ISBN 978-5-384-00290-1

Российская Федерация
Московский городской педагогический университет
Институт непрерывного образования

МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ УНИВЕРСИТЕТ МГПУ

ИНСТИТУТ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МГПУ

Непрерывное образование в контексте Будущего

Сборник научных статей
по материалам IV Международной
научно-практической конференции
Россия, г. Москва, 21-22 апреля 2021 года

Москва
2021

УДК 371, 373, 378
ББК 74

Составители:

Шалашова М.М., д-р пед. наук., профессор,
директор института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ
Шевелёва Н.Н., канд .пед. наук,
заведующий кафедрой педагогических технологий
непрерывного образования, ГАОУ ВО МГПУ

Рецензенты:

Орешкина А.К., д-р пед. наук, Российская академия образования
Сморчкова В.П., д-р пед. наук, доцент, Московский государственный областной университет

Непрерывное образование в контексте Будущего: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 21-22 преля 2021 года). М.: ГАОУ ВО МГПУ, ООО "А-Приор", 2021. - 564 с.

ISBN 978-5-384-00290-1

В сборнике представлены материалы, в которых отражено содержание выступлений и докладов участников IV Международной научно-практической конференции «Непрерывное образование в контексте Будущего», состоявшегося 21-22.04. 2021 г.

Место проведения очной части конференции: г. Москва, ГАОУ ВО МГПУ.

Материалы представляют обсуждение проблематики новых грамотностей (New Literacies) – экосистемный взгляд на образование и новые грамотности для создания эффективных практик и образа будущего непрерывного образования. В программе конференции наряду с обсуждением различных системных и экосистемных подходов (культурно-средового, антропологического, системомыследеятельностного), концепта экосистемности, основанный на мировом опыте и методологии форсайта, был представлен широкий круг вопросов, отражающих эффективный опыт разработки образовательных программ непрерывного образования на основе различных типов грамотности: грамотность в области здоровья, futures-грамотность, медиаграмотность, технологическая и техническая, финансовая, правовая, экологическая и цифровая грамотность. Участниками конференции были определены возможности экосистемного подхода для формирования новых идей и эффективной трансформации непрерывного образования.

Авторы материалов —работники сферы образования и науки, руководители органов управления образованием разных уровней, ведущие практики и эксперты в области непрерывного образования, представители общественных организаций, российские учёные и эксперты из 20 зарубежных стран: Австрия, Армения, Беларусь, Болгария, Великобритания, ДНР, Израиль, Казахстан, Кыргызстан, Латвия, Литва, ЛНР, Молдова, Монголия, Норвегия, Словакия, США, Узбекистан, Украина, Финляндия, Швейцария, Эстония.

Представленные материалы будут интересны педагогическим и научным работникам, представителям общественности, иным заинтересованным лицам.

© ГАОУ ВО МГПУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА I. Экосистемный подход и образ будущего образования

Розин В.М. Экосистемный подход в образовании – оптика, аналитика, проектирование, трансформация в направлении будущего *8*
Аргунова М.В., Моргун Д.В. Экосистемный подход как новая парадигма образования *19*
Ковалева Т.М. Экосистемный подход в образовании: начало пути *25*
Гогиберидзе Л.Г. Экосистемный подход к образованию как доминирующая парадигма подготовки человеческого капитала *32*
Ермаков А.С. Образовательные экосистемы и инновации в образовании для устойчивого развития *38*
Кушнир М.Э. Рамки и ориентиры экосистемности в образовании *42*
Кравцов А.О. Поколение «А»: подходы к проектированию новой образовательной модели *47*
Лесин С.М., Шевелёва Н.Н. Международный опыт реализации экосистемного подхода в формировании стандартов цифровой грамотности *56*
Суртаева Н.Н. Коммуникации пересечения традиций и новаций в аспекте рассмотрения компетенций, навыков, новых грамотностей в условиях непрерывного образования *62*

Глава II. Новые грамотности в экосистеме непрерывного образования

Алексейчева Е.Ю. Экосистемный подход к формированию финансовой грамотности: практика взаимодействия *69*
Блинов Г.Н. Непрерывное образование будущего: Дельта-грамотность *77*
Виардо (Бадасян) Я.В. Национальные проекты: перспективы и возможности развития гражданственности в России *85*
Вяземский Е.Е., Непряхин В.А. Формирование гражданской идентичности школьников: поиски перспективных подходов *94*
Галутво Л.М. К вопросу о профессиональной правовой культуре педагогических работников *101*
Громова Л.А., Красноперова В.Ф. Формирование экологической грамотности в начальной школе: педагогический дизайн *107*
Дегтеренко Л.Н., Старостина В.И., Куликова О.С. Цифровая компетентность современного педагога в условиях цифровизации образования *113*

