стране. В итоге был запланирован рост числа бюджетных мест в вузах, обозначены льготы по кредитам на обучение, приняты решения о расширении спектра возможностей применения бесплатных сетевых ресурсов и образовательных программ дистанционного формата, о внесении корректив в действующие процедуры завершения школьного обучения, проведения аттестационных экзаменов, приёмных кампаний вузов. Озвучена необходимость отражения данных обстоятельств на уровне национальных проектов и программ регионов.

Применение дистанционных образовательных технологий не на словах,

а на деле – мера во многом вынужденная, причиной чего стала реализация комплекса мер по противодействию распространению новой корона вирусной инфекции COVID-19. Тем не менее, образовательные организации по всей стране справились с этой задачей. Во исполнение указов Президента РФ, мэра Москвы, приказов Министерства науки и высшего образования РФ все очные занятия вузов были заменены дистанционными [4; 5; 6; 7; 8].

Конечно, процесс обучения в таких условиях шёл непросто. Ректор РЭУ им. Г.В. Плеханова В.И. Гришин [9] отметил в этой связи, что «...если у вас нет проблем, значит, у вас нет дистанта». Он структурировал наиболее типичные проблемы, с которыми столкнулись российские вузы при организации дистанционного обучения и рассказал, как эти проблемы решались в его вузе. В.И. Гришин выделил следующие блоки проблем.

1. Проблемы инструментального характера. Решение: ревизия имеющихся в наличии устройств силами педагогического состава и обучение работе с новыми инструментами в течение двух недель.

2. Проблемы методического характера. Решение: переформатирование учебных материалов и загрузка их для дистанционного использования.

3. Проблемы психологического характера. Этот блок проблем оказался самым сложным для профессорско-преподавательского состава. Ведь без непосредственного общения с аудиторией педагогу трудно вести занятие, это все равно, что актёрам играть пьесу в отсутствие зрителей. Отчасти эта проблема была решена посредством активного использования формата вебинаров.

Конечно, часть педагогов и раньше сталкивалась с проведением занятий онлайн, в связи с чем главным вопросом стал выбор комфортной образовательной платформы. В целом удалось виртуализировать подавляющее боль-

шинство видов аудиторной работы – дискуссии, мозговой штурм, проектные сессии, групповые презентации, деловые игры.

При том что техническая сторона для молодых людей, хорошо ориентирующихся в работе с Интернетом и разнообразными гаджетами, сложности не представляла, неожиданным для них стало большое количество заданий и необходимость приложения существенно больших самостоятельных усилий, для усвоения учебного материала. И тем не менее большинство студентов проявило интерес к апробации новых форматов занятий.

Анализ практики использования систем дистанционного обучения позволил выделить основные требования к ним:

- стабильность работы;
- отличное качество Интернет-соединения и высокую пропускную способность интернет-каналов;
- модифицированный в соответствии с онлайн-спецификой контент, в том числе учебно-методические материалы;

- возможность быстро и просто создавать и размещать контент;

- доступность платформ и сервисов для всех, задействованных в образовательном процессе.

По сравнению с другими сферами (экономика, здравоохранение, социальная поддержка и т.д.), которым уделяется большое внимание в условиях спровоцированного пандемией глобального кризиса, сфера образования часто не рассматривается в числе нуждающихся в первоочередной поддержке. Однако, на наш взгляд, она заслуживает особого внимания именно в контексте кризиса и действий по его преодолению. Эти действия оказывают воздействие как на сегодняшних студентов, так и на само будущее образовательных систем. Именно поэтому так важна тщательная фиксация всех проводимых в этой области исследований, всего спектра разнообразных решений, осуществленных в разных странах, итогов этих решений. Многие из них могут оказаться актуальными за рамками конкретной страны, в международном масштабе.

Список литературы

1. Московский академический экономический форум. 14–31 мая 2020 года. «Пост пандемический мир и Россия: новая реальность?». Режим доступа: URL: <https://maef.veorus.ru/>
2. Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA // Сайт org (https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=127_127063-iiwm328658&title=Learning-remotely-when-schools-close).
3. Путин В.В. Совещание по текущей ситуации в системе образования в условиях распространения новой корона вирусной инфекции. Режим доступа: URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63376>.
4. О мерах по обеспечению санитарно-эпидемиологического благополучия населения на территории Российской Федерации в связи с распространением новой корона вирусной инфекции (COVID-19): Указ Президента Российской Федерации от 02.04.2020 г. № 239.
5. Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации: Приказ Минобрнауки России от 14.03.2020 № 397.
6. Об утверждении временного порядка сопровождения реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий: Приказ Минпросвещения России от 17.03.2020 № 103.

7. О введении режима повышенной готовности: Указ Мэра Москвы от 05.03.2020 № 12-УМ (ред. от 07.05.2020).

8. Черных С.И. Образование как фиктивный капитал // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3400–3408. doi: 10.15372/PEMW20200102.

9. Гришин В.И. Интервью РИА НОВОСТИ 02.05.2020. Режим доступа: URL: [https:// ria.ru/20200508/1571122339.html](https://ria.ru/20200508/1571122339.html).

References

1. Moscow Academic Economic Forum. May 14–31, 2020. «The post-pandemic world and Russia: a new reality?». Available at: <https://maef.veorus.ru>. [in Russian].

2. Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA. Accessed at: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=127_127063-iiwm328658&title=Learning-remotely-when-schools-close/. [in Russian].

3. Putin V. V. Meeting on the current situation in the education system in the context of the spread of a new corona virus infection. Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/63376>. [in Russian].

4. On measures to ensure the sanitary and epidemiological well-being of the population in the territory of the Russian Federation in connection with the spread of a new coronavirus infection (COVID-19): Decree of the President of the Russian Federation No. 239 of 02.04.2020. [in Russian].

5. On the organization of educational activities in organizations implementing educational programs of higher education and related additional professional programs in the context of preventing the spread of a new coronavirus infection in the territory of the Russian Federation: Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 397 of 14.03.2020. [in Russian].

6. On Approval of the Temporary Procedure for Supporting the implementation of educational programs of Primary General, Basic General, Secondary General Education, Educational programs of Secondary Vocational Education and Additional general education programs using e-learning and distance education technologies: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 17.03.2020 No. 103. [in Russian].

7. On the introduction of a high-alert mode: Decree of the Mayor of Moscow of 05.03.2020 No. 12-UM (ed. of 07.05.2020). [in Russian].

8. Chernykh S. I. Obrazovanie kak fictitious kapital [Education as a fictitious capital]. 2020. Vol. 10, No. 1. pp. 3400-3408. doi: 10.15372/PEMW20200102. [in Russian].

9. Grishin V.I. Interview with RIA Novosti 02.05.2020. Available at: [https:// ria.ru/20200508/1571122339.html](https://ria.ru/20200508/1571122339.html). [in Russian].

Информация об авторах

Альбина Разитовна Сибгатуллина – аспирант Сургутского государственного университета.

Галина Алексеевна Степанова – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории инновационных образовательных технологий Сургутского государственного педагогического университета.

Information about the authors

Albina R. Sibagatullina – Surgut State Pedagogical University, postgraduate student.

Galina A. Stepanova – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Surgut State Pedagogical University, Chief Researcher of the Laboratory of Innovative Educational Technologies.

Статья принята в редакцию 26.05.2021; одобрена после рецензирования 01.06.2021; принята к публикации 04.06.2021.

The article was submitted 26.05.2021; approved after reviewing 01.06.2021; acceptor for publication 04.06.2021.

Научная статья
УДК 373.1

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Ю.Ю. Хажирокова

МКОУ «Гимназия № 4», Нальчик, Россия, yuza2105@rambler.ru

Аннотация. Век информационных технологий и продвинутых учеников ставит перед образованием новые цели и задачи. Цифровые инструменты с одной стороны помогают их решать, с другой – создают новые вызовы. Учителям приходится формировать новые методики и технологии обучения. Основная проблема начального этапа освоения инструментов для дистанционного обучения — это выбор платформы для взаимодействия. Встаёт вопрос: какую площадку предпочесть, чтобы урок оставался информативным, а учащийся в итоге показал высокий результат? В статье рассмотрены возможности, достоинства и недостатки наиболее популярных онлайн-инструментов для дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, платформа, цифровые инструменты.

Для цитирования: Хажирокова Ю.Ю. Сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения в образовательной среде // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 42–49.

COMPARATIVE ANALYSIS OF REMOTE ACCESS PLATFORMS LEARNING IN AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Y.Y. Khazhirokova

Gymnasium No. 4, Nalchik, Russia, yuza2105@rambler.ru

Abstract. The age of information technology and advanced learners sets new goals and objectives for education. On the one hand, digital tools help to solve them, on the other, they create new challenges. Teachers have to form new teaching methods and technologies. The main problem in the initial stage of mastering distance learning tools is the choice of a platform for interaction. The question arises: what platform to prefer so that the lesson remains informative, and the student ultimately shows a high result? The article discusses the capabilities, advantages and disadvantages of the most popular online tools for distance learning.

Keywords: distance learning, platform, digital tools.

For citation: Khazhirokova Y.Y. Comparative analysis of remote access platforms learning in an educational environment. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 42–49. (In Russ.)

Прогресс не стоит на месте, с каждым днём в мире появляются новые методы и технологии для облегчения жизни человека, в том числе и в образовательной сфере. Обучение с использованием современных информационных технологий становится всё более попу-

лярным. С развитием образовательных систем увеличивается спрос на использование цифровых технологий, активно внедряются элементы электронного и дистанционного обучения. Именно поэтому изучение возможностей дистанционного обучения вызывает в последнее

время активный интерес многих исследователей и практиков [1; 2; 3; 4; 5]. Помимо общих вопросов пристальное внимание уделяется и использованию дистанционных образовательных технологий в начальной школе [6; 7; 8; 9].

По терминологии ЮНЕСКО электронное обучение означает обучение с использованием Интернета и мультимедиа, а дистанционное обучение подразумевает взаимодействие, при котором преподаватель и ученик находятся на расстоянии и передача всех материалов происходит благодаря каким-либо средствам связи.

В данной статье мы будем рассматривать дистанционное обучение с элементами электронного обучения.

В сфере образования постоянно вводятся инновации, которые позволяют любому человеку за минимальное количество времени получить большой объём информации, обучаясь и развиваясь в любой области при помощи дистанционного обучения. Сегодня существует множество систем и технологий дистанционного обучения и поэтому при внедрении в практику работы учреждения или отдельного педагога дистанционных технологий возникает вопрос выбора конкретной системы дистанционного обучения.

Важным условием качественного современного образования является грамотное сочетание традиционного обучения и применения инновационных средств. Использование цифровых технологий в современной начальной школе является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приёмов, которые позволяют разнообразить формы работы и сделать урок интересным и ярким.

Существует большое количество площадок для дистанционного или электронного обучения. При выборе конкретной площадки в первую очередь следует определить общую страте-

гию: поставить для себя цели и задачи внедрения той или иной платформы, спрогнозировать конечный результат.

При работе с учениками или студентами важно определиться, новые технологии внедряются для цифровизации и автоматизации учебного процесса или же для организации именно дистанционного обучения. Во втором случае у педагога появляются новые роли: тьютор, координатор познавательного процесса, корректировщик преподаваемого курса, консультант, руководитель учебных проектов. Отметим, что взаимодействие с обучающимися осуществляется, в основном, асинхронно с помощью электронной почты или мессенджеров.

Если же дистанционное обучение используется на тренингах, вебинарах, конференциях для преподавателей, то выбор платформы необходимо делать с учётом наличия специальных инструментов для реализации подобных мероприятий с возможностью выдачи в конце сертификата или удостоверения о повышении квалификации.

Традиционно дистанционное обучение делится на две основные категории: синхронное и асинхронное. При использовании синхронной модели общение происходит в реальном времени с помощью различных платформ и разнообразных методов передачи информации: инфографики, Mind Map, образовательных порталов, тренажёров и т.д. При асинхронной модели учащийся сам определяет темп обучения и передаёт преподавателю для проверки уже готовую работу.

Образовательная платформа – это целая система управления обучением, прикладное программное обеспечение, которое используют все участники образовательного процесса. В зависимости от области и задач применения выделяют платформы для:

– полноценного внедрения дистанционного обучения в образовательной организации;

- внедрения отдельных элементов дистанционного обучения;
- группового или индивидуального обучения;
- проведения вебинаров, курсов и конференций и т.д.

Цифровая платформа – это инструмент, обеспечивающий процесс персонализации, который помогает: поддерживать интерес обучающихся к учёбе; формировать проектное мышление; ориентироваться в информации – искать, изучать, анализировать, классифицировать; стимулировать необходимость постоянно самообучаться и самосовершенствоваться.

Внедрение в практику образовательных систем цифровых платформ позволит разработать принципиально новые педагогические подходы к организации учебного процесса в школе. В связи с этим необходимо изучить наиболее значимые ресурсы, опробовать их на практике и выделить лучшие из них для применения в педагогической деятельности.

К основным критериям выбора платформ относятся: 1) удобство использования педагогом и обучающимся; 2) удобство и простота администрирования; 3) бесплатность доступа; 4) наличие разнообразных средств обучения: текстовые, графические файлы, аудио- и видеозаписи, 3D-графика и т.д.; 5) наличие инструментов обратной связи: чаты, форумы, управление курсами, диагностика активности обучаемых и т.д.; 6) удобная техническая поддержка.

Мы проанализировали различные онлайн-инструменты, которые могут быть использованы для дистанционного обучения в общеобразовательной школе, и определили для себя их основные достоинства и недостатки.

1. Система Moodle (<https://moodle.org/>)

Достоинства:

- бесплатный доступ;
- возможность организации дистанционного обучения;

- наличие мощного аппарата тестирования;
- возможность создания разнообразных учебных элементов;
- возможность реализации дифференцированного обучения;
- наличие инструментов для группового и индивидуального обучения;
- возможность публикации учебного материала различного формата (аудио- и видеозаписи, текст);
- надёжная защита доступа к личной странице;
- возможность отслеживания организаторами динамики результатов учащихся.

Недостатки:

- необходим платный сервер или хостинг для установки, что может оказаться для школы или конкретного преподавателя материально затруднительным;
- требуется качественный доступ в Интернет;
- требуется изучение алгоритма работы в системе;
- требуется большое количество действий для создания учебного контента.

2. Система MoodleCloud (<https://moodle.com/moodlecloud/>)

Достоинства:

- наличие бесплатного тарифа;
- готовность системы к использованию сразу после регистрации, без предварительной установки;
- наличие автоматического обновления;
- наличие поддержки на русском языке;
- наличие плагина видеоконференции.

Недостатки:

- расположение на домене третьего уровня, который трудно запоминается учениками;
- возможность регистрации только пользователей;
- отсутствие возможности устанавливать свои модули;
- наличие неотключаемой рекламы.

3. *Тестпония* (<https://www.testtopia.com/>)
Достоинства:
– бесплатный доступ;
– возможность делиться ссылкой на тест;
– хорошая защищённость вопросов и ответов в тестовых заданиях;
– наличие инструментов геймификации;
– возможность генерации бумажного варианта электронной версии тестов;
– возможность провести аналитику, позволяющую выявить слабые места в знаниях.

Недостатки нами не выявлены.