Дегтяренко А.Н., Дегтяренко Л.Н. Формирование экологической грамотности студентов вуза *124*
Ипатова А.В. Финансовая грамотность в институциональной структуре экосистемы образования: соотношение макро - и мезоуровней *131*
Кабахидзе Е.Л. Урегулирование конфликтов в академической среде: обзор зарубежного опыта *135*
Казакова О.А. Терминологический аспект исследования феномена мультиграмотности в условиях непрерывного образования *143*
Карабанова О.В. Формирование компетенций финансовой и правовой грамотности технологических предпринимателей *148*
Карпенкова И.В., Демехина А.Н. Развитие грамотностей здоровья подростков и молодых людей с РАС с помощью фасилитированной письменной коммуникации и принципов тьюторского сопровождения *153*
Князева Т.Б. Форсайт-фестиваль как событийная площадка для формирования экосистемы региона и FUTURE-грамотности участников *159*
Кондрашихин А.Б. Формирование правовой грамотности в образовательных организациях города с элементами теологического подхода *165*
Любимов М.Л., Захарова М.О. Коммуникативная грамотность детей с ОВЗ как основа формирования социальных и личностных компетенций *172*
Митрофанова И.Ю., Ковалев Д.Ю. Понятие здоровья в традиционных медицинских школах и роль наставничества в формировании привычек сохранения здоровья, позволяющих внедрить принципы экосистемности в повседневную реальность *177*
Пичугин С.С. Формирование математической грамотности младших школьников: превенция педагогического эпикфейла *183*
Хлебников И.Д., Донецкая Н.А. Цифровая грамотность как фактор удовлетворенности студентов качеством образовательных услуг *190*
Шевченко Н.И. Правовая грамотность как условие формирования идентичности у обучающегося *196*

Глава III. Экосистемный подход в практике образовательной деятельности

Авраменко В.Г. Развитие грамотности обучающихся в вопросах здоровья *201*
Алексеев А.И., Криволапова А.А. Видеоигры в образовании: польза или вред? *207*
Антипенко В.М. Протяни руку другу: организация обучения в дистанционном формате *215*
Антонов Н.В., Иванова О.А., Шалашова М.М. Инновации в области профессионального развития педагогов (из практики работы) *225*

Баранова Т.В. Повышение эффективности экологического воспитания студентов педагогического вуза на основе применения информационных технологий *230*
Белан Н.В. Тьюторское сообщество как экосистема профессионального самообразования *236*
Бельницкая Е.А. Подготовка учащихся к будущему выбору профессии в условиях профильного обучения химии *244*
Бородина Е.П. Перевод офлайн-мероприятий для молодых специалистов в онлайн: митап «4К» современного мира *249*
Гвоздев И.А., Дылевская И.В. Выход за рамки традиционной модели изучения нового материала как способ повышения уровня мотивации обучающихся *258*
Графский В.П. Метафорический язык в медиации – канаты, трубки, зеркала и другая магия медиации *262*
Данилина А.А., Маркова В.К. Роль и задачи ведущего онлайн-обучения *266*
Дрюпина А.В. Из опыта работы университетской школы: проектная работа тьюторов и педагогов как средство получения метапредметных результатов учащимися *272*
Заславский А.А. Организационные решения для работы над магистерскими выпускными квалификационными работами *278*
Иоффе А.Н., Бычкова Л. В., Маркова В. К. Организация презентации и экспертизы проектов в дистанционном формате: подходы и принципы *285*
Карасева Н.В. Особенности дистанционного обучения в вузах и организациях профессионального образования в период пандемии COVID-19 *291*
Карастелёв В.Е., Сомова Н.С. Нарастающая неопределенность профессионального самоопределения. Что может сделать тьютор? *297*
Киселева О.О., Самарина Е.Э. Дистанционная форма проведения стажировочной площадки в системе повышения квалификации *307*
Кондратьева И.Н., Рубашкин Д.Д. Информационный тренинг как учебная практика для формирования основ цифровой грамотности в начальной школе *313*
Котец А.Ф. Процесс формирования образовательной экосистемы вокруг детского технопарка «Кванториум» *320*
Кропова Ю.Г. Естественнонаучное образование в цифровом формате *324*
Кудряшов Е.С., Алексеев А.И. Исследование осведомлённости старших школьников о наукоёмком технологическом бизнесе и его персоналиях *330*
Куломзина Е.Ю., Шинкарёва О.В. Предпринимательская грамотность в области налогообложения: аспекты налоговой оптимизации планирования как неотъемлемое условие эффективного предпринимательства *335*

Ларионова Д.В. Роль медиаобразовательной среды в формировании социальной успешности старшеклассников **342**
Логинова Л.Г. Воспитание в деятельности педагога дополнительного образования детей – трудовая функция или добавочное приращение к ней? **347**
Лозовицкая А.А. Историко-теоретический анализ концептосферы непрерывного образования **354**
Лукашенко Н.С. Особенности развития новых видов грамотности педагогов при реализации регионального проекта **369**
Мадеева В.Д., Мерецкая Т.В. Обзор методических приемов формирования основ финансовой грамотности обучающихся на уроках обществознания и во внеурочной деятельности **374**
Максютова Т.А. Медиаграмотность как основа для формирования цифровой культуры у обучающихся с нарушениями слуха **380**
Молокова А.В. Муниципальное методическое объединение учителей: организация и обеспечение эффективной деятельности **385**
Монасевич З.Л., Чикунова Ю.С. Конструирование у младших подростков: проблемы и ресурсы (из опыта работы Всероссийской деятельностной олимпиады) **392**
Нагель О.П. Особенности медиапотребления русскоязычных подростков и молодежи в условиях цифровизации (на примере социальных сетей Youtube, TikTok) **398**
Недокунева И.В. Формирование исследовательских навыков учащихся и компетенций педагогов учреждения через организацию работы тьюторского клуба и сотрудничества с учреждениями высшего и среднего образования **407**
Новиньков Г.Б. Потенциал и возможности выпускника Серебряного университета в реализации концепции и модели непрерывного образования в контексте будущего **413**
Орчаков О.А., Никитаева М.В. Цифровой куратор как коммуникационный посредник в современной цифровой среде **429**
Осинцева Т.В. Трансформация коммуникативного пространства в начальном образовании: экосистемный подход **435**
Панова О.Б. Экофилософия Р. Барнетта: идея экологического университета и формирование экологического мировоззрения современных студентов **441**
Патутина Н.А., Кривошеин Н.В. О чат-ботах в корпоративном образовании и педагогической грамотности руководителя **446**
Пешехонова И.А. Особенности дистанционного преподавания РКИ **453**
Прохорова С.Ю. Видение образа будущего организации: построение ассоциативной карты **464**
Родько Г.А. Обеспечение индивидуализации профессионального роста **470**

и развития учителей
Романова Е.А., Штейникова М.А. Формирование личной ответственности за результат коллективного дела *475*
Романовская С.А. Реализация модели тьюторского сопровождения исследовательской деятельности *482*
Савиных Г.П. Компетенции педагога как субъекта внутренней системы оценки качества образования *488*
Сдобняков В.В., Кисова В.В. Индивидуальный образовательный маршрут: диагностика готовности студентов педагогического вуза *492*
Семашко О.В. Фандрайзинговая деятельность учреждения образования как условие формирования благотворительного поведения *497*
Сивак К.В. Использование социальных сетей подростками в современном образовании *503*
Смирнова С.В. Развитие профессиональных компетенций руководителей общеобразовательных школ: экосистемный подход *511*
Тюрина Н.Ш. Медиа как инструмент формирования инклюзивной экосистемы *516*
Чехунова А.И. Тьюторское сопровождение младших школьников в рамках образовательного путешествия *528*
Шекериди Я.А. Организация и проведение диагностической сессии ПМПК в дистанционном формате *533*
Юшкевич Е.В. Использование в системе дополнительного образования инновационных методов экологического образования в работе с детьми дошкольного возраста *539*
Демидова Е.А., Махотин Д.А. Экосистемный взгляд на развитие естественнонаучного и технологического образования *545*
Хлебников И.Д. Развитие медиаграмотности в условиях реализации языковой политики в университете *550*

Список авторов статей *556*

ГЛАВА I. Экосистемный подход и образ будущего образования

Экосистемный подход в обовабудназовании – оптика, аналитика, проектирие, трансформация в направлении ущего

К.М. Розин

Аннотация. В статье представлено осмысление в методологическом ключе экосистемного подхода в образовании. Отмечается влияние средового и культурологического подходов, а также новых вызовов в сфере образования. Разводятся и анализируются два варианта переноса идей экосистемного подхода на образование (модельный и эвристичный).

Ключевые слова: подход, образование, экосистемный, модель, методология, эвристика, проектирование

Ecosystem approach in education- optics, analytics, design, transformation towards the future

Annotation.The article presents a methodological understanding of the ecosystem approach in education. The influence of environmental and culturological approaches, as well as new challenges in the field of education, is noted. Two options for transferring the ideas of the ecosystem approach to education (model and heuristic) are divorced and analyzed.