4. *Платформа CORE* (<https://coreapp.ai/>)
Достоинства:
– простота регистрации;
– необязательность регистрации учеников для использования;
– интуитивно понятный алгоритм;
– возможность размещения при проектировании урока видеофайлов, аудиозаписей, презентаций, изображений, документов и т. д.;
– возможность непосредственно в конструкторе создавать задания разных типов: упражнение с открытым ответом, задание на заполнение пробелов или распределение информации, тест, опрос, задание с запрограммированным ответом;
– возможность импорта заданий из платформ Learningapps и Wordwall;
– оперативный отклик администраторов платформы;
– возможность создавать неограниченное количество уроков и тестов, которые можно распределить по папкам;
– наличие сообществ в социальных сетях, в которых можно узнавать об обновлениях, событиях, опыте коллег, работающих с платформой;
– высокая скорость создания материалов;
– возможность делиться материалами в 3 клика;
– наличие шаблонов и библиотеки уже созданных материалов.

Недостатки нами не выявлены.

5. *OnLineTestPad* (<https://onlinetestpad.com/ru>)
Достоинства:
– наличие доступа к созданным тестам только у автора;
– возможность выгрузки статистики в Excel;
– возможность экспорта электронного теста в формат, предназначенный для распечатки заданий;
– возможность определения различного количества баллов за разные вопросы;
– автоматическое получение сертификата за публикацию теста;
– возможность просмотра комментариев обучающихся по конкретным вопросам теста и ответа на них;
– возможность организации совместного доступа через «Тренинг-кабинет»;
– наличие большого выбора типов тестовых заданий.

Недостатки:

– большая трудоёмкость редактирования заданий (необходимо добавить обложку и изображение, сделать полное описание теста и его инструкции с определённым количеством символов);
– нестабильная работа сайта, его частое «зависание», что вызывает необходимость повторного прохождения теста;
– отсутствие возможности классификации уже созданных заданий (по темам, классам и т.д.);
– отсутствие возможности просмотра статистики во время работы в «Тренинг-кабинете»;
– большое количество рекламы.

6. *Система Ё-Смади* (<https://s4.your-study.ru>)

Достоинства:

– возможность создания целого курса с последовательными уроками;
– возможность для учащихся обсуждать на форуме темы курса и задать вопросы преподавателю с прикреплением документа или изображения;
– наличие трёх типов практических заданий: тест, загрузка файла, форум;

- возможность импорта тестов;
- наличие журнала и трёх видов отчёта;
- наличие личного кабинета с персональной лентой событий;
- возможность администрирования организацией;
- возможность управления группами;
- гибкая ценовая политика, зависящая от количества пользователей (4 тарифа, в том числе бесплатный).

Недостатки:

- ограничение бесплатной продолжительности видеороликов (свыше одного часа размещение платное);
- отсутствие возможности проведения вебинаров;
- отсутствие инструментов для организации видеосвязи;
- отсутствие версии для мобильных устройств.

7. *iSpring* (<https://www.ispring.ru/>)

Достоинства:

- возможность конвертации презентаций PowerPoint в электронный курс;
- возможность создания интерактивных элементов;
- пошаговое описание алгоритма работы на платформе;
- наличие временной шкалы;
- возможность создания на изображении активных областей, которые будут подсвечиваться при наведении курсора;
- возможность использования круговой диаграммы, позволяющей наглядно продемонстрировать соотношение между цифрами, объектами;
- возможность построения пирамиды, позволяющей продемонстрировать иерархию и порядок отдельных элементов одной системы;
- наличие глоссария – словаря терминов, понятий с возможностью алфавитного поиска;
- наличие 14-ти типов тестовых заданий;
- удобная обратная связь;
- наличие диалоговых тренажёров;

- возможность записывать видео с вебкамеры, экрана в целом, отдельного приложения;

- возможность публикации проекта;
- возможность использования курсов на мобильных устройствах.

Недостатки:

- сохранение не всех эффектов презентации PowerPoint при конвертации;
- нестабильная работа при разветвлении вопроса по результатам ответа.

8. *Google Classroom* (<https://edu.google.com/products/classroom/>)

Достоинства:

- бесплатность, доступность и простота регистрации;
 - возможность работать непосредственно в прикрепленном документе;
 - возможность фотографировать работу и отправлять на проверку;
 - возможность просмотра оценки и комментария учителя обучающимся;
 - возможность осуществить доработку сданной работы и повысить балл;
 - возможность посмотреть свои баллы в общем таблице успеваемости;
 - отсутствие рекламы;
 - возможность приглашения до 20 педагогов для проведения учебного курса;
 - хранение всех материалов курса на GoogleДиске, в том числе заданий, выполненных учащимися;
 - возможность для учащихся просматривать задания, оставлять комментарии и задавать вопросы преподавателю;
 - интеграция с сервисами Google: GoogleДиск, Документы, Календарь, Формы и электронная почта Gmail.
- Недостатки:
- ограниченное количество форматов документа, допускающих редактирование;
 - недостаточно высокое качество изображения: фотографии не всегда получаются чёткими, текст зачастую становится не читаемым;
 - небольшой объём, выделяемый по умолчанию на GoogleДиске;

- отсутствие вебинарной комнаты;
- отсутствие электронного журнала в открытой версии сервиса;
- отсутствие возможности вносить комментарии в проверяемую работу, в связи с чем учащийся не всегда понимает, за что снижена оценка и что необходимо доработать;
- ограниченное количество участников курса: не более 250 чел. всего и не более 100 чел. в один день;
- возможность просмотра результатов только через аккаунт обучающегося;
- автоматические уведомления на электронную почту при поступлении информации о размещении новых работ на платформе, что приводит к быстрому переполнению памяти.

9. *LearningApps* (<https://learningapps.org/>)

Достоинства:

- бесплатное использование;
- большой выбор игровых заданий;
- простой процесс создания заданий, в том числе интерактивных;
- возможность использования упражнений из галереи в качестве шаблонов для своего приложения;
- возможность встраивания заданий на html-страницу;
- возможность обмена интерактивными заданиями;
- удобная система поиска упражнений по категориям.

Недостатки:

- отсутствие статистики с результатами работы, поэтому фактически задания выполняются для самоконтроля;
- поддержка кириллицы лишь для ограниченного количества шаблонов.

10. *Nearpod* (<https://nearpod.com/>)

Достоинства:

- трансляция на экране представляемого учителем контента;
- возможность задавать открытые вопросы учащимся;
- возможность демонстрации видеозаписей;
- наличие доски с ответами;

- наличие инструментов для проведения опросов, тестов, квизов, викторин;
- наличие инструментов для рисования, добавления графиков и диаграмм, создания слайдов;
- возможность настраивать задания на соединение пар;
- наличие инструментов для обмена ссылками, изображениями, видео и аудио материалами;
- наличие удобной отчётности, с возможностью её скачивания в формате PDF;
- возможность контроля посещаемости.

Недостатки:

- поддержка только двух типов тестовых заданий: открытой формы и с выбором одного или нескольких ответов;
- возможность использования видео только в разрешении 480p.

11. *Онлайн-доска Майкрософт* (<https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>)

Достоинства:

- ориентация на сенсорный ввод информации;
- поддержка интеллектуального рукописного ввода: приложение преобразует рукописные изображения в диаграммы, таблицы или блок-схемы;
- удобные инструменты работы с макетами, заметками;
- автоматическое сохранение всех записей с возможностью продолжить позднее работу над незаконченным проектом;
- удобство проведения мозгового штурма, проектной работы, совместного творчества;
- возможность обмена материалами проекта с коллегами и учениками при помощи ссылок.

Недостатки нами не выявлены.

12. *Microsoft Teams* (<https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-teams/group-chat-software>)

Достоинства:

- возможность общения преподавателя с учениками и коллегами в чате и по видеосвязи;
- возможность совместной удалённой работы над проектами в PowerPoint, Word и Excel;
- возможность одновременного подключения к трансляции до 10 тыс. человек;
- возможность подключения участника к видеоконференции через телефонный звонок;
- интеллектуальная защита облачного хранилища;
- возможность работы с цифровой доской, проведения теста, обмена информацией со своего экрана, не выходя из приложения;
- автоматизированная проверка заданий учащихся;
- возможность экспорта оценки в Excel;
- доступ к облачному хранилищу объёмом 1 ТБ;
- предоставление обучающего видео по работе с программой и вспомогательными приложениями, подробное

руководство пользователя на русском языке.

Недостатки:

- нестабильная работа платформы;
- отсутствие возможности работы с файлами ppt, doc и xls (документы, таблицы, презентации необходимо предварительно переводить в форматы pptx, docx, xlsx);
- перегруженность платформы различными дополнительными функциями, что увеличивает время на её освоение.

Таким образом, для дистанционного обучения в общеобразовательной школе могут быть использованы различные онлайн-инструменты. Их достоинства и недостатки определяются исходя из конкретных целей применения и существенно зависят от технических возможностей и опыта пользователей. Адаптация к новому формату взаимодействия проходит у всех: учителей, родителей, детей. Поэтому важно проводить их информирование о существующих сегодня цифровых инструментах и алгоритмах их использования.

Список литературы

1. Гамматеева С.А., Курбанова Д.Р. Перспективы дистанционного обучения в образовании // Modern Science. 2021. № 1-2. С. 271–273.
2. Кудрина В.Р., Медведева О.А. Инновационные технологии дистанционного обучения // Modern Science. 2021. № 2-1. С. 271–274.
3. Павличева Е.Н. Выбор образовательных информационных и справочных ресурсов для дистанционного обучения // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Управление, вычислительная техника и информатика. 2021. № 1. С. 80–88.
4. Самиков Р.Ф. Современные технологии дистанционного обучения и онлайн – образования // Вопросы педагогики. 2021. № 1-2. С. 220–222.
5. Чарушина Е.И., Тимонин А.Ю. Дистанционное обучение – возможности или ограничения? // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 1(54). С. 390–399.
6. Вергелес Г.И., Граничина О.А. Дистанционное обучение в начальной школе: за и против // Начальная школа. 2021. № 2. С. 3–6.
7. Забусова Е.И., Курмачева Н.С., Толмачева В.В. Организация дистанционного обучения в начальной школе // Символ науки: международный научный журнал. 2021. № 2. С. 83–85.
8. Колесникова Т.В., Месропян М.А., Халилова Ф.А.К. Дистанционное обучение младших школьников // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 25. С. 366–369.
9. Пичугин С.С. Младший школьник в новом формате образования: дистанционное обучение // Начальная школа. 2021. № 2. С. 7–15.

References

- Gammataeva S.L., Kurbanova D.R. Prospects for distance learning in education. Modern Science. 2021. No. 1-2. P. 271–273. [In Russian].
2. Kudrina V.R., Medvedeva O.A. Innovative technologies of distance learning. Modern Science. 2021. No. 2-1. P. 271–274. [In Russian].
3. Pavlicheva E.N. The choice of educational information and reference resources for distance learning. Vestnik Astrakhanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Upravleniye, vychislitel'naya tekhnika i informatika. 2021. No. 1. P. 80–88. [In Russian].
4. Samikov R.F. Modern technologies of distance learning and online education. Voprosy pedagogiki. 2021. No. 1-2. P. 220–222. [In Russian].
5. Charushina E.I., Timonin A.Yu. Distance Learning – Opportunities or Limitations? Biznes. Obrazovaniye. Pravo. 2021. No. 1 (54). P. 390–399. [In Russian].
6. Vergeles G.I., Granichina O.A. Distance learning in primary school: pros and cons. Nachal'naya shkola. 2021. No. 2. P. 3–6. [In Russian].
7. Zabusova E.I., Kurmacheva N.S., Tolmacheva V.V. Organization of distance learning in primary school. Simvol nauki: mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal. 2021. No. 2. P. 83–85. [In Russian].
8. Kolesnikova T.V., Mesropyan M.A., Khalilova F.A.K. Distance learning of primary schoolchildren. Innovatsii. Nauka. Obrazovaniye. 2021. No. 25, P. 366–369. [In Russian].
9. Pichugin S.S. Junior student in a new format of education: distance learning // Nachal'naya shkola. 2021. No. 2. P. 7–15. [In Russian].

Информация об авторе

Юза Юрьевна Хажирокова – учитель начальных классов МКОУ «Гимназия № 4» г.о. Нальчик.

Information about the author

Yuza Y. Khazhirokov – Gymnasium No. 4, Nalchik, primary, school teacher.

Статья принята в редакцию 22.05.2021; одобрена после рецензирования 04.06.2021; принята к публикации 07.06.2021.

The article was submitted 22.05.2021; approved after reviewing 04.06.2021; accepted for publication 07.06.2021.

Научная статья
УДК 37.078

РЕГИОНАЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ШКОЛАХ С НИЗКИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ

Н.О. Яковлева¹, М.Ф. Шлык²

^{1, 2} Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия

¹ noyakovleva@mail.ru

² shlykmf@gmail.com

Аннотация. В статье представлен мониторинг сформированности предметных компетенций педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами, реализуемый в Краснодарском крае. Мониторинг проводится ежегодно и затрагивает образовательных субъектов на уровне школы, муниципалитета и края. Оценивание сформированности предметных компетенций осуществляется по пяти показателям: 1) экспертная оценка уровня предметной компетенции учителя муниципальным сообществом; 2) тестовая оценка уровня предметной компетенции учителя в Институте развития образования Краснодарского края; 3) оценка уровня предметной компетенции учителя по результатам освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации или профессиональной переподготовки в Институте развития образования в течение последнего года; 4) оценка уровня предметной компетенции учителя на основании документа, устанавливающего его квалификационную категорию; 5) преподавание учителем предмета на углублённом уровне в 5–11 классах за два последних учебных года. По результатам мониторинга разрабатываются адресные рекомендации для всех участвующих в нём субъектов.

Ключевые слова: школа, низкие образовательные результаты, предметные компетенции, мониторинг, региональная система образования.

Для цитирования: Яковлева Н.О., Шлык М.Ф. Региональный мониторинг сформированности предметных компетенций педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 50–58.

REGIONAL MONITORING OF THE FORMATION OF SUBJECT COMPETENCES OF TEACHERS IN SCHOOLS WITH LOW EDUCATIONAL RESULTS

N.O. Yakovleva¹, M.F. Shlyk²

^{1, 2} Institute for the Development of Education of the Краснодар Region, Краснодар, Russia

¹ noyakovleva@mail.ru

² shlykmf@gmail.com

Abstract. The article presents the monitoring of the formation of subject competences of pedagogical workers in schools with low educational results, implemented in the Краснодар Territory. Monitoring is carried out annually and affects educational subjects at the level of schools, municipality and region.

Assessment of the formation of subject competences is carried out according to five indicators: 1) expert assessment of the level of subject competence of a teacher by the municipal community; 2) test assessment of the level of subject competence of the teacher at the Institute of Education Development of the Krasnodar Territory; 3) assessment of the level of subject competence of a teacher based on the results of mastering an additional professional training program or professional retraining at the Institute for the Development of Education during the last year; 4) assessment of the level of the teacher's subject competence on the basis of a document establishing his qualification category; 5) teaching a subject at an advanced level by a teacher in grades 5-11 over the last two academic years. Based on the monitoring results, targeted recommendations are developed for all subjects participating in it.

Keywords: school, low educational results, subject competences, monitoring, regional education system.

For citation: Yakovleva N.O., Shlyk M.F. Regional monitoring of the formation of subject competences of teachers in schools with low educational results. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 50–58. (In Russ.)