Key words: approach, education, ecosystem, model, methodology, heuristics, design

Когда знакомишься с экосистемным подходом в образовании, бросается в глаза множество внешне не совместимых, набранных из разных сфер и дисциплин положений и понятий. Здесь и образовательная проблематика, причем часто относящаяся к разным полюсам знания (к конкретным педагогическим дисциплинам и к ведению философии образования), и социологические темы справедливости и равенства, и междисциплинарная проблема управления, и важная педагогическая концепция персонализации и индивидуализации, и даже футурологические мечтания. Вот, например, что пишут авторы известного доклада «Образовательные экосистемы:

возникающая практика для будущего образования»: «Мировые цели — это «миссия» экосистемного проекта, его вклад в большие цивилизационные изменения, связанные с глобальными и планетарными потребностями и задачами, такими как устойчивое развитие, социальная и экономическая справедливость, изменение культуры глобальной цивилизации <…> Решившиеся встать на путь экосистемной трансформации образования должны быть готовы к трудностям. От вас и вашей команды потребуется смелость и стойкость. Возможно, наше поколение даже не застанет плодов своей работы. И всё же мы не видим более благородной и осмысленной цели. В это непростое переходное время нам нужны островки надежды на стабильность и процветание. Образовательным экосистемам предстоит взрастить новое поколение лидеров, возглавляющих переход цивилизации к мирному, но эффективному и гармоничному развитию» [2].

Понятно, что эти заявления нужны для инициации и вдохновения последователей нового движения, но вот, насколько они реалистичны: процветание, гармоничное развитие, устойчивое развитие, справедливость – эти ценности провозглашаются уже не одно десятилетие, но реальное развитие нашей цивилизации, к сожалению, идет в противоположном направлении. И все же, несмотря на некоторый утопизм новой концепции, можно согласиться с мнением А.Ю. Асриева, что «идеи образовательных экосистем, весьма популярные в США и Западной Европе, получают широкое распространение в российской педагогике после форсайт-сессий Агентства стратегических инициатив при Правительстве Российской Федерации, однако их благосклонное принятие научной общественностью обусловлено вовсе не правительственным лобби, а непротиворечивостью с передовыми концепциями личностно-ориентированного подхода, открытого информационно-образовательного пространства и непрерывного образования в контексте всей жизни человека. Формирующаяся теория экосистем – это, по сути, дальнейшее развитие средового подхода, а представленная в докладе «Образование для

сложного общества» идея глокальных образовательных систем отвечает и культурологическому подходу, объясняя будущее культурно-образовательных феноменов в информационном обществе» [1, с. 104–105].

Можно согласиться, что экосистемный подход в образовании подхватывает идеи средового и культурологического подходов, но не только. На его становление оказала влияние, с одной стороны, собственно концепция экосистемного подхода, с другой – кризис современного образования и новые требования, предъявляемые к его развитию. Действительно, конструкция экосистемного подхода позволяет понять, и почему собираются вместе столь разные представления, и в целом уяснить новый замысел. Судя по литературе, на формирование экосистемного подхода оказали влияние следующие обстоятельства: стало понятным, что деятельность человека должна быть опосредована знаниями о закономерностях биологической и социальной жизни, что объекты этой деятельности представляют собой сложные органичные системы, во многие из которые входит и человек, что изменения этих систем обусловлено не только взаимодействием и взаимовлиянием входящих в них форм жизни и материи, но и внешними, объемлющими структурами, в том числе сознательной деятельностью человека, что, наконец, чтобы не разрушить эти системы, а также целенаправленно их развивать, минимизируя негативные последствия, необходимо продуманное управление [7].

Эти принципы и были перенесены на образование, которое уже в конце прошлого столетия начало претерпевать кардинальные изменения. Государственная школа перестала быть единственным и основным субъектом образования и воспитания, не меньшее влияние оказывают Интернет, семья, другие образовательные учреждения, а также в целом объемлющая социальная система. В результате начинают размываться автономия и закрытость школы, она становится подвластной социальным ветрам и изменениям. Все больше становится понятным, что модель усредненного учащегося (индивида) и единственно правильной, научной системы развития и обучения себя

полностью исчерпала, в противовес к ним быстро формируются новые, вариативные формы образования (тьюторское, семейное, инклюзивное, открытое, интегративное), которые предполагают создание среды, инициирующей активность и самообразование становящегося молодого человека, формирование условий для разных траекторий развития разных типов личности. Не меньше устарело и становится тормозом бюрократическое государственное управление школой, не учитывающее происходящих изменений. Когда-то понятный подход, основанный на знании модели будущего и требований к образованию, сменился почти полным незнанием как будущего (по отношению к нему все чаще употребляют термины «сложность» и «неопределенность»), так и требований к образованному человеку.

Начинаются поиски новых идей и картин реальности, которые бы позволили осмыслить происходящие изменения и наметить способы обновления школы и образования. Вот здесь, как нельзя лучше, очень кстати, и актуализировался экосистемный подход. В нем как раз сходились нужные идеи и представления: требование продуманного, опосредованного знаниями реальных изменений управления, учет объемлющих систем и деятельности человека, понимание того, что объекты управления не инертные объекты, а сложные органичные системы, находящиеся во взаимодействии, что эти системы включают в себя активных индивидов и личности, имеющих собственную историю. Но здесь и непростая проблема – каким образом спроецировать на образование концепцию и понятия экосистемного подхода, ведь одно дело землепользование и общины, живущие на определенной территории, другое образование и школа. В обоих случаях, редукция, но редукция редукции рознь. Проведенный мной анализ показывает, что есть, по меньшей мере два варианта переноса идей экосистемного подхода на образование.

Первый способ можно условно назвать «модельным». Здесь считается, что экосистемный подход можно взять как модель для осмысления и

преобразований сферы образования. Поэтому в образовании ищутся эквиваленты всех основных понятий и отношений, которые существуют в экосистемном подходе. Так для объяснения связи различных систем, подсистем и других элементов используются понятия энергии, материальных носителей и информации, аналогично, например, в инфоуроке «Экосистемный подход: современные представления в воспитании» этим понятиям ставят в соответствие такие: «ресурсы», информация, знания, опыт, «сеть контактов». «Экокарта – это схема, позволяющая увидеть ресурсы внутри семьи и ресурсы сообщества, к которым объект имеет доступ. Экокарта является визуальным инструментом, на котором представляется следующая информация:

- информация о взаимоотношениях в семье;

- информация о взаимоотношении семьи с социальным окружением в определенный момент времени;

- информация о взаимодействиях между индивидами.

Экосистемный подход составляет основу одной из эффективных используемых нами технологий «Сеть социальных контактов».

Позволяет обнаружить ресурсы самой семьи, необходимые для позитивных изменений и выхода ее из кризисной ситуации» в инфоуроке «Экосистемный подход: современные представления в воспитании» [8]

Недостаток этого метода – непродуманное отождествление целей, понятий и объектов из двух совершенно разных областей, что позволяет согласиться с критикой этого способа А. Асриевым. «По меньшей мере, – пишет он, – вызывает вопрос возможность прямого использования биоэкологической терминологии и закономерностей для объяснения образовательных явлений. В теории и практике заметны неразрешенные противоречия, в частности:

– практика насильственных лоббируемых педагогических инноваций (не обусловленных реальными общественными потребностями, имеющими

коммерческий смысл, которые нередко оправдываются через идею экосистем) не отвечает экологическим принципам, несмотря на их декларацию…;

– экосистема (биогеоценоз), как известно, существует в процессе круговорота вещества, энергии. Теории образовательных экосистем пока еще представляют в качестве такого «вещества», смысла существования экосистемы образовательную услугу, сервис получения компетенции, что гораздо уже реального содержания образования. Нельзя согласиться и с тем, что аналогом вещества является информация, также далеко не исчерпывающая содержание любого образования;

– атрибутивной характеристикой экосистем становится взаимозависимость, взаимообусловленность и диалектически противоречивая связь жизненных интересов сообществ, популяций, организмов, но в проектах образования будущего, объясняемого через экосистемы, широко представлены интересы сторонних по отношению к системе сил – например транснациональных образовательных платформ. В то же время игнорируются интересы ключевых участников социального заказа образованию (например, государственных институтов, социально-профессиональных групп, национально-культурных объединений и проч.), да и сам социальный заказ почему-то противопоставлен идее свободной и самоорганизующейся, непрерывно образующейся личности» [1, с. 105].

Второй способ назовем «эвристичным», поскольку в данном случае экосистемные представления используются не как модель, а своего рода эвристика (новая оптика). Статья А. Асриева хороший пример подобного способа осмысления образования. Он использует экосистемные представления и понятия как образы, аналогии, схемы анализа, принципиально сохраняя предметный слой понятий, используемый в сфере образования. При этом подобная работа производится не относительно любых образовательных реалий, а только слоя, названного А. Асриевым «организационно-технологической модернизацией». «Принципиальны, подчеркивает Асриев, – в

организационно-технологической модернизации кадетского образования на основе идеи экосистем следующие позиции.

1. Многозадачность, многоядерность и многоуровневость кадетского образования. Ведомственное разделение (а внутри ведомственной принадлежности еще и профильное разделение), как и сведение кадетского образования к какому-либо одному уровню, например начальному профессиональному военному образованию (а таких идей достаточно), нарушают экосистемный баланс.

2. Возможность формировать и постоянно совершенствовать компетенции будущего.

3. Возможности развития всех субъектов кадетского образования. Равные и аналогичные сервисы компетенций должны получать командиры и воспитатели, педагоги и психологи, управленцы и организаторы, педагогические коллективы и сообщества, чьи потребности в новом

Качестве могут полностью удовлетворяться в экосистеме…

4. Различные позиции кадет по отношению к социокультурному опыту. По аналогии с природной экосистемой, где происходит круговорот веществ и энергии, социокультурный опыт совершает полный цикл обращения (не только передача от одних к другим): поиск, освоение, использование, творческое преобразование и трансляция, при этом пространство в идеале включает в себя форматы, площадки, события (ниши), где это происходит.

5. Открытость и интеграция в другие образовательные пространства (глокальность).