В современных реалиях российской системы образования одним из важнейших аспектов проблемы повышения качества образования является работа со школами с низкими образовательными результатами. В научном поле пока нет общепринятого определения таких школ, но анализ нормативных и методических документов федерального уровня [1; 2; 3], а также практики использования данного термина позволяет выделить основные факторы, обуславливающие отнесение общеобразовательных организаций к этой группе. К ним относятся:

- «наличие обучающихся, находящихся в состоянии риска образовательной неуспешности (дети с проблемами обучения и поведения, дети из многодетных, неполных семей, семей с низким социально-экономическим статусом, семей, в которых русский язык является неродным);

- кадровые дефициты (открытые вакансии, недостаточный уровень сформированности профессиональных компетенций, высокий объем нагрузки учителей, преподавание учителями нескольких предметов, отсутствие базового профессионального образования по преподаваемым учебным предметам);

- недостаточный уровень готовности управленческой команды;

- низкий уровень материально-технического оснащения школы и др.» [4, с. 4].

Разделяя такую позицию, мы будем придерживаться следующего определения: школа с низкими образовательными результатами – это «общеобразовательная организация, которая за отчетный год демонстрирует недостаточный уровень образовательных результатов в сравнении со значениями и весовыми коэффициентами установленных показателей» [4, с. 4].

Важной составляющей работы с такими школами является совершенствование предметных компетенций педагогических работников. Её значимость для системы образования определяется необходимостью совершенствования кадрового потенциала, восполнения у педагогических работников предметных дефицитов.

Как известно предметные компетенции как личностное образование современного педагога характеризуют его владение содержанием преподаваемого предмета, умением решать учебные задачи любой сложности, видеть и устранять фактические ошибки обучающихся. Поэтому именно недостатки предметной подготовки учителя являются основным риском снижения качества образования школьников и, как следствие, отнесения общеобразовательного учреждения в группу школ с низкими образовательными результатами, ограничивают способы трудовой деятельности педагога и сужают учебные возможности детей, не позволяя полно-

ценно раскрыть перед ними содержание предмета и развить способности в данной предметной области.

В силу несомненной актуальности вопросам оценки предметных компетенций посвящено большое количество практико-ориентированных исследований. Основная часть из них посвящена применению единых федеральных оценочных материалов либо специально созданных предметных диагностик, поскольку направлена на детальное описание готовности учителя в предметной области [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11 и др.].

Предметные компетенции не возникают стихийно, их необходимо целенаправленно формировать и совершенствовать, используя все возможности и ресурсы системы образования. В этом смысле ответственность ложится как на субъекты регионального и муниципального уровней, так и на представителей общеобразовательных организаций и самих педагогов.

В этой связи региональный мониторинг оценки предметных компетенций педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами становится одним из ключевых инструментов решения данной задачи.

Основной его целью является отслеживание текущего состояния сформированности предметных компетенций учителей школ с низкими образовательными результатами, обеспечение субъектов региональной образовательной системы актуальной, полной, достоверной и регулярно обновляемой информацией, необходимой для принятия управленческих решений на уровне региона и муниципалитета, анализа и прогноза повышения качества общего образования в регионе.

Проведение мониторинга должно осуществляться на основе следующих принципов:

– *целеполагания*, который предусматривает включение в состав комплексного мониторинга показателей, соответствующих целям и задачам со-

временной образовательной политики Российской Федерации и принимаемых общественно-профессиональным сообществом края в качестве значимых;

– *достоверности*, который означает, что полученная информация не вызывает сомнений, является реальной, подлинной, полной и точной;

– *объективности*, который сводится к исключению из анализа необъективных данных об образовательных результатах, выявленных через оценку доверительного интервала;

– *общественно-профессионального участия*, который предполагает организацию публичного обсуждения основных подходов к проведению мониторинга и оценки его результатов на заседаниях рабочей группы по поддержке школ с низкими образовательными результатами;

– *непрерывности*, который означает взгляд на мониторинг как на целостную, динамически развивающуюся, не саморегулируемую систему, в которой происходят посторонние структурно-функциональные перестройки, носящие не только количественный, но и качественный характер;

– *научности*, который требует организации наблюдения, построенного на научно-обоснованных характеристиках отслеживаемого процесса, исключает житейски-бытовой подход к их оценке;

– *диагностико-прогностической направленности*, который означает, что в ходе отслеживания по разработанным показателям и критериям информация должна быть соотнесена с определённой, заранее описанной, нормативной картиной педагогического процесса;

– *прогностичности*, который означает, что смысл мониторинга не столько в получении конкретной картины состояния процесса, сколько в выявлении тенденций развития отслеживаемого процесса и предвидении возможных направлений педагогической деятельности.

Представим разработанный нами региональный мониторинг оценки предметных компетенций педагогиче-

ских работников в школах с низкими образовательными результатами, который проводится в Краснодарском крае.

Основные параметры проведения мониторинга:

– *ответственный за организацию, проведение и анализ результатов:* Институт развития образования Краснодарского края;

– *субъекты:* Институт развития образования Краснодарского края, муниципальные органы управления образованием, территориальные методические службы, общеобразовательные организации;

– *сроки проведения:* один раз в год (апрель–май);

– *длительность проведения:* не более двух месяцев;

– *основные источники и методы сбора информации:* опросы, диагностические карты, наблюдения, результаты независимых оценочных процедур обучающихся, автоматизированная система объективной и комплексной аттестационной, мониторинговой оценки (диагностики) характеристик компетентности учителей общеобразовательных организаций;

– *способы систематизации данных:* сводная форма Excel, аналитическая справка муниципалитета о сформированности предметных компетенций у педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами;

– *ограничения и правила проведения мониторинга:* 1) не допускается принудительное тестирование педагогов; 2) ответственность за достоверность информации несут начальник муниципального органа управления образованием, руководитель территориальной методической службы, администрация общеобразовательной организации.

В мониторинге оцениваются учителя школ с низкими образовательными результатами, преподающие учебные предметы, по которым проводятся мероприятия независимой оценки. По результатам мониторинга на регио-

нальном, муниципальном и школьном уровнях определяются группы учителей, преподающих один предмет, с идентичным уровнем сформированности предметных компетенций.

Мониторинг состоит из двух частей.

Первая часть подразумевает сбор общей информации об учителе:

1) преподаваемый предмет (русский язык, математика, иностранный язык, информатика, физика, химия, биология, история, обществознание, география);

2) краткое наименование организации;

3) ФИО учителя;

4) образование;

5) стаж педагогической работы;

6) недельная нагрузка.

Вторая часть заключается в оценке предметных компетенций учителя по следующим показателям:

1) экспертная оценка уровня предметной компетенции учителя муниципальным сообществом;

2) тестовая оценка уровня предметной компетенции учителя в Институте развития образования Краснодарского края;

3) оценка уровня предметной компетенции учителя по результатам освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации или профессиональной переподготовки в Институте развития образования в течение последнего года;

4) оценка уровня предметной компетенции учителя на основании документа, устанавливающего его квалификационную категорию;

5) преподавание учителем предмета на углублённом уровне в 5–11 классах за два последних учебных года.

Охарактеризуем подробнее каждый показатель.

Показатель № 1. Экспертная оценка уровня предметной компетенции учителя муниципальным сообществом

Оцениваемые параметры: владение педагогом содержанием преподаваемо-

го учебного предмета (знание его основ, отсутствие фактических ошибок при преподавании, умение решать задачи повышенной сложности и др.), которое проявляется при осуществлении профессиональной деятельности.

Единицы измерения: недостаточный уровень сформированности предметной компетентности – 0 баллов, оптимальный – 1 балл, высокий – 2 балла. Характеристика уровней представлена в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика уровней сформированности предметных компетенций

Уровень	Характеристика
Высокий	Учитель демонстрирует отличные знания предметного материала, имеет широкую эрудицию, опирается на достижения современной науки, способен заинтересовать учеников предметным содержанием, ведёт дополнительные занятия. Учитель способен преподавать предмет на углублённом уровне, выполняет любые задания, в том числе повышенной трудности, а также олимпиадные задания. В классах, где работает педагог, достаточно большое количество обучающихся, являющихся победителями предметных олимпиад и конкурсов. Учебные проекты, выполненные под руководством учителя, обладают абсолютной новизной и значимостью
Оптимальный	Учитель демонстрирует достаточное владение предметным содержанием в рамках образовательной программы, владеет терминологией, не допускает фактических ошибок при изложении учебного материала и выполнении заданий, может испытывать затруднения при выполнении заданий повышенной сложности или ответах на вопросы, но способен самостоятельно их преодолевать. Подготовка участников предметных олимпиад или конкурсов носит единичный характер. Учебные проекты, выполненные под руководством учителя, обладают относительной новизной и значимостью
Недостаточный	Учитель демонстрирует недостаточное владение предметным материалом, преподаёт только в пределах текста учебника, не всегда корректно использует предметную терминологию, допускает грубые ошибки при изложении учебного материала и выполнении заданий, испытывает затруднения с их выполнением, особенно заданий повышенной трудности, испытывает затруднения при ответах на вопросы учеников и объяснении отдельных учебных тем. В классах, где работает педагог отсутствуют лауреаты / победители предметных олимпиад и конкурсов. Руководство учебными проектами не всегда эффективно.

Методы сбора данных: экспертная оценка со стороны заместителя директора по учебной работе, школьного методиста или руководителя школьного методического объединения, представителя территориальной методической службы или любого другого специалиста, посещающего учебные занятия педагога и осуществляющего профессиональное общение с ним.

Модель интерпретации данных: учёт всех возможных значений {0; 1; 2}.

Показатель № 2. Тестовая оценка уровня предметной компетенции учителя

в Институте развития образования Краснодарского края

Оцениваемые параметры: владение педагогом содержанием преподаваемого учебного предмета (умение выполнять задания из области преподаваемого предмета), которое проявляется в ходе выполнения специального теста.

Единицы измерения: недостаточный уровень – 0 баллов, оптимальный – 1 балл, высокий – 2 балла, если тестовая оценка уровня предметной компетенции учителя в Институте развития образования не проводилась – «нет».

Определение уровней осуществляется также как в показателе № 1.

Методы сбора данных: тестирование в Институте развития образования по запросу педагога или муниципалитета.

Модель интерпретации данных: учёт всех возможных значений {0; 1; 2; нет}. Если педагогу присвоено значение «нет», то показатель не принимается в расчёт и не влияет на итоговое значение уровня предметной компетенции.

Показатель № 3. Оценка уровня предметной компетенции учителя по результатам освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации или профессиональной переподготовки в Институте развития образования в течение последнего года

Оцениваемые параметры: наличие документа об освоении дополнительной профессиональной программы в Институте развития образования Краснодарского края в течение последнего года. Освоение указанных программ в Институте в обязательном порядке сопровождается прохождением входного и итогового тестирования предметных компетенций.

Единицы измерения: наличие документа об освоении дополнительной профессиональной программы в Институте развития образования Краснодарского края в течение последнего года – 1 балл; отсутствие – 0 баллов.

Методы сбора данных: проверка наличия документа об освоении дополнительной профессиональной программы, выданного Институтом развития образования Краснодарского края.

Модель интерпретации данных: учёт всех возможных значений {0; 1}.

Показатель № 4. Оценка уровня предметной компетенции учителя на основании документа, устанавливающего его квалификационную категорию

Оцениваемые параметры: наличие распорядительного акта об установлении педагогическому работнику квалификационной категории.

Единицы измерения: наличие документа, устанавливающего высшую квалификационную категорию – 2 балла, первую – 1 балл, отсутствие квалификационной категории – 0 баллов.

Методы сбора данных: проверка распорядительного акта об установлении педагогическому работнику квалификационной категории.

Модель интерпретации данных: учёт всех возможных значений {0; 1; 2}.

Показатель № 5. Преподавание учителем предмета на углублённом уровне в 5–11 классах за два последних учебных года

Оцениваемые параметры: способность педагога преподавать учебный предмет на углублённом уровне.

Единицы измерения: преподавание учебного предмета на углублённом уровне не менее 2 лет – 2 балла; преподавание в течение одного из двух последних учебных годов – 1 балл; преподавание в классах, в которых не предполагается углублённый уровень – «нет».

Методы сбора данных: аудит учебной нагрузки педагога за два последних учебных года.

Модель интерпретации данных: учёт всех возможных значений {0; 1; 2; нет}. Если педагогу присвоено значение «нет», то показатель не принимается в расчёт и не влияет на итоговое значение уровня предметной компетенции.

Итоговое значение по мониторингу вычисляется как среднее арифметическое всех учитываемых согласно методике показателей по формуле:

$$(x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5) / n,$$

где x_i – значение показателя № i , n – количество учитываемых в числителе показателей. Показатели x_2 и x_5 не учитываются, если их значение – «нет». Исходя из полученных значений определяется итоговый уровень сформированности предметной компетенции педагога и принимается решение о потребности в восполнении предметных дефицитов в соответствии с таблицей 2.

Таблица 2

Итоговый уровень сформированности предметных компетенций педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами

Уровень	Количество итоговых баллов	Наличие предметных дефицитов
A	[0; 0,4]	системные дефициты, требующие восполнения
B	(0,4; 0,6]	локальные дефициты, рекомендуемые к восполнению
C	(0,6; 1,7]	несущественные предметные дефициты, восполняемые по желанию педагога
D	(1,7; 1,8]	отсутствие предметных дефицитов

Сбор и обработка информации в рамках мониторинга осуществляется с использованием следующих информационных систем:

- защищённые таблицы Excel с автоматизированной обработкой данных и фильтрацией информации по типам запросов;
- Google-формы для массовых опросов;
- тестовые оболочки, позволяющие дистанционно участвовать в тестировании;
- совокупность диагностических материалов, разработанных Институтом развития образования;
- средства интернет-связи (электронная почта, группы в WhatsApp, чаты и др.);
- информационный Интернет-ресурс <http://shnor.iro23.ru/>, созданный Центром научно-методической и инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края, содержащий систематизированную информацию о краевой системе работы со школами с низкими образовательными результатами.

При проведении мониторинга руководители школ организуют внесение информации по указанным выше показателям в Excel-книгу «Школа». При этом итоговое значение и уровни сформированности предметных компетенций определяются автоматически. На муниципальном уровне специалисты территориальных методических служб сводят полученные от школ таблицы

в единую Excel-книгу «Район» и загружают в Google-хранилище по ссылке, предоставленной Институтом развития образования Краснодарского края. Специалисты Центра научно-методической и инновационной деятельности Института формируют итоговый аналитический отчёт по Краснодарскому краю в разрезе школ и районов.

Результаты мониторинга анализируются специалистами Института, рассматриваются на совещании (семинаре, вебинаре) для муниципальных управлений образования, территориальных методических служб и руководителей школ с низкими образовательными результатами. Результаты анализа используются при принятии управленческих решений, распространении продуктивного опыта сопровождения школ с низкими образовательными результатами, определении содержания адресной помощи, составлении отчётной и планирующей документации, использовании механизмов стимулирования субъектов краевой системы образования и др.

По результатам мониторинга разрабатываются адресные рекомендации для:

- 1) школ – по улучшению качества преподавания, разработке программ перехода в режим эффективного функционирования и развития;
- 2) муниципальных управлений образованием – по разработке муниципальных «дорожных карт» реализации комплекса мер по повышению качества образования в школах с низкими образовательными результатами (программ

поддержки), оказанию им адресной поддержки;

3) Института развития образования Краснодарского края – по разработке и реализации дополнительных профессиональных программ, направленных на преодоление выявленных профессиональных дефицитов педагогических работников, по организации кураторами научно-методического сопровождения и адресной помощи школам.

Адресные рекомендации оформляются в виде информационных писем, регламентов, методических рекомендаций, программ, тематических подборок, коллекций лучших практик и др. При этом субъект, подготовивший рекомендации, осуществляет контроль качества и соблюдения сроков их исполнения, формулирует предложения для принятия управленческих решений.

Результаты мониторинга, разработанные по его итогам рекомендации и

принятые решения размещаются на информационном Интернет-ресурсе <http://shnor.iro23.ru/>.

Опыт проведения в Краснодарском крае мониторинга сформированности предметных компетенций педагогических работников в школах с низкими образовательными результатами показал, что дистанционное использование простых инструментов сбора и обработки данных и привлечение к его проведению субъектов различного уровня (образовательная организация, муниципалитеты и районы, край в целом) позволяет за короткий срок получить необходимую для принятия управленческих решений информацию. В целом это способствует повышению качества информационного обеспечения управления, эффективности принятия управленческих решений на региональном и муниципальном уровнях, а также на уровне общеобразовательной организации.

Список литературы

1. Методические рекомендации по подготовке к проведению оценки механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации. М.: Федеральный институт оценки качества образования, 2020. 170 с.
2. Об утверждении методики выявления общеобразовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты обучающихся, на основе комплексного анализа данных об образовательных организациях, в том числе данных о качестве образования: Приказ Рособрнадзора от 19.08.2020 № 847.
3. О направлении кратких рекомендаций по работе со школами с низкими образовательными результатами на региональном уровне на период с апреля по август 2020 года: Письмо Рособрнадзора от 30.03.2020 № 01-121/13-01.
4. Гайдук Т.А., Пирожкова О.Б., Яковлев Е.В. Механизмы региональной системы работы со школами с низкими образовательными результатами // Педагогическая перспектива. 2021. № 1. С. 3–14.
5. Алтыникова Н.В., Музаев А.А. Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 1. С. 31–41. doi: 10.17759/pse.2019240102
6. Арбузова Е.Н., Опарин Р.В., Сахаров А.В., Лошенко В.И. Модель единых фондов оценочных материалов для диагностики предметных и методических компетенций учителей // Биология в школе. 2020. № 4. С. 24–35.
7. Жданко Т.А., Гершпигель С.В., Гуринович А.В., Михайлова М.М. Диагностика предметной и методической компетенций педагогов // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=30576>.
8. Каменев Р.В. Профессиональные дефициты учителя технологии, анализ предметных и методических компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. С. 54. doi: 10.17513/spno.29854.
9. Качалова Г.С. Оценка предметных и методических компетенций учителя химии // Интеграция науки и образования в системе «Школа – колледж – вуз»: материалы национальной науч.-практ. конф. Новосибирск: НГПУ, 2019. С. 251–257.

10. Лебедев В.В. Совершенствование предметных компетенций учителей и национальная система учительского роста педагога // Школьные технологии. 2018. № 5. С. 14–19.

11. Нахман А.Д. Диагностика предметно-методической компетенции учителя математики // Вопросы педагогики. 2019. № 5-1. С. 149–154.

References

1. Guidelines for preparing for the assessment of education quality management mechanisms in the constituent entities of the Russian Federation. Moscow: Federal'nyj institut ocenki kachestva obrazovaniya, 2020. 170 p. [in Russian].

2. On the approval of the methodology for identifying educational institutions with low educational results of students on the basis of a comprehensive analysis of data on educational institutions, including data on the quality of education: Order of Rosobrnadzor dated 19.08.2020 No. 847. [in Russian].

3. On the direction of brief recommendations on working with schools with low educational results at the regional level for the period from April to August 2020: Letter of Rosobrnadzor dated 30.03.2020 No. 01-121/13-01. [in Russian].

4. Gaiduk T.A., Pirozhkova O.B., Yakovlev E.V. Mechanisms of the regional system of work with schools with low educational results. Pedagogical perspective. 2021. No. 1. P. 3–14. [in Russian].

5. Altynikova N.V., Muzaev A.A. Assessment of subject and methodological competencies of teachers: approbation of uniform federal assessment materials. Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2019. Vol. 24. No. 1. P. 31–41. [in Russian]. doi: 10.17759/pse.2019240102.

6. Arbuzova E.N., Oparin R.V., Sakharov A.V., Loshenko V.I. A model of unified assessment materials for the diagnosis of subject and methodological competencies of teachers. Biologiya v shkole. 2020. No. 4. P. 24–35. [in Russian].

7. Zhdanko T.A., Gershpigel S.V., Gurinovich A.V., Mikhailova M.M. Diagnostics of the subject and methodological competence of teachers. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2021. No. 2. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=30576>. [in Russian].

8. Kamenev R.V. Professional deficiencies of technology teachers, analysis of subject and methodological competencies. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2020. No. 3. P. 54. [in Russian]. doi: 10.17513/spno.29854.

9. Kachalova G.S. Assessment of subject and methodological competencies of a chemistry teacher. Integratsiya nauki i obrazovaniya v sisteme «Shkola – kolledzh – vuz»: materialy natsional'noy nauch.-prakt. konf. Novosibirsk: NGPU, 2019. P. 251–257. [in Russian].

10. Lebedev V.V. Improvement of subject competences of teachers and national system of teacher growth. Shkol'nyye tekhnologii. 2018. No. 5. P. 14–19. [in Russian].

11. Nakhman A.D. Diagnostics of the subject-methodical competence of the teacher of mathematics. Voprosy pedagogiki. 2019. No. 5-1. P. 149–154. [in Russian].

Информация об авторах

Надежда Олеговна Яковлева – доктор педагогических наук, профессор, руководитель центра научно-методической и инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Марина Фёдоровна Шлык – методист центра научно-методической и инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Information about the authors

Nadezhda O. Yakovleva – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for Scientific-methodological and innovative activity, Head of the Center.

Marina Fedorovna Shlyk – Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for Scientific-methodological and innovative activity, methodist.

Статья принята в редакцию 07.06.2021; одобрена после рецензирования 11.06.2021; принята к публикации 14.06.2021.

The article was submitted 07.06.2021; approved after reviewing 11.06.2021; accepted for publication 14.06.2021.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК ИНСТРУМЕНТ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

М.С. Мартынец

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Красноярск, Россия, martynets@kipk.ru

Аннотация. Статья раскрывает и обосновывает условия научно-методического обеспечения сопровождения педагогов, начинающегося от запроса самих работников образования. Такой запрос может быть получен в виде индивидуального образовательного маршрута, где педагог фиксирует достижения и затруднения в собственной профессиональной деятельности и ищет возможности для обобщения опыта и ликвидации дефицитов. Предлагается формат и пример заполнения индивидуального образовательного маршрута, отличающийся от рекомендованных, обосновываются недостатки общепринятых форматов. Приводятся результаты проведённого практикоориентированного исследования по принятию педагогами составления индивидуальных образовательных маршрутов как способа деятельности, позволяющего выстроить горизонтальное профессиональное развитие.

Ключевые слова: профессиональные умения, индивидуальный образовательный маршрут, научно-методическое сопровождение педагогов, ресурсная карта, достижения и затруднения в деятельности работников образования.

Для цитирования: Мартынец М.С. Индивидуальный образовательный маршрут как инструмент научно-методического сопровождения педагогов // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 59–66.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AS A TOOL FOR SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS

M.S. Martynets

Krasnoyarsk Regional Institute of Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers, Krasnoyarsk, Russia, martynets@kipk.ru

Abstract. The article reveals and substantiates the conditions for the scientific and methodological support of teachers, starting from the request of the educators themselves. Such a request can be received in the form of an individual educational route, where the teacher records the achievements and difficulties in his own professional activity and looks for opportunities to generalize experience and eliminate difficulties. A format and an example of filling out an individual educational route that differs from the recommended ones is proposed, the disadvantages of the recommended formats are substantiated. The results of the conducted practice-oriented research on the adoption by teachers of drawing up individual educational routes as a method of activity that allows building horizontal professional development are presented.

Keywords: professional skills, individual educational route, scientific and methodological support of teachers, resource map, achievements and difficulties in the activities of educators.

For citation: Martynets M.S. Individual educational route as a tool for scientific and methodological support of teachers. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 59–66. (In Russ.)

Введение. Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров определяет её как совокупность взаимосвязанных и интегрированных между собой, но при этом относительно самостоятельных субъектов научно-методической деятельности федерального, регионального и муниципального уровней, обеспечивающих сопровождение педагогов и управленческих кадров в повышении квалификации, переподготовке, в том числе с учётом выявления профессиональных дефицитов и построения на их основе индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства, а также использования стажировочных площадок, сетевых форм взаимодействия и внедрения механизмов наставничества [1].

Индивидуальный образовательный маршрут (далее – ИОМ) – это комплекс мероприятий, включающий описание содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогическим работником необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном подходе к организации дополнительного профессионального образования, в том числе, учитывающем актуальные дефициты профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, их личные ресурсы, педагогический контекст образовательной организации, в которой он работает, а также возможности и ресурсы системы дополнительного профессионального образования [2]. ИОМ представляет собой документ, составляемый педагогом на основе выявления не только его профессиональных проблем, дефицитов, затруднений, но и высоких достижений, и обеспечивающий реализацию индивидуализированной модели непрерывного профессионального развития (повышения квалификации).

Цель нашего исследования: разработать и обосновать научно-методическое обеспечение процесса составления педагогами индивидуального образовательного маршрута.

Проверяемая гипотеза: индивидуальный образовательный маршрут рассматривается педагогом как инструмент научно-методического сопровождения в случае, если преподавателем системы дополнительного профессионального образования организована его теоретико-практическая подготовка в части:

- теоретического осмысления процесса персонализации обучения и построения горизонтальной карьеры;
- освоения метода анализа данных, позволяющего выявить достижения и затруднения в профессиональной деятельности;
- овладение методами интерпретации результатов пройденных диагностик профессиональных умений.

Основная часть. Апробация гипотезы исследования была организована дважды в 2020/21 учебном году. Сначала в эксперимент была включена группа из 30 педагогов, проходивших 12 мая 2021 г. очное обучение на семинаре в Боготольском районе Красноярского края (далее – очная группа). Под руководством преподавателя участники семинара прошли все этапы проектирования ИОМ: теоретическое осмысление; практическая проба, включающая интерпретацию результатов определяющей диагностики и проведённого педагогами анализа результатов Всероссийских проверочных работ за 2018–2020 гг.; рефлексия.

Затем эксперимент был повторён в группе из 23 учителей иностранных языков, обучающихся дистанционно (далее – дистанционная группа), которым в течение срока обучения (17.05–11.06.2021) с определённой периодичностью в формате «Сторис» (англ. stories) был предложен набор авторских текстов, полезных для составления ИОМ. Некоторые из этих текстов соста-

вили содержательную основу статьи и размещены далее с предваряющими их вопросами.

Для иллюстрации статьи примерами мы взяли одно из умений обучающихся из отчёта о проведении ВПР в Красноярском крае в 2020 году: «Умение распознавать однородные члены предложения. Выделять предложения с однородными членами» [3]. В отчёте приведены умения обучающихся и результаты выполнения проверяющих их заданий в среднем по краю и по России.

Опишем подробнее вопросы, обсуждаемые с участниками исследования в рамках обучения.

Каковы генезис, структура, предназначение ИОМ?

Участникам очной группы были предложены три способа определений понятий, из числа существующих в науке: генетическое, структурное, функциональное. На основании текста и полученного на семинаре опыта профессиональной деятельности, участники определяли вид готовых определений, предложенных преподавателем, и конструировали авторские определения понятия «индивидуальный образовательный маршрут».

Каков формат ИОМ?

Формат индивидуального образовательного маршрута, предложенный участникам двух групп, отличается от существующих в методической литературе. Дело в том, что все ранее увиденные нами форматы отличает «крен» в сторону затруднений педагога, никак не выделяя достижения в его профессиональной деятельности. Мы разработали собственный формат, позволяющий педагогу обратить внимание не только на дефициты в деятельности, но и на достижения, подобрав для всех них мероприятия, в которых можно представить свой опыт и поделиться с коллегами. По нашему наблюдению, «градус отторжения» предлагаемой работы по составлению маршрутов резко снижается, когда учителя начинают

понимать, что внешний по отношению к их работе человек хочет выявить не только затруднения, но и достижения, помочь ликвидировать одни и подать в выигрышном свете другие. В качестве иллюстрации, мы представили в таблице (с. 62) примеры заполнения формата из числа тех, что указывали педагоги в своих маршрутах.

Необходимо отметить, что в заданном формате педагог устанавливает соответствие между умением в профессиональной деятельности и мероприятием, в котором данное умение можно продемонстрировать как достижение или ликвидировать как затруднение. При этом умению в зоне благополучия соответствует найденная педагогом возможность для обобщения и распространения опыта. Рядом с возможностями педагоги указывают сроки, в течение которых ставят себе профессиональные задачи по обобщению опыта и ликвидации затруднений: это могут быть как конкретные даты, если они определены для мероприятий, так и временные промежутки, в течение которых возможности будут реализованы.

Как сформулировать профессиональное умение педагога?

Один из участников очной группы предложил вполне действенный способ, который группа приняла за основу для составления ИОМ. Учитель, формулируя профессиональное умение, может в начало формулировки поставить «Умение организовать деятельность обучающихся по...». В вышеприведённом примере умения обучающихся получается две формулировки: «Умение организовать деятельность обучающихся по распознаванию однородных членов предложения» и «Умение организовать деятельность обучающихся по выделению однородных членов предложения». Обе они содержат в себе познавательное универсальное учебное действие, при этом в первой подразумевается действие анализа (логическое учебное действие), во второй – модели-

Таблица

Формат индивидуального образовательного маршрута

Достижения педагога (умения педагога в зоне благополучия)		Затруднения педагога (умения педагога в дефицитной зоне)	
1. Умение организовать деятельность обучающихся по демонстрации цифровых компетентностей (сканирование QR-кодов) в образовательном процессе		1. Умение конструировать задания, направленные на развитие логических познавательных УУД	
		2. Умение организовать деятельность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	
Возможности для обобщения и распространения опыта	Срок	Возможности для ликвидации затруднений	Срок
1. Принять участие в аукционе педагогических идей «Универсальные учебные действия: планирую, формирую, оцениваю!»	09 декабря 2021 г.	1. Пройти обучение по программе повышения квалификации «Конструирование заданий, направленных на развитие логических познавательных универсальных учебных действий младших школьников» (24 часа; очно/дистанционно; https://clck.ru/VWGNX)	II полугодие 2021 г.
		2. Пройти обучение по программе повышения квалификации «Особенности развития учебных действий у обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования» (24 часа; очно/дистанционно; https://clck.ru/VWGMn)	I полугодие 2022 г.

рования (знаково-символическое учебное действие). Необходимо отметить, что начало формулировки профессионального умения как зеркало отражает педагогическую технологию, в которой работает учитель. В приведённых выше примерах наглядно видно проявление системно-деятельностного подхода.