6. Системные интеграторы (платформы, узлы). Это «…команды навигаторов, карты образовательных возможностей, площадки консультирования, тьюторы», позволяющие личности выстроить персональный маршрут развития в кадетском образовании по отношению к экосистеме – развивать смысловые, содержательные и организационные связи» [1, с. 106-107].

Эвристический способ можно отнести к варианту «слабой методологии», слабой, поскольку этот способ нерефлексированный, основанный на искусстве его автора. И все же это методология, так она позволяет задать и развернуть новый способ анализа и исследования. Другое дело, что передать этот способ другим очень сложно. Когда А.Асриев пишет, что «по причине слабости теоретической разработки идея образовательной экосистемы никак не может претендовать на статус нового методологического подхода, хотя многие приверженцы «научной моды» уже делают заявления об этом (например, А. А. Ниязова или В. В. Тимченко)» [1, с. 105], он, вероятно, имеет в виду нормальную, рефлексированную методологию.

Итак, экосистемный подход в образовании используется, во-первых, как модель нового образования, во-вторых, он задает новую оптику и объект, в-третьих, выступает в роли слабой методологии. Особо стоит обратить внимание на функцию конституирования объекта. Понятно, что от того, как заданы объекты исследования и преобразования, будет зависеть многое. В практиках, подобной рассматриваемой здесь, целое, закономерности и успех зависят именно от правильного задания объекта, по отношению к которому дальше развертываются исследования и преобразования (осуществляется социальное действие). В обоих рассмотренных здесь примерах экосистемный подход (но по-разному) позволил задать новый идеальный объект (идеальный, поскольку авторы приписывали образованию фиксированные характеристики) Но идеальные построения (объекты), как я показываю в своих исследованиях науки, строятся таким образом, чтобы можно было мыслить непротиворечиво, решить поставленные проблемы, осмыслить эмпирический материал (именно эти три функции характерны для идеальных объектов) [5, С. 84]. Удалось ли нашим авторам, реализующим экосистемный подход, обеспечить указанные три функции? Ответить на этот вопрос можно только отрицательно, правда, ведь они и не осознавали необходимость подобной работы. Объекты, которые они построили, еще нужно рассмотреть на предмет отсутствия противоречий,

возможности решить поставленные авторами проблемы, осмыслить наблюдаемые в образовании факты и эмпирические тренды.

Здесь приходиться отметить серьезный недостаток экосистемного подхода в образовании – его понятия и стратегия реализации понятийно не проработаны, не конкретизированы. Например, о каких системах и подсистемах идет речь? Мыслимы очень разные случаи: образование как социальный институт в системе других социальных институтов (государства, семьи, бизнеса, права и др,); образование как социальная институция, в которой не меньшую роль, чем институциональные процедуры, играет антропологический фактор, входящие в него сообщества; образование как сфера деятельности; образование как педагогическое и ученическое сообщество; образование как практики обучения, воспитания и собственно образования, и это еще не все. Все эти системы очень разные, разные и типы взаимодействий и взаимовлияний между ними.

Или другой пример. В экосистемном подходе часто употребляется термин проектирование. Но о каком проектировании идет речь? Обычном, характерным, скажем, для технического или архитектурного проектирования (по классификации автора оно называется «традиционным» [6, с. 14-15])? Вряд ли. Тогда, возможно, о «нетрадиционном проектировании», к которому относится и «социальное проектирование»? Вероятно, экосистемные проекты – это прежде всего проекты социальные. Но создание и реализация социальных проектов требует довольно сложной технологии и сталкивается с серьезными проблемами. Например, наш анализ реализации социальных проектов показал следующее. Социальные проекты более-менее успешны в том случае если:

– Выделены достаточные ресурсы на разработку и реализацию такого социального проекта, в том числе блокированы субъекты, желающие использовать эти ресурсы не по назначению.

– В культуре сложились дисциплины, знания которых позволяют анализировать и конституировать социальные процессы, выделяемые в

проектируемом объекте, при условии, конечно, что задан и охарактеризован сам этот объект.

– Удалось сформировать команду социального проектирования, в которую, как правило, должны входить методологи (они создают схемы объекта проектирования, разрабатываю стратегию реализации проекта, обеспечивают общее методологическое сопровождение проектирования).

– Поддерживаются и различаются два процесса: собственно *преобразования* как *искусственный* план и *становление феномена* как план *естественный*, причем *преобразования и методологическая работа участвуют в становлении данного феномена*;

– Необходимое условие конкретизации и нужного видоизменения методологического проекта – *исследование* подсистем, единиц и отношений становящегося феномена, выявляемых на методологических схемах. Другое условие – *формирование* подсистем, единиц и отношений, заданных методологическими схемами, поскольку «естественные составляющие» становящегося феномена конституируются в целенаправленных преобразованиях (обучении, переобучении, коммуникационных компаниях и прочее).