Сложнее, в отсутствие у педагогов кодификатора, выявить профессиональное умение, которое проверяется заданием какой-либо определяющей диагностики. Анализ составленных ИОМ показывает, что, например, текст профессионального стандарта педагога [4], заложенный в основу предложенной участникам диагностики, к сожалению, не используется учителями в качестве основания для формулирования профессиональных умений. При этом, трудовое действие «Формирование универсальных учебных действий» как нельзя

лучше подходит к вышеуказанным примерам умений, которые должны демонстрировать обучающиеся в проверочных работах.

Как определить благополучность или дефицитность умения?

В идеальном виде грань между тем и другим определяется показателем, закреплённым в школьной системе оценки качества. В рамках учебной ситуации, созданной на двух проведённых обучающих мероприятиях, эта граница установлена на отметке 51 % выполнения. Умение, взятое нами в качестве примера для иллюстрации из отчёта о проведении ВПР в 2020 г., показательно: по установленной границе оно оказывается в дефицитной зоне, поскольку с ним справились 47 % обучающихся в крае.

Вторым показателем, если принимать в расчёт сопоставительный анализ,

может стать умение, процент выполнения которого отличается от российского показателя более чем на определённое число. В рамках учебной ситуации, созданной на обучающих мероприятиях, эта разница установлена на отметке 5 % в обе стороны. Умение, взятое нами в качестве примера из отчёта о проведении ВПР в 2020 г., показательно и в этот раз: результат выполнения заданий на его проверку на 5 % меньше, чем по стране в целом (52 %).

Где искать ресурсы для составления ИОМ?

Возможности для пестования достижений и ликвидации затруднений наглядно отображаются на карте ресурсов. Процесс предваряющей разработки такой ресурсной карты называется картированием. Картирование – процесс построения карт [обучающимися] с определением индивидуального образовательного маршрута и позитивной визуализацией [5].

В рамках учебной ситуации в очной группе участники семинара прошли определяющую диагностику. Диагностика проводится посредством сети Интернет, доступ к ней осуществляется по ссылке или QR-коду. При анализе результатов решения кейсовых ситуаций через задания слушателю доступны верные и неверные ответы. По результатам выполнения заданий, будущим слушателям дополнительных профессиональных программ и участникам мероприятий рекомендуются программы и семинары, реализуемые на кафедре (один из вариантов ресурсной карты). Позволим себе не останавливаться подробнее на описании инструмента и приглашаем читателя самостоятельно познакомиться с ним по ссылке <https://clck.ru/UXCXc>, а по результатам пройти обучение на предложенных программах, реализуемых в Институте.

Далее участники очной группы были помещены в условия смешанного обучения по модели «Ротация лабораторий». Участники одной из лабора-

торий (10 человек) выполняли анализ предложенных преподавателем ресурсов, доступных для уровня начального общего образования, по методу «Разбор почты руководителя». Участники второй лаборатории (20 человек) посредством официального сайта Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (<http://www.kipk.ru>) самостоятельно искали ресурсы, пригодные для наполнения ИОМ педагогами, работающими на уровнях основного и полного общего образования. По итогам преподавателем было организовано обсуждение найденных ресурсов обеими группами. В ходе его участники обменялись ресурсами, поскольку обнаружилась их универсальность в части уровня образования. Например, учитель-предметник, работающий в основной школе, но имеющий учебную нагрузку в начальной, вполне может воспользоваться каким-либо ресурсом, изначально доступным для уровня начального образования, и наоборот.

Участники дистанционной группы, обучаясь на курсе ПК, в течение своего обучения получали обратную связь от руководителя и преподавателя: результаты стартовой и итоговой диагностики и текст с интерпретацией этих результатов, оценки и комментарии к каждому из заданий, включая текущие и зачётные, общение с преподавателем на форуме, в личных и групповых сообщениях. Кроме этого, участникам дистанционной группы была предложена возможность пройти определяющую диагностику, доработанную после её апробации в очной группе. Также группа была приглашена к участию в постоянно действующем исследовании, о первых результатах которого сообщалось ранее [6]. Текст публикации с результатами «первой партии» респондентов был предложен участникам дистанционной группы в качестве источника для сравнения собственных ответов

и усреднённых ответов респондентов, принявших участие в исследовании. В совокупности всё это позволило педагогам рефлексивно проанализировать свою деятельность в рамках обучения на курсе, увидеть достижения и затруднения в области методики формирования, развития и оценивания уровня сформированности функциональной грамотности у младших школьников средствами учебного предмета «Иностранный язык», составить ИОМ для посткурсового сопровождения.

Результаты и обсуждение. От участников двух групп было получено 40 (28 и 12 соответственно) индивидуальных образовательных маршрутов по предложенному формату. Их анализ показывает, что составление индивидуальных образовательных маршрутов было принято педагогами, при условии выделения как затруднений, так и достижений в профессиональной деятельности, что подтвердило нашу гипотезу исследования.

Наблюдается положительная динамика в осознанности принятия решений: если ранее педагог проходил обучение или принимал участие в конкурсах вследствие направления работодателя или необходимости прохождения аттестации на категорию [7], то при составлении ИОМ он подбирает то или иное мероприятие под конкретное умение. Институт рассматривает ИОМ как средство для персонализированного повышения квалификации педагогов. Результаты исследования, проведённого д. пед. н., доц. Н.Ф. Ильиной и коллегами [8], показывают, что для большинства педагогов персонализация собственного дополнительного профессионального образования необходима как инструмент преодоления собствен-

ных дефицитов (79 % респондентов); незначительно меньшее количество респондентов (76 %) рассматривают персонализацию как способ более качественно выполнять функции, вменённые внешними инстанциями, и только 69 % (хотя и это немало) заявили, что персонализация позволяет поставить и реализовать личностно значимые профессиональные цели.

Считаем, что научно-методическое сопровождение педагога будет эффективным в случае, если педагог самостоятельно формирует запрос на такое сопровождение, выбирая для себя удобные формы обобщения и распространения опыта и ликвидации затруднений. Подтверждение этому мы находим в выводах того же исследования, проведённого коллегами: «с одной стороны, у работников образования Красноярского края уже весьма развита субъектная позиция относительно своего профессионального развития, но, с другой стороны, им необходима специально организованная наставническая поддержка, а также система общих условий деятельности, позволяющая сохранить и усилить субъектность» [8]. В этой ситуации меняется роль сотрудника института повышения квалификации: от человека, ведущего образовательную деятельность, к специалисту, который занимает супервизорскую позицию, играет роль «навигатора», помогающего педагогу найти во всём многообразии предлагаемых ресурсов те, которые более всего подходят под его адресный запрос. Сам же Институт, модифицируя условия и форматы предоставления образовательных услуг, с успехом трансформируется в институт развития образования того региона, в котором он функционирует на благо педагогов.

Список литературы

1. Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников: распоряжение Министерства Просвещения РФ от 06.08.2020 № Р-76.

2. Методические рекомендации по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров: распоряжение Министерства Просвещения РФ от 04.02.2021 № Р-33.
3. О проведении Всероссийских проверочных работ (ВПР) в 5 классах осенью 2020 года. URL: https://coko24.ru/wp-content/uploads/2020/12/Справка_ВПР5_2020_осень.pdf (дата обращения: 25.05.2021).
4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н.
5. Табачук Н.П. Картирование как инструмент повышения мотивации студентов вуза к саморазвитию информационной компетенции // Социально-педагогические технологии в социализации будущего профессионала: материалы IV Всероссийской мультиформатной научно-практической конференции представителей академической науки и специалистов-практиков в области воспитательной деятельности в высшей школе, Хабаровск, 12–28 октября 2020 года. Хабаровск, 2021. С. 144–147.
6. Мартынец М.С. Готовность учителя распознавать универсальное учебное действие по ответу обучающегося // Педагогическая перспектива. 2021. № 1. С. 23–30.
7. Богданова О.Н., Андреева С.Ю., Ильина Н.Ф., Лаврентьева И.В., Солянкина Н.Л. Методология исследования выявления образовательных потребностей и ожиданий педагогов Красноярского края // Непрерывное образование. 2015. № 3(13). С. 25–26.
8. Персонификация непрерывного профессионального образования: результаты работы межрегиональной дистанционной площадки. URL: <https://kipk.ru/news/2664-personification-of-continuing-professional-education> (дата обращения: 25.05.2021).

References

1. On the approval of the Concept for the creation of a unified federal system of scientific and methodological support of pedagogical workers: order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 06.08.2020 No. R-76. [in Russian].
2. Guidelines for the formation and maintenance of the functioning of a unified federal system of scientific and methodological support of teachers and management personnel: order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 04.02.2021 No. R-33. [in Russian].
3. On the conduct of the All-Russian verification work (VPR) in 5 classes in the fall of 2020. Available at: https://coko24.ru/wp-content/uploads/2020/12/Help_VPR5_2020_autumn.pdf (Accessed: 25.05.2021). [in Russian].
4. On the approval of the professional standard “Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”: order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated 18.10.2013 No. 544n. [in Russian].
5. Tabachuk N.P. Mapping as a tool to increase the motivation of university students for the self-development of information competence. *Sotsial’no-pedagogicheskiye tekhnologii v sotsializatsii budushchego professionala: materialy IV Vserossiyskoy mul’tiformatnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii predstaviteley akademicheskoy nauki i spetsialistov-praktikov v oblasti vospitatel’noy deyatel’nosti v vysshey shkole, Khabarovsk, 12–28.10. 2020. Khabarovsk, 2021. P. 144–147. [in Russian].*
6. Martynets M.S. The teacher’s readiness to recognize the universal learning action according to the student’s response. *Pedagogical perspective*. 2021. No. 1. P. 23–30. [in Russian].
7. Bogdanova O.N., Andreeva S.Yu., Ilyina N.F., Lavrentyeva I.V., Solyankina N.L. Research methodology for identifying educational needs and expectations of teachers in the Krasnoyarsk Territory. *Nepreryvnoye obrazovaniye*. 2015. No. 3 (13). P. 25–26. [in Russian].
8. Personification of continuing professional education: the results of the work of the interregional distance platform. Available at: <https://kipk.ru/news/2664-personification-of-continuing-professional-education> (Accessed: 25.05.2021). [in Russian].

Информация об авторе

Михаил Сергеевич Мартынец – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального образования Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

Information about the author

Mikhail S. Martynets – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Krasnoyarsk Regional Institute of Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers, Department of Primary Education, Associate professor

Статья принята в редакцию 15.06.2021; одобрена после рецензирования 17.06.2021; принята к публикации 18.06.2021.

The article was submitted 15.06.2021; approved after reviewing 17.06.2021; accepted for publication 18.06.2021.

Научная статья
УДК 373.1

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В.А. Исаенко, Н.А. Каракай

Средняя общеобразовательная школа №19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра, Тимашевск, Россия, school192010@mail.ru

Аннотация. В статье представлено общее описание проекта «Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников в свете реализации национально-го проекта «Образование» и новой программы воспитания», реализуемого с 2020 года в МБОУ СОШ № 19 имени Героя Советского Союза И.Ф. Котляра (г. Тимашевск, Краснодарский край) в статусе краевой инновационной площадки. Описаны его цели, субъекты и их основные задачи, критерии и показатели мониторинга полученных результатов. Дана характеристика ключевых подпроектов «Профориентационный дневник школьника» и «Ресурсный центр». Сделан вывод о действенности разработанной концепции и её потенциале для дальнейшей реализации программы профориентирования школьников на уровне среднего общего образования с опорой на классы с углублённым изучением отдельных учебных предметов.

Ключевые слова: профессиональное ориентирование, профессиональное самоопределение, профориентационный дневник школьника, ресурсный центр профориентации.

Для цитирования: Исаенко В.А., Каракай Н.А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 67–76.

DEVELOPMENT OF SKILLS OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND SELF-DETERMINATION OF SCHOOLCHILDREN

V.A. Isaenko, N.A. Karakay

Secondary School No. 19 named after the Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyara, Timashevsk, Russia, school192010@mail.ru

Abstract. The article provides a general description of the project «Development of skills of vocational orientation and self-determination of schoolchildren in the light of the implementation of the national project» Education «and a new education program», implemented from 2020 at MBOU Secondary School No. 19 named after Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyara (Timashevsk, Krasnodar Territory) in the status of a regional innovation platform. Its goals, subjects and their main tasks, criteria and indicators for monitoring the results obtained are described. The characteristics of the key subprojects «Vocational guidance diary of a schoolchild» and «Resource center» are given. A conclusion is made about the effectiveness of the developed concept and its potential for the further implementation of the vocational guidance program for schoolchildren at the level of secondary general education based on classes with in-depth study of individual academic subjects.

Keywords: vocational guidance, professional self-determination, vocational guidance diary of a student, vocational guidance resource center.

For citation: Isaenko V.A., Karakay N.A. Development of skills of professional orientation and self-determination of schoolchildren. *Pedagogical perspective.* 2021; 2 : 67–76. (In Russ.)

Поиски способов повышения качества образования в настоящее время ведутся по самым различным направлениям. Помимо традиционного внимания к содержанию образования, технологиям обучения, развитию способностей детей, на одно из первых мест выходят вопросы профессионального самоопределения обучающихся, оказания им квалифицированной педагогической помощи в выборе профессии и выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов в соответствии с интересами и потребностями. Становится очевидным, что без грамотной и системной работы по самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся невозможно полноценное выполнение школой своего главного социального предназначения – дать такое образование, которое позволяет осваивать программы профессиональной подготовки. Профессиональное образование сегодня ждёт качественно подготовленного выпускника школы, обладающего углублёнными знаниями и умениями по выбранному профессиональному направлению, а значит, школа должна не только дать такие знания, но и обеспечить осознанный выбор ребёнком профессии и соответствующего профиля, снизить риск ошибки в профессиональной самореализации.

Выполнение этой задачи заложено в основных документах современной школы – Федеральных государственных образовательных стандартах начального, основного и среднего общего образования, неотъемлемой частью которых являются требования к результатам освоения основной образовательной программы соответствующего уровня. Помимо воспитания гражданственности, формирования целостного мировоззрения, осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, требования к личностным результатам включают в себя аспект, касающийся формирования ответственного отношения к учению, готовности и спо-

собности к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде. Таким образом, стандарт концентрирует внимание на важности процесса систематической профессиональной ориентации на уровне общего образования.

Перед регионами поставлена задача разработки и реализации системы работы по самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся, предусматривающей, в том числе, достижение следующих целей:

- выявление предпочтений обучающихся в области профессиональной ориентации;
- сопровождение профессионального самоопределения обучающихся;
- обеспечение информированности обучающихся об особенностях различных сфер профессиональной деятельности;
- проведение ранней профориентации обучающихся;
- проведение профориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- осуществление психолого-педагогической поддержки, консультационной помощи обучающимся в их профессиональной ориентации;
- осуществление взаимодействия образовательных организаций с учреждениями / предприятиями;
- содействие в поступлении обучающихся в образовательные организации высшего и среднего профессионального образования;
- удовлетворение потребности в кадрах на основе анализа рынка труда региона;

– развитие конкурсного движения профориентационной направленности.

Работа эта многоплановая и должна организовываться на уровне региона в целом. В тоже время вопросы, касающиеся развития навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников, могут решаться и на уровне образовательной организации.

Очевидно, что профессиональное самоопределение не формируется в одночасье: это длительный процесс, предусматривающий непрерывное педагогическое внимание и деликатное сопровождение. Он относится к тем процессам, которые требуют как можно более ранней реализации.

За последние несколько лет проблема ранней профессиональной ориентации школьников стала одной из наиболее актуальных. Основные направления совместной деятельности педагогов и обучающихся по её решению представлены в модуле «Профориентация» (п. 3.8. Примерной программы воспитания, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол № 2/20 от 02.06.2020). В нём, в частности, зафиксирован основной механизм такой деятельности – создание профориентационно значимых проблемных ситуаций, готовящих ребёнка к осознанному выбору будущей профессии.

Задачи трудовой подготовки школьников (ознакомление с основами современного промышленного и сельскохозяйственного производства, строительства, транспорта, сферы обслуживания, формирование трудовых умений и навыков, побуждение к сознательному выбору профессии) должны достигаться в ходе преподавания учебных дисциплин, что предполагает соответствующую теоретическую и практическую подготовку учителя-предметника к проведению профориентационной работы. Однако, как показывает практика, актуальной остаётся проблема

разработки конкретных механизмов развития и совершенствования у учителя-предметника таких компетенций, которые позволили бы ему умело и рационально использовать урочное время для профессионального ориентирования школьников, уделяя внимание данному вопросу не только в конце получения среднего общего образования, но и на начальном этапе обучения.

Несмотря на проводимые теоретические исследования проблемы ранней профориентации и имеющийся положительный опыт, накопленный практиками [1; 2; 3; 4; 5 и др.], рано говорить о её решении. Не в последнюю очередь это вызвано и тем, что эффективность такой работы существенно зависит от системной организации и потенциала задействованных субъектов, а также от особенностей региональной экономики и системы образования. Подтверждение данного вывода мы находим в исследованиях, посвящённых представлению регионального опыта в данном направлении [6; 7; 8; 9 и др.].

Представим наше видение решения указанной проблемы в рамках инновационного проекта, реализуемого в МБОУ СОШ № 19 имени Героя Советского Союза И.Ф. Котляра (г. Тимашевск, Краснодарский край). Проект осуществляется с 2020 года в статусе краевой инновационной площадки «Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников в свете реализации национального проекта «Образование» и новой программы воспитания».

Основной целью проекта является разработка, внедрение и экспериментальная проверка модели профориентационного сопровождения школьников на уровне основного общего образования, а также построение и обоснование концепции методического сопровождения педагогических работников для повышения уровня их компетентности в вопросах профориентирования через преподаваемые учебные предметы.

Построенная в рамках проекта модель была представлена нами в работе [10]. В данной статье мы дадим общее описание проекта и основные его механизмы, выделенные в отдельные подпроекты «Профориентационный дневник школьника» и «Ресурсный центр».

Принимая во внимание историко-культурное наследие школы, тенденции, наблюдаемые в образовательных траекториях выпускников, и анализируя потенциал Краснодарского края в вопросах социально-экономического и сельскохозяйственного развития, были определены три приоритетных направления профориентационной работы в рамках проекта: медико-биологическое, социокультурное и инженерно-техническое.

Целевой аудиторией проекта являются две фокус-группы: обучающиеся 8–9-х классов и педагогические работники школ Тимашевского района. Кроме того, к непосредственным участникам проекта относятся родители / законные представители (оказывающие существенное влияние на профессиональное самоопределение обучающихся с учётом их личностных особенностей, интересов и предпочтений) и внешние организации профессиональной и образовательной сфер (оказывающие школьникам помощь в выборе профессионального призвания).

В рамках проекта его субъекты осуществляют свою деятельность в соответствии с поставленными перед ними задачами.

Координаторы деятельности (директор МБОУ СОШ № 19, заместитель директора по учебно-воспитательной работе): 1) планируют работу школы по теме проекта с выявлением проблемных зон, рисков и методов их устранения; 2) организуют участие школьников в запланированных мероприятиях; 3) контролируют полученные результаты и при необходимости осуществляют коррекцию разработанных маршрутов профориентации; 4) контролируют уровень

мастерства педагогов в использовании разнообразных форм предпрофильной подготовки и профильного обучения; 5) привлекают членов родительского сообщества к выступлениям в школе с информацией о своей профессии, своих обязанностях и перспективах развития; 6) поддерживают связи школы с социальными партнёрами; 7) анализируют и при необходимости корректируют деятельности педагогического коллектива по теме проекта.

Учителя-предметники: 1) показывают обучающимся роль труда в жизни человека, привлекают их к трудовой деятельности, знакомят с миром профессий; 2) вовлекают обучающихся в различные виды учебно-познавательной деятельности (трудовой, игровой, исследовательской и др.); 3) обеспечивают профориентационную направленность уроков, формируют у обучающихся общетрудовые, профессионально важные навыки; 4) способствуют развитию познавательного интереса и творческой направленности личности школьников, используя разнообразные методы и средства; 5) совместно с координаторами проекта организуют тематические ознакомительные экскурсии в учреждения и на предприятия; 6) способствуют формированию у школьников адекватной самооценки; 7) проводят наблюдения с целью выявления склонностей и способностей обучающихся; 8) регулярно участвуют в мероприятиях, нацеленных на повышение уровня сформированности педагогических навыков в области профессионального определения школьников.

Школьный психолог: 1) изучает профессиональные интересы и склонности обучающихся; 2) осуществляет мониторинг их готовности к профильному и профессиональному самоопределению; 3) проводит тренинговые занятия по профориентации; 4) осуществляет психологическое просвещение родителей и педагогов на тему выбора профессии; 5) консультирует обучающихся с учётом

их возрастных особенностей, помогает объективно оценить их интересы и склонности; 6) выявляет особенности участников проекта с целью оказания помощи; 7) создаёт базу данных по профдиагностике.

Обучающиеся: 1) участвуют в индивидуальных и групповых профориентационных беседах, диспутах, конференциях; 2) участвуют в анкетировании по вопросам их самоопределения в профессии; 3) посещают дни открытых дверей в учреждениях среднего профессионального и высшего образования; 4) принимают участие во встречах с выпускниками школы, обучающимися в учреждениях среднего и высшего профессионального образования; 5) участвуют в творческих конкурсах для школьников и студентов среднего профессионального и высшего образования; 6) принимают участие в профессиональном ознакомлении и профессиональных пробах в фокус-группах.

Родители (законные представители): 1) участвуют в собраниях по профессиональному самоопределению учащихся; 2) участвуют в проведении совместных школьных мероприятий по плану реализации проекта; 3) способствуют активному участию школьников в мероприятиях; 4) повышают уровень мотивированности обучающихся к осознанному выбору профессии.

Представители внешней среды (профессиональных сообществ, системы образования): 1) организуют и проводят тематические мероприятия профориентационного характера; 2) проводят дни открытых дверей с экскурсионной программой и профессиональными пробами; 3) посещают профориентационные мероприятия в школе; 4) осуществляют формальное, неформальное и информальное обучение педагогов в области профориентации обучающихся и работы с родителями / законными представителями по сопровождению профессионального самоопределения подростков.

С целью организации сбора, обработки и распространения информации, отражающей результативность реализации проекта, осуществляется непрерывный *мониторинг* со стороны его координаторов по следующим критериям и показателям.

Личностные изменения школьников: 1) социальная активность (посещённые мероприятия, участие в акциях, событиях и т.д.); 2) профессиональный интерес (интенсивная познавательная деятельность и самостоятельное расширение знаний о профессии через библиотечные запросы, обращения за консультациями и др.); 3) выражение положительного эмоционального отношения к деятельности, соответствующей будущей профессии, стремление к её выполнению, в том числе, в рамках учебных проектов и исследований; 4) достижения в направлении профессиональных интересов (получение наград за участие в тематических конкурсах, олимпиадах, соревнованиях); 5) направленность на формирование профессионально значимых личностных качеств (самосовершенствование школьника, самовоспитание качеств, необходимых для профессиональной деятельности).

Профессиональные изменения педагогов: 1) готовность к проведению уроков с элементами профессионального самоопределения школьников (наличие соответствующих знаний, предметных навыков, позволяющих расширять привычные границы урока, умений осуществлять контроль отбора профориентационного материала и степени его персонифицированного усвоения школьниками); 2) готовность к осуществлению внеурочной деятельности профориентационного характера (способность проводить первичное консультирование, организовывать профориентационные мероприятия, встречи с представителями внешней среды, творческое профессионально-ориентированное взаимодействие со школьниками); 3) ценностно-мотиваци-

онное саморазвитие (направленность на профориентационную работу со школьниками, понимание её ценности, готовность нести консолидированную ответственность, участвовать в обще-школьной работе по профориентации обучающихся).

Изменения образовательной среды школы: 1) введение в основную образовательную программу профильного и профориентационного содержания (организация предпрофильной подготовки и профильного обучения, составление программы внеурочной деятельности с акцентом на профориентацию); 2) создание и функционирование ресурсного центра, обеспечивающего профессиональное ориентирование и самоопределение школьников; 3) развёртывание школьной системы профориентации (включение всех субъектов в работу по профессиональному консультированию, профессиональной диагностике, профессиональному просвещению, первичной профессиональной адаптации); 4) удовлетворённость обучающихся и родителей деятельностью школы в направлении профориентации и оказании помощи в профессиональном самоопределении.

Анализ результатов мониторинга позволяет: 1) изменять, корректировать индивидуальный образовательный маршрут каждого ученика в области профессионального самоопределения; 2) прогнозировать уровень учебных достижений в различных образовательных и профессиональных областях для дальнейшего социального становления личности; 3) определять причины затруднений в области профориентирования и разрабатывать корректирующие упражнения и мероприятия на основе полученных данных; 4) адаптировать содержание проводимых тренингов к когнитивным возможностям обучающихся; 5) выбирать и варьировать методы, формы, средства и приёмы обучения профессиональным навыкам в рамках профессиональных проб.

Поскольку основными участниками проекта являются обучающиеся и педагогические работники, то ключевые механизмы работы с ними были выделены в отдельные подпроекты: «Профориентационный дневник школьника» и «Ресурсный центр». Дадим им краткую характеристику.

Подпроект «Профориентационный дневник школьника»

Основной целью его реализации стало развитие позитивного эмоционального отношения ребёнка к вопросу своей профессиональной ориентации, привлечение творческого потенциала обучающихся к вопросам профессионального самоопределения, а также привлечение внимания родительской общественности к вопросам будущего карьерного пути их детей, повышение компетентности обучающихся в области планирования карьеры.

В рамках проекта профориентационный дневник школьника – это печатный или электронный сборник информационно-аналитических материалов, нацеленных на создание индивидуальной траектории профессионального развития школьника, отражающий в себе психологические, личностные характеристики отдельного школьника. В 2020 году была разработана первая версия дневника, нацеленная, прежде всего, на профориентационную самоорганизацию ребёнка.

Рабочее пространство дневника поделено на три блока, отвечающих за одно из направлений: медико-биологическое, социокультурное, инженерно-технологическое. Каждый блок содержит разделы «Профессиональное ознакомление» и «Профессиональная проба», в которых школьнику предлагается заполнить поля «Место проведения», «Программа занятия», «Я узнал новое», «Я попробовал», «Мне понравилось», «Мне не понравилось». Затем предлагается сделать вывод о том, какую дальнейшую образовательную траекторию выбрать для итогового са-

мостоятельного целеполагания на основе приобретённых знаний и умений, и заполнить поля «Я выбираю сферу...», «Я выбираю профессию ...», «Я хочу поступить в ...», а также указать преимущества и недостатки профессии, что будет свидетельствовать о глубине понимания подростком сущностных особенностей будущей профессиональной деятельности.

Важным стало то, что в результате ведения профориентационного дневника у ученика появляется возможность на протяжении всего года отслеживать свои успехи и достижения по каждому из трёх профессиональных направлений. В каждом из блоков ему предлагается описать свои впечатления, эмоции и навыки, приобретённые по результатам проведённых профессиональных проб.

По окончании всех профориентационных мероприятий ученику предоставляется возможность описать, какую из рассмотренных сфер выбрать, а также исследовать информационные ресурсы образовательных организаций района, края или страны, в которые стоит рассмотреть возможность дальнейшего поступления.

Результатами реализации проекта «Профориентационный дневник школьника» в 2021/22 учебном году стали: 1) формирование первичного навыка труда у обучающихся 8–9 классов; 2) формирование у них уважительного отношения к труду специалистов из разных профессиональных сфер; 3) расширение познавательного кругозора, развитие творческого потенциала для проявления интересов и склонностей к конкретной профессии; 4) формирование осознанного выбора дальнейшей карьерной стратегии.

Подпроект «Ресурсный центр»

Целью его реализации является развитие особых навыков у педагогических работников школы в вопросах профессионального ориентирования, направленных на оказание помощи ребёнку в его самопознании, адекватной

самооценке и профессиональном самоориентировании.

Ресурсный центр создан как структурное подразделение МБОУ СОШ № 19 для оказания методической поддержки педагогов образовательных организаций, обеспечивающих профессиональную ориентацию воспитанников и сопровождение их профессионального становления для дальнейшей успешной социализации. Основными механизмами его деятельности являются координация сетевого взаимодействия образовательных организаций и объединение их ресурсов (информационных, кадровых, научно-методических, материально-технических и образовательных) для решения задач профессиональной ориентации обучающихся.

На рисунке (с. 74) представлены основные характеристики ресурсного центра: субъекты, нормативно-правовое обеспечение, содержание деятельности и инфраструктура.

Ресурсный центр, в соответствии с возложенными на него задачами и в пределах своей компетенции, осуществляет сопровождение педагогов по шести направлениям. Вслед за Н.О. Яковлевой под педагогическим сопровождением мы понимаем «педагогически целесообразную систему мер воздействия на процессы образовательной сферы, обеспечивающую снижение отклонений от оптимальной траектории их развёртывания» [11, с. 47]. Назовём основные задачи ресурсного центра при реализации различного вида сопровождения.