- Эффективность методологических схем и проекта обусловлена не в последнюю очередь тем, насколько правильно выявлена социальная проблема, есть ли в обществе потребность в предлагаемых изменениях (например, при реализации проекта «Развитие донорства» выяснилось, что у многих россиян существует острая потребность в осмысленных, общественно значимых делах), обеспечено ли методологическое управление и сопровождение [4].

Продумывая приведенные здесь положения, можно прийти к выводу, что сложные социальные проекты указанного типа (экосистемное проектирование, возможно, еще сложнее) представляют собой только один, но исключительно важный план работы по созданию задуманных человеком социальных новаций, включающей помимо проектирования целый ряд других видов деятельности

(исследования, организацию и управление, инженерные разработки, принятие политических решений и др.), предполагающей активное участие в этой работе всех заинтересованных субъектов.

Здесь приведено размышление только по поводу проектирования, а ведь разработка, анализ и создание новых экосистем требует многих других дисциплин и видов деятельности.

Таким образом, можно утверждать, что за первым этапом становления экосистемного подхода в образовании должен последовать второй. На основе концепции такого подхода нужно перейти к разработке схем и понятий, позволяющих создать «экосистемное учение в образовании», способное выступить в роли онтологического и частично методологического плана современной философии образования, ориентированной на обновление сложившегося образования.

Литература

1. Асриев А.Ю. Идея образовательной экосистемы в модернизации кадетского образования // Гуманитарные исследования. 2020. № 3. С. 104–109.

2. Лукша П., Джессика С.-К., Кубиста Дж. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/

3. Розин В.М. Проектирование и программирование: Методологическое исследование. Замысел. Разработка. Реализация. Исторический и социальный контекст. – М.: ЛЕНАНД, 2018. – 160 с.

4. Розин В.М. Проект «Развитие массового безвозмездного донорства “крови”» // В.М. Розин. Проектирование и программирование. С. 81–109.

5. Розин В.М. Наука: происхождение, развитие, типология, новая концептуализация. – М.: МПСИ, Воронеж: «МОДЭК», 2008. – 600 с.

6. Розин В.М. Проектирование и программирование: Методологическое исследование. Замысел. Разработка. Реализация. Исторический и социальный контекст. – М.: ЛЕНАНД, 2018. –160 с.

7. Тонечка Тихон Экосистемный подход. URL: https://pandia.ru/text/80/079/29326.php

Экосистемный подход как новая парадигма образования

М.В. Аргунова, Д.В. Моргун

Аннотация. Тренд на экосистемный подход распространяется на все сферы общества, включая образование. Авторы обобщили представления о новой парадигме образования, предложили рассматривать образование для устойчивого развития как новую экосистему образования, состоящую из экологической, экономической и социальной подсистем.

Ключевые слова: новая экосистема образования, образование для устойчивого развития.

Ecosystem approach as a new education paradigm

Abstract. The ecosystem approach trend extends to all spheres of society, including education. The authors generalized the ideas about the new paradigm of education, proposed to consider education for sustainable development as a new ecosystem of education, consisting of ecological, economic and social subsystems.

Keywords: a new ecosystem of education, education for sustainable development.

«… Экосистемы – это не просто возможное будущее, это направление развития мировой системы образования в течение XXI века. Без гибких, централизованных систем, которыми управляют множество игроков, мы не сможем эффективно выстраивать социальные процессы. Экосистемный тренд касается не только образования, он присутствует во всех сферах… Это – будущий вектор движения, как в нашей стране, так и по всему миру…»

П. Лукша – основатель международной инициативы Global Education Futures

В последнее десятилетие в мире происходит управленческая революция, связанная с возникновением экосистемного подхода. Начавшись с создания венчурных и корпоративных инновационных систем, экосистемный подход активно распространяется во все новые сферы экономики и жизни общества – в управление здравоохранением, некоммерческим сектором, городским развитием. Не стал исключением и сектор образования.

Современная модель образования, отвечающая технологическим, социальным и экологическим вызовам XXI века, соответствующая требованиям меняющейся экономики и общества, помогающая формировать «навыки

будущего» – это гибкое персонализированное обучение на протяжении всей жизни. Такая модель требует новых методов организации, в том числе перехода к цифровым платформам и сетям образовательных возможностей, а также новых подходов к регулированию, построенных на вовлечении всех заинтересованных сторон. В будущем образование будет строиться на интеграции знаний и вовлечении учащихся, а обучение будет связано с реальным миром и его проблемами. Эффективная учебная среда – основываться на постоянном взаимодействии и находить новые способы расширения профессионального, социального и культурного капитала за счет сотрудничества с семьей и сообществом, с высшим образованием, бизнесом и использования альтернативных источников знаний.