Информационное сопровождение: 1) организация лекций, презентаций, экскурсий для педагогических работников, обучающихся и их родителей с целью знакомства с учреждениями профессионального образования, предприятиями, профессиями; 2) проведение дней открытых дверей, родительских собраний; 3) освещение вопросов профориентации на официальном сайте школы; 4) разработка, использование и сопровождение информационных ресурсов

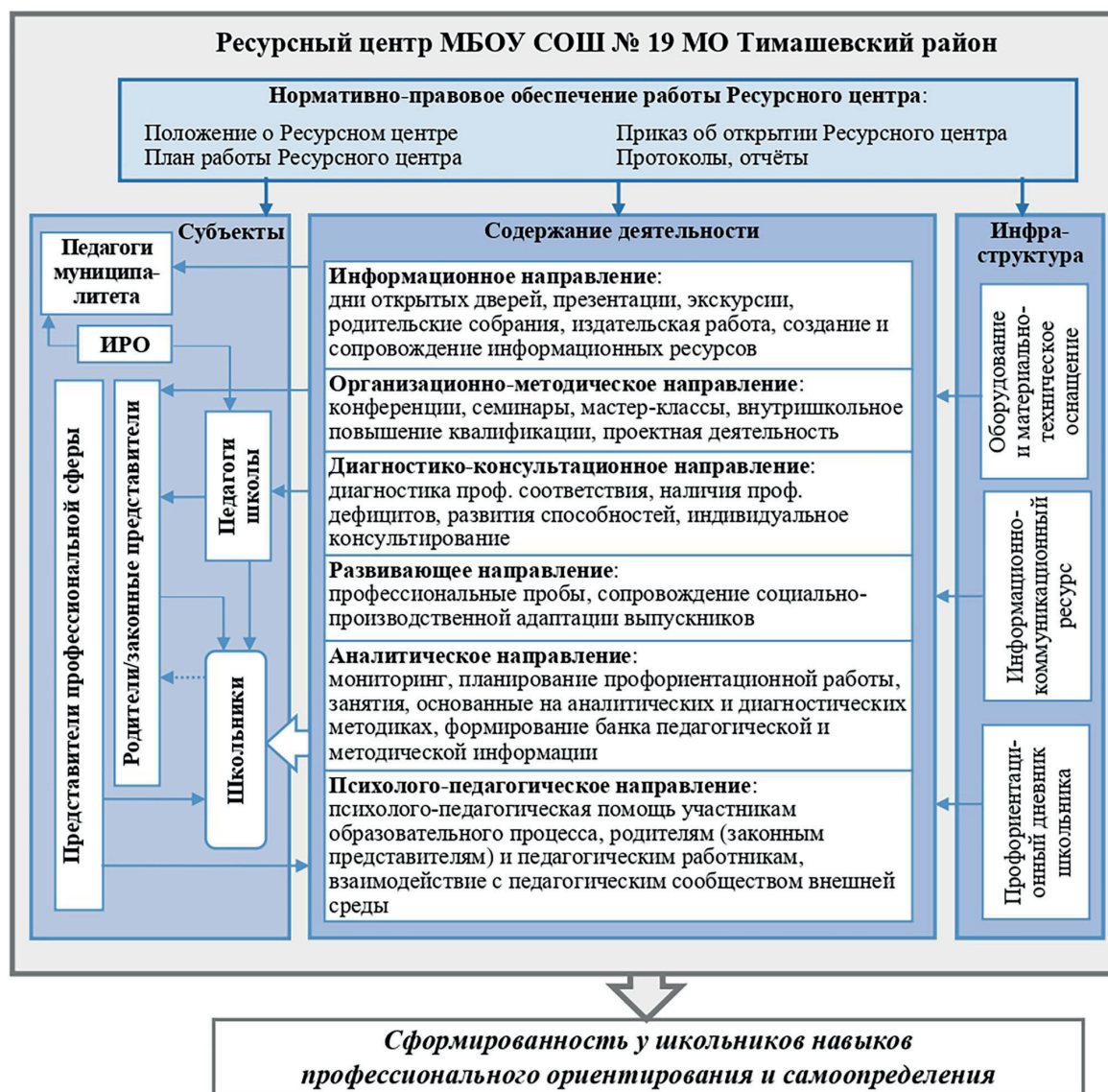


Рисунок. Структура и содержание деятельности ресурсного центра

(программные продукты, электронные средства обучения, презентации и др.), связанных с вопросами профессионального определения школьников в рамках образовательного процесса.

Организационно-методическое сопровождение: 1) организация и проведение научно-практических конференций, семинаров, мастер-классов в рамках повышения квалификации педагогических работников; 2) обеспечение участия педагогов в проектной деятельности по направлению работы ресурсного центра; 3) осуществление издательской и полиграфической деятельности.

Диагностико-консультационное сопровождение: 1) проведение диагностики профессионального соответствия, наличия профессиональных дефицитов, развития способностей к тому или иному виду деятельности; 2) осуществление индивидуального консультирования по вопросам профориентации.

Развивающее сопровождение: 1) организация профессиональных проб; 2) предоставление ресурсов для повышения квалификации педагогических работников; 3) содействие социально-производственной адаптации выпускников.

Аналитическое сопровождение: 1) проведение мониторинга процессов профессиональной ориентации у школьников; 2) проектирование профориентационной работы на основании результатов исследований; 3) организация и проведение занятий на основе аналитических и диагностических методик; 4) участие в формировании банка педагогической и методической информации.

Психолого-педагогическое сопровождение: 1) обеспечение своевременности и доступности психолого-педагогической помощи участникам образовательного процесса, родителям (законным представителям) и педагогическим работникам; 2) координация процесса взаимодействия с педагогического сообщества с внешней средой.

Основным результатом проекта «Ресурсный центр» в 2020/21 уч. г. стало создание единого профориентационного пространства, обеспечивающего взаимодействие субъектов по сопровождению профессионального самоопределения школьников. Это позволило

организовать не только консультирование педагогов, оказание им информационно-методической поддержки по вопросам формирования профессионального самоопределения воспитанников, но и распространение инновационного педагогического опыта в данном направлении.

Таким образом, результаты, полученные в ходе работы в статусе краевой инновационной площадки в 2020/21 учебном году, подтвердили действенность разработанной концепции комплексного сопровождения процесса профессионального самоопределения школьников на уровне основного общего образования, которая может быть тиражируема на уровне района, края и страны в целом. Опыт её практического внедрения подтвердил потенциал для дальнейшей реализации программы профориентирования школьников на уровне среднего общего образования с опорой на классы с углублённым изучением отдельных учебных предметов.

Список литературы

1. Бахвалова С.Б., Киселева Э.М., Савельева И.В. Профориентация как фактор профессионального самоопределения школьников // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1(86). С. 96–99. doi: 10.24412/1991-5497-2021-186-96-99.
2. Васенкина С.Н. Концепция профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных учреждений в современных условиях // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 11(51). С. 305–312.
3. Евтюгина А.А., Ледерман Н.Н. Проблемы профессионального самоопределения и профессиональной ориентации школьников в современной теории и практике // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2018. № 7. С. 58–68.
4. Иванов В.Н., Якимов О.Г. К вопросу о сущности профессионального самоопределения современных школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2018. № 3(99). С. 201–207.
5. Афанасьев В.В., Васильева М.А., Фещенко Т.С., Куницына С.М., Афанасьев И.В. Основания и принципы конструирования организационной модели среды профессионального самоопределения школьников // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2018. № 1. С. 90–104.
6. Антонова М.В. Экспериментальная апробация региональной интегрированной модели педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников в Республике Мордовия // Гуманизация образования. 2018. № 2. С. 22–33.
7. Бардакова Н.М. Профессиональное самоопределение школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 64–67.
8. Наумова М.В., Квач С.С., Карминский А.А. Модель региональной системы ранней профориентации школьников (на примере ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет») // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 3. С. 16.

9. Панина С.В., Квашина С.Ю. Раннее профессиональное ориентирование школьников Якутии // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2(75). С. 236–238.
10. Исаенко В.А. Модель формирования навыков профессионального самоопределения школьников в общеобразовательной организации // Педагогическая перспектива. 2021. № 1. С. 38–44.
11. Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. № 4(263). С. 46–49.

References

1. Bakhvalova S.B., Kiseleva E.M., Savelyeva I.V. Career guidance as a factor of professional self-determination of schoolchildren. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2021. No. 1(86). P. 96–99. [in Russian]. doi: 10.24412/1991-5497-2021-186-96-99.
2. Vasenkina S.N. The concept of vocational guidance of students of educational institutions in modern conditions. *Gumanitarnyye nauchnyye issledovaniya*. 2015. No. 11(51). P. 305–312. [in Russian].
3. Evtyugina A.A., Lederman N.N. Problems of professional self-determination and professional orientation of schoolchildren in modern theory and practice. *Sotsiokul'turnoye prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovaniye, yazyk*. 2018. No. 7. P. 58–68. [in Russian].
4. Ivanov V.N., Yakimov O.G. To the question of the essence of professional self-determination of modern schoolchildren. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.YA. Yakovleva*. 2018. No. 3(99). P. 201–207. [in Russian].
5. Afanasyev V.V., Vasilyeva M.A., Feschenko T.S., Kunitsyna S.M., Afanasyev I.V. Foundations and principles of constructing an organizational model of the environment for professional self-determination of schoolchildren. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoye obrazovaniye*. 2018. No. 1. P. 90–104. [in Russian].
6. Antonova M.V. Experimental testing of the regional integrated model of pedagogical support of professional self-determination of primary schoolchildren in the Republic of Mordovia. *Gumanizatsiya obrazovaniya*. 2018. No. 2. P. 22–33. [in Russian].
7. Bardakova N.M. Professional self-determination of schoolchildren. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018. No. 59-3. P. 64–67. [in Russian].
8. Naumova M.V., Kvach S.S., Karminsky A.A. Model of the regional system of early vocational guidance of schoolchildren (on the example of the Yugra State University). *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2019. No. 3. P. 16. [in Russian].
9. Panina S.V., Kvashina S. Yu. Earlier professional orientation of schoolchildren in Yakutia. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2019. No. 2 (75). P. 236–238. [in Russian].
10. Isaenko V.A. Model of formation of skills of professional self-determination of schoolchildren in a general educational organization. *Pedagogical perspective*. 2021. No. 1. P. 38–44. [in Russian].
11. Yakovleva N.O. Support as pedagogical activity. // *Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences*. 2012. No. 4 (263). P. 46–49. [in Russian].

Информация об авторах

Вера Александровна Исаенко – директор МБОУ СОШ № 19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра.

Наталья Александровна Каракай – заместитель директора МБОУ СОШ № 19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра по учебно-воспитательной работе.

Information about the authors

Vera A. Isaenko – Secondary School No. 19 named after the Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyar, Head of school.

Natalia A. Karakay – Secondary School No. 19 named after the Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyar, Deputy head of school for Teaching and Educational Work

Статья принята в редакцию 11.06.2021; одобрена после рецензирования 17.06.2021; принята к публикации 21.06.2021.

The article was submitted 11.06.2021; approved after reviewing 17.06.2021; accepted for publication 21.06.2021.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ЧТЕНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ

А.В. Смахтина

Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия,
annlogoped@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются социально-педагогические ресурсы формирования потребности в чтении детей младшего школьного возраста. Проблемное поле исследования включает определение социально-педагогических ресурсов чтения, оценку возможностей их использования и эффективности в «учительском представлении», создание модели социально-педагогических ресурсов в образовательной организации.

Ключевые слова: социально-педагогические ресурсы чтения, потребность в чтении, учитель начальных классов, младший школьный возраст.

Для цитирования: Смахтина А.В. Формирование потребности в чтении у младших школьников в образовательном учреждении с помощью социально-педагогических ресурсов // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 77–82.

FORMATION OF THE NEED FOR READING AMONG JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION WITH THE HELP OF SOCIO-EDUCATIONAL RESOURCES

A.V. Smakhtina

Institute for Educational Development of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia,
annlogoped@yandex.ru

Abstract. The article deals with the socio-educational resources of the formation of the need for reading in primary school children. The problem field of research includes the definition of reading resources, assessment of their use and effectiveness, compliance with the «teacher's representation», creation of a model of socio-educational resources in an educational organization.

Keywords: socio-educational reading resources, reading needs, primary school teacher, primary school children.

For citation: Smakhtina A.V. Formation of the need for reading among junior schoolchildren in an educational institution with the help of socio-educational resources. *Pedagogical perspective*. 2021; 2 : 77–82. (In Russ.)

Чтение является ценностным компонентом культурного, коммуникативного, воспитательно-образовательного аспекта развития школьника, а также

содержит важные функции для успешной социализации личности. Феномен чтения отображается в значимом социально-педагогическом потенциале, ко-

торый раскрывается, с одной стороны, через социальную основу включения младших школьников в процесс активной читательской деятельности, с другой – через создание педагогической системы (компетентность специалистов, средства, способы, приёмы, технологии и др.).

В анализе подходов к активизации читательской деятельности представлен комплекс условий и возможностей, влияющих на формировании потребности в чтении. При этом, в педагогической среде отсутствует системное восприятие преобладающих социально-педагогических возможностей, которые влияют на формирование потребности в чтении детей младшего школьного возраста, нет оценки возможностей их использования и эффективности в образовательной среде. Поэтому необходимо выявить социально-педагогические ресурсы чтения, определить ресурсы, используемые учителями младших классов в реальной педагогической практике, и дать рекомендации педагогам по использованию всех ресурсных возможностей формирования устойчивой потребности в чтении.

Под социально-педагогическими ресурсами мы понимаем «условия и возможности социальной среды и педагогической системы формировать устойчивую потребность в чтении у младших школьников» [1, с. 19–21]. В педагогической науке ресурсы рассматриваются как способы действия, имеющие целевую направленность [2, с. 12–17], а также как возможности специалистов и условий их деятельности через цели, функции, методики, обеспечивающие формирование личности ребёнка. Ресурсы долговечны и неизменчивы, неисчерпаемы и целиком возобновляемы [3, с. 21–22]. Их использование содействует положительному изменению в развитии, переходу образовательного пространства на новый, более высокий уровень.

Используя метод контент-анализа мы выделили шестнадцать социально-педагогических ресурсов чтения (рисунок).

Для определения, какие из представленных социально-педагогических ресурсов чтения имеют значимость в представлении учителей начальных классов, на базе Института развития



Рисунок 1. Социально-педагогические ресурсы чтения

образования Краснодарского края был проведён экспертный опрос.

Социально-педагогические ресурсы чтения оценивались по двум параметрам: 1) потенциал ресурсов в формировании и развитии устойчивой потребности в чтении у младших школьников; 2) эффект влияния перечисленных ресурсов на развитие потребности в чтении. Измерения производились с помощью модели Раша и шкалы Лайкерта [4].

В результате измерений наибольший потенциал, с точки зрения учителей начальных классов, имеют ресурсы семьи (1,69 балла), педагогические ре-

сурсы (1,64 балла), внешние стимулы книги (художественное оформление) (1,65 балла), а также ресурс авторитетного мнения (1,54 балла). Наименьший потенциал, по мнению педагогов, представляют электронные ресурсы (0,68 балла), деятельность книжных издательств и центров торговли (0,70 балла), учебные программы литературного чтения, принятые в рамках действующего государственного стандарта (0,84 балла) и государственные программы по развитию детского чтения, уровень развития государственной пропаганды чтения (0,99 балла) (таблица).

Таблица

Оценка ресурсов чтения с точки зрения их возможностей в формировании устойчивой потребности в чтении

Список ресурсов	Эффект влияния	Отрицательные отклики (в %)	Положительные отклики (в %)
1. Электронные ресурсы (масштабные интернет-проекты для детей, развивающие компьютерные игры, интернет-конкурсы и т.д.)	0,68	29,7	65,9
2. Библиотечные ресурсы (библиотечные мероприятия по распространению книги и чтения: фестивали, акции, конкурсы; обновление фондов библиотек, повышение значимости и статуса библиотек)	1,00	11,0	75,8
3. Ресурсы масс-медиа (продвижение книги, повышение статуса чтения и «человека читающего» с помощью массовых СМИ, детских каналов и рекламы; создание современных мультфильмов по книгам)	1,20	5,6	80,0
4. Государственная пропаганда чтения (пропаганда моды на чтение на государственном и региональном уровне, создание общенациональной программы поддержки чтения)	0,99	15,9	74,4
5. Ресурсы семьи (развитие семейного чтения, родительский пример «человека читающего», работа с «нечитающими» родителями)	1,69	0	93,4
6. Педагогические ресурсы (использование педагогом специальных приемов, креативных игр, влияющих на развитие потребности, интереса к чтению, повышение квалификации педагогов по данному направлению)	1,64	0	92,3
7. Библиотерапевтическое свойство книги (идентификация ребенка с литературным героем, позитивное эмоциональное восприятие произведения, захватывающий сюжет)	1,43	2,2	87,9
8. Внешние стимулы книги (красивая обложка, яркие картинки и т.д.)	1,65	3,3	95,6

Продолжение таблицы

9. Ресурсы книжных издательств и торговли (содействие издательств, центров книжной торговли продвижению детской литературы и популяризации детского чтения)	0,70	23,3	63,3
10. Комфортная среда (создание комфортной среды для чтения: свет, помещение удобная мебель; новый имидж библиотек, создание специальных площадок для чтения в местах массового скопления людей)	1,17	7,9	80,9
11. Свободный доступ к книге (упрощение процедуры получения книги в библиотеках, открытые полки, доступность библиотечного фонда)	1,22	12,5	78,4
12. Создание библиоцентров раннего развития (формирование потребности в чтении в дошкольном возрасте)	1,27	9,4	76,5
13. Ресурс авторитетного мнения (пропаганда чтения со стороны известных артистов, писателей, которых знают и любят школьники)	1,54	2,2	89,9
14. Сверстники (наличие «читательских лидеров» в классе, заражающих модой на чтение других учеников; коллективные обсуждения книг в группах сверстников, коллективные игры, читательские соревнования, поощрение «читающих» групп и учащихся)	1,32	5,6	85,6
15. Круг чтения детей (произведения литературы, которые ребенок «принимает» и читает с интересом, рекомендуемая литература)	1,35	3,4	84,1
16. Федеральный государственный стандарт («литературное чтение» в сетке часов, содержание предмета)	0,84	16,1	62,1

Полученные результаты раскрывают значимые моменты исследования:

- учителя начальных классов не знакомы с разнообразием ресурсов чтения;
- из всех представленных ресурсов чтения учителя выделяют только те, которые отражают их профессиональную деятельность;

- педагоги не представляют, как именно применять в практической деятельности другие социально-педагогические ресурсы чтения, с которыми они не знакомы.

В связи с этим важно представить педагогам социально-педагогические ресурсы и обозначить модель их применения в образовательной организации.

Идеальное использование социально-педагогических ресурсов в образо-

вательной организации – это создание определенной модели. В школьной структуре такая модель представлена через соучастие всех звеньев учреждения, сотрудничество всего педагогического коллектива, направленное на развитие и поддержку потребности в чтении младшего школьника.

На наш взгляд, на уровне образовательного потенциала личности педагога формирование ресурсов чтения в педагогической организации должно осуществляться через следующие направления:

- 1) профессиональное совершенствование учителей начальных классов в условиях непрерывного образования по формированию потребности в чтении, изучению психологических процессов лич-

ности читателя, младшего школьника, развитию педагогических направлений в активизации читательской деятельности в учебно-воспитательном процессе;

2) создание современного имиджа читающего педагога;

3) проектирование личностно-предметной профессиональной деятельности, сопряженной с направлениями активизации читательской деятельности;

4) организация сопровождения педагога начальной школы в вопросах приобщения школьника к чтению через институты повышения квалификации.

На уровне образовательного учреждения должны реализовываться следующие направления:

1) создание социально-педагогической модели приобщения к чтению в образовательном учреждении с целью формирования активной читательской деятельности как базы социокультурного, нравственного развития младшего школьника;

2) конструирование концепции взаимодействия педагогов образовательного учреждения, вне зависимости от направления работы, по вопросам активизации чтения (внедрение ресурсов чтения в педагогический процесс на каждом уроке или в виде тематической недели);

3) формирование потребности в чтении как в урочной, так и в неурочной деятельности;

4) активное взаимодействие учителя, школьника и библиотекаря;

5) составление методической программы активизации читательской деятельности младшего школьника.

Такая цепочка взаимодействия требует правильной внутренней педагогической организации, которая связана с содержанием и направлением обучения (разработка методического аппарата, учёт возрастных и психологических особенностей, интересов и т.д.); организацией процесса обучения (систематическое использование разнообразных форм работы и применение социально-педагогических ресурсов чтения); созданием читательской атмосферы на уроке и во внеурочной деятельности. Важными являются также и внешние факторы организации взаимодействия – «развитие социального партнерства школы по вопросам чтения» и «обучение кадрового состава как основной компонент педагогической компетентности» [5].

Таким образом, для специалистов образовательных организаций открываются новые ориентиры применения представленной системы социально-педагогических ресурсов в формировании потребности в чтении детей младшего школьного возраста. При этом внедрение ресурсов чтения возможно на уровне образовательного учреждения в целом и через личностный потенциал педагога, где эффективность приобщения к чтению зависит от внешней и внутренней педагогической организации.

Список литературы

1. Бедерханова В.П., Смахтина А.В. Социально-педагогические ресурсы формирования потребности в чтении детей младшего школьного возраста // Научно-практический журнал «Школьные технологии». 2020. № 3. С. 19–28.
2. Миняева Н.М. Ресурс самообразовательной деятельности студента как социокультурный и педагогический феномен // Вестник Оренбургского государственного университета. 2010. № 4(110). С. 12–17.
3. Кондаков А.М. Образование как ресурс развития личности, общества и государства: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 322 с.
4. Bederkhanova V.P., Chepeleva L.M., Dontsova M.V., Smakhtina A.V. Features of the development of the need for needs for reading in primary schoolchildren (results of applied research) // E3S Web of Conferences 210, 18073 (2020): <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018073>

5. Национальная программа поддержки и развития чтения. URL: <https://legalacts.ru/doc/natsionalnaja-programma-podderzhki-i-razvitiya-chtenija-utv-rospechatu/> (дата обращения: 10.06.2021)

References

1. Bederkhanova V.P., Smakhtina A.V. Socio-educational resources of the formation of the need for reading of primary school children. Nauchno-prakticheskii zhurnal «Shkolnye Tekhnologii». 2020. № 3. P. 19–28. [in Russian].
2. Miniaeva N.M. A student's self-educational activity resource as a sociocultural and pedagogical phenomenon. Vestnik Orenburgskogo Gosudarstvennogo Universiteta. 2010. № 4(110). P. 12–17. [in Russian].
3. Kondakov A.M. Education as a resource for the development of the individual, society and the state. Dis. ... doctor of sciences (Education). M., 2005. 322 p. [in Russian].
4. Bederkhanova V.P., Chepeleva L.M., Dontsova M.V., Smakhtina A.V. Features of the development of the need for needs for reading in primary schoolchildren (results of applied research). E3S Web of Conferences 210, 18073 (2020): <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018073>
5. National Program for the Support and Development of Reading. Available at: <https://legalacts.ru/doc/natsionalnaja-programma-podderzhki-i-razvitiya-chtenija-utv-rospechatu/> (Accessed: 10.06.2021). [in Russian].

Информация об авторе

Анна Владимировна Смахтина – старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Института развития образования Краснодарского края.

Information about the author

Anna V. Smakhtina – Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Senior Lecturer.

Статья принята в редакцию 21.06.2021; одобрена после рецензирования 23.06.2021; принята к публикации 24.06.2021.

The article was submitted 21.06.2021; approved after reviewing 23.06.2021; acceptor for publication 24.06.2021.

КАК ОПУБЛИКОВАТЬ СТАТЬЮ

- 1** Подготовьте статью и сведения об авторах в соответствии с требованиями.
- 2** Отправьте подготовленные материалы в редакцию журнала на электронную почту редакции journal-iro23@mail.ru.
- 3** Поступившие материалы рассматриваются на предмет соответствия профилю журнала и требованиям к оформлению.
- 4** В трехдневный срок на Вашу электронную почту будет отправлено уведомление об отправке статьи на рецензирование либо предложение доработать её с перечнем технических замечаний, которые необходимо устранить.
- 5** После успешного прохождения рецензирования и принятия статьи к публикации Вы получите подтверждение на электронную почту.
- 6** После финальной подготовки статьи она размещается в открытом доступе на сайте журнала и доступна для цитирования ещё до окончательного формирования номера.
- 7** После подготовки очередного номера журнала он размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY.ru и индексируются в РИНЦ.

Требования к оформлению статьи

К публикации принимаются ранее неопубликованные оригинальные статьи по направлению «5.8. Педагогика», представляющие собой результаты научных исследований или осмысление практического опыта.

Оригинальность текста должна быть не ниже 70%.

Для публикации на электронную почту редакции journal-iro23@mail.ru одним письмом надо отправить файл со статьей и файл со сведениями об авторе (на каждого соавтора при наличии), оформленные в соответствии с требованиями.

Технические требования к файлу статьи

Объем файла: 10–15 страниц.

Текстовый редактор: Microsoft Word.

Параметры страницы: формат А4, поля 2 см со всех сторон, без переносов слов.

Шрифт: Times New Roman, 14 pt, для таблиц и рисунков допускается уменьшение размера до 12 pt. Выделение текста допускается только курсивом.

Абзац: выравнивание по ширине, межстрочный интервал – 1,5 без дополнительных интервалов до и после абзаца, абзацный отступ первой строки – 1,25 см.

Таблицы: в тексте статьи, нумерованный заголовок и четко обозначенные графы, удобные и понятные для чтения. Пустые графы не допускаются. Номер и название таблицы размещаются перед таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» с выравниванием по правому краю, название размещается на следующей строке с выравниванием по центру. Ссылки на таблицы в тексте обязательны.

Рисунки (графики, диаграммы, схемы): помещаются в текст статьи выполняются средствами MS Office без использования сканирования и должны быть контрастными и четкими. Номер и название рисунка размещаются под объектом с выравниванием по центру в следующей последовательности: номер в формате «Рисунок 1.» (курсивом), затем название. Ссылки на рисунки в тексте обязательны.

Формулы: оформляются в редакторе формул Microsoft Equation.

Требования к структуре статьи

Название: полужирным шрифтом с выравниванием по центру, без дополнительных отступов.

Авторы: инициалы и фамилия, наименование организации, где работает или учится автор, город, страна, электронный адрес автора.

Аннотация: 100–250 слов.

Ключевые слова: 8–15 слов, разделенных запятыми.

Основной текст: в одну колонку на странице с выравниванием по ширине. Выделение текста допускается только курсивом.

Список литературы: содержит не менее 5 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет. Библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования. Ссылки в тексте статьи делаются на все источники, приведенные в списке, в виде номера в квадратных скобках (например, [7]). Если ссылка указывает

на конкретный фрагмент источника, то приводится его порядковый номер и диапазон страниц, разделённые запятой (например, [10, с. 81], [8, с. 14–18]). Библиографическое описание источников оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008.

Информация на английском языке (входит в общий объем статьи):

Название: грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствуя русскоязычному названию.

Авторы: инициалы и фамилия в транслитерации.

Аннотация (Abstract): грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствуя русскоязычной аннотации.

Ключевые слова: точный перевод.

Список литературы (References): название публикации приводится в точном переводе, остальные сведения (автор, название журнала, издательство) – в транслитерации.

Рукопись статьи подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» и датой.

Сведения об авторе (авторах)

Заполняется в отдельном файле на каждого соавтора (при наличии).

№		На русском языке	На английском языке
1	Фамилия		
2	Имя		
3	Отчество		
4	Ученая степень		
5	Ученое звание		
6	Почетные звания		
7	Организация, где работает или учится автор		
8	Подразделение организации		
9	Должность		
10	Адрес организации (страна, город)		
11	Контактный телефон (с кодом города)		
12	E-mail		

Требования к оформлению списка литературы

Список литературы:

- содержит не менее 5 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет;

- библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования;
- библиографическое описание оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008.

Список литературы на английском языке (References):

- приводится в той же последовательности, что и список на русском языке;
- название публикации приводится в точном переводе, остальные сведения (автор, название журнала, издательство) – в транслитерации;
- название города издания приводится в транслитерации и не сокращается (исключения – Moscow и St. Petersburg);
- в конце описания источника приводится указание на язык оригинала (in Russ.).

Образцы оформления

Монография:

Бабайцева В.В. Местоимение это и его функциональные омонимы: монография. М.: ФЛИНТА, 2014. 168 с.

Babaytseva V.V. Pronoun it and its functional homonyms. Moscow: Flinta; 2014. 168 p. (in Russ.).

Учебное пособие:

Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении: учеб. пособие. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 432 с.

Peshkovski A.M. Russian syntax in a scientific light. Moscow: Librokom; 2009. 432 p. (in Russ.).

Статья из журнала:

Голайденко Л.Н. Категория представления как структурно-семантическая (на материале художественной прозы) // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2013. № 3 (131). С. 140–145.

Golaydenko L.N. The category of imagination and recollection as a structural-semantic one (based on fiction). Vestnik Tomskogo gos. ped. un-ta; 2013: 3(131). 140–145. (in Russ.).

Статья из сборника статей:

Тхостов А.Ш., Арина Г.А. Теоретические проблемы исследования внутренней картины болезни // Психологическая диагностика отношения к болезни при нервно-психических и соматических заболеваниях: сб. науч. тр. Л.: Изд-во ЛНИПИ им. В.М. Бехтерева. 1990. С. 32–38.

Thostov A.S., Arina, G.A. Theoretical problems of the study of the internal picture of the disease. In: Psikhologicheskaja diagnostika otnoshenija k bolezni pri nervno-psikhicheskikh i somaticheskikh zabolevanijakh: sb. nauch. trudov. Leningrad: Izd-vo LNIPI im. V.M. Bekhtereva; 1990, pp. 32–38. (in Russ.).

Диссертация ... кандидата наук:

Запорожец В.Н. Формирование готовности студентов педвуза к социально-педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2001. 187 с.

Zaporozhets V.N. Formation of readiness of students of a teacher training university to social and educational activities in educational institutions. Dis. ... cand. of sciences (Education). Chelyabinsk, 2001. 187 p. (in Russ.).

Диссертация ... доктора наук:

Маркина Н.В. Соотношение ситуативных и надситуативных проявлений активности у одаренных учащихся: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2003. 374 с.

Markina N.V. The ratio of situational and suprasituational displays activity in gifted students. Dis. ... doctor of sciences (Psychology). Moscow, 2003. 374 p. (in Russ.).

Автореферат диссертации:

Вольская Л.А. Выражение темпоральной отнесенности действия в высказываниях с формами сослагательного и повелительного наклонений в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ленинград, 1982. 20 с.

Volskaya L.A. The expression of temporal relatedness of action in the statements with forms of the subjunctive and imperative mood in modern Russian: Author's abstract. Dis. ... cand. of sciences (Philology). Leningrad, 1982. 20 p. (in Russ.).

Электронный ресурс:

Концепция развития математического образования в Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3894> (дата обращения: 19.01.2015).

The concept of development of mathematical education in the Russian Federation. Available at: <http://минобрнауки.рф/документы/3894> (Accessed: 19.01.2015). (in Russ.).

Горев П.М., Козлова Е.В. Содержание и структура курса «Основы проектной деятельности и научного творчества» для учащихся старших классов средней школы // Концепт. 2015. № 2 (февраль). ART 15040. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15040.htm>.

Gorev P.M., Kozlova E.V. The content and structure of the course “Basics of project activities and scientific work” for school children of upper classes. Koncept. 2015; (2): ART 15040. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15040.htm>. (in Russ.).