Экосистемный подход ведет к изменению наших способов учиться, мыслить, жить и действовать на принципах взаимосвязи и сотрудничества. В образовании это позволяет перейти к сетевым моделям совместного добровольного обучения и развития. Ключевые характеристики образовательных экосистем: многосторонность, сотворчество и целенаправленность. Образовательные экосистемы объединяют учащихся и сообщества, стремясь к раскрытию их индивидуального и коллективного потенциала. Они разнообразны, динамичны и постоянно эволюционируют. Конечная цель образовательных экосистем – создание процветающего будущего для людей, сообществ и планеты. Команды, занимающиеся формированием образовательных экосистем, всегда работают одновременно с целями на трех уровнях, которые можно обозначить как цели «3М»: мои, местные, мировые. К целям личного уровня («мое») относятся личностный рост и собственное благополучие, к местным целям – задачи, которые экосистема должна решать на местном уровне – в конкретном регионе или секторе: формирование навыков, расширение локальных образовательных возможностей, развитие сообществ. Мировые цели – это «миссия» экосистемного проекта, его вклад в большие цивилизационные изменения,

связанные с глобальными и планетарными потребностями и задачами, такими как устойчивое развитие, социальная и экономическая справедливость, изменение культуры глобальной цивилизации [1].

Про образовательные экосистемы заговорили в начале 2000-х годов, оперируя термином «экосистема обучения». Образовательная экосистема – это, в первую очередь, новая управленческая парадигма организации процесса образования и подготовки людей. Она поможет обеспечить максимальную реализацию потенциала каждого человека и одновременно максимальный запрос со стороны общества и экономики. В конечном итоге получается, что образовательные экосистемы – это сети и сообщества учащихся и провайдеров образования, постоянно развивающиеся и эволюционирующие. Они направлены на процветание на личном, межличностном, национальном и планетарном уровне. Образовательные экосистемы не следует фиксировать стандартами, законами, правилами и так далее» [2].

Московская школа управления Сколково и организация Global Education Futures провели исследование, в котором рассмотрели образовательные экосистемы как возникающую практику для будущего. На примере более чем 40 образовательных экосистем со всего мира они показали, как трансформируется классическая система обучения и что нам ждать от образования будущего. Эксперты пришли к выводу, что новый подход приведет к изменениям во многих сферах жизни: покажет новые способы обучения, мышления, научит по-новому жить и сотрудничать. В образовании он приведет к сетевым моделям добровольного обучения и развития [3]. Эта работа стала логическим продолжением доклада Global Education Futures 2018 года «Образование для сложного общества» (Educational Ecosystems for Societal Transformation) [4].

Исследователи определили набор факторов (получивший название ОПОРА), которые необходимо учитывать для успешной реализации экосистемных проектов, а именно: Основные Принципы (или смысл и

принципиальные качества экосистемного проекта); Организация (то есть набор норм и правил, по которым организованы экосистемы); Реализация (управленческие методы, применяемые для запуска и развития экосистем); Активы (ресурсы, необходимые для запуска и поддержания экосистемы). Кроме этого, исследователи описали понятие «жизненного цикла» экосистем – от зарождения через фазы роста и зрелости до фазы угасания или перерождения. На каждой стадии жизненного цикла экосистемных проектов существуют свои требования к компетенциям управленческой команды, физической и информационной инфраструктуре [5].

Авторы завершают исследование определением девяти ключевых принципов, которых должны придерживаться экосистемные проекты, чтобы сохранять и развивать свою «экосистемность». Они также описывают стратегии, которые могут реализовать разные участники образовательной системы – учителя и преподаватели, учащиеся и родители, руководители образовательных учреждений, регуляторы и политики, НКО и благотворительные фонды. В этом смысле исследование – не что иное, как практическое руководство к действию, помогающее практикам образования включиться в «экосистемный переход».

Сегодня образовательные экосистемы рождаются в самых разных точках мира. Не только внутри образовательной системы, но и на ее границах: в теме городского развития, экологического развития, «зеленой» экономики, в сфере социальной справедливости, наделяя людей более широкими возможностями для самореализации. Распределенные сетевые системы оказываются способными преодолеть социальное, гендерное и прочее неравенство. Образовательные экосистемы могут сыграть значимую роль в преодолении глобальных вызовов и создании условий для процветания людей, сообществ, человечества, биосферы и планеты в целом. Предлагаемый образ образования будущего способствует формированию новой образовательной экосистемы – системы образования для устойчивого развития (ОУР), целостной экосистемы

знаний, навыков, компетенций, обеспечивающих достойное качество жизни в соответствии с экологической емкостью нашей планеты [6].

Рассматриваемая нами экосистема ОУР состоит из подсистем: экологической («зеленые» образовательные программы, экологичный образ жизни как в профессиональной, так и повседневной деятельности, индикаторы устойчивого развития), экономической (природоподобные и ресурсосберегающие технологии, «зеленая» и цикличная экономика, технологические наукоемкие инновации) и социальной (безопасный и комфортный уровень проживания, культурные инновации и развитие, равные и справедливые возможности в условиях разных типов неравенства). Образовательную экосистему ОУР следует рассматривать как новое метапонятие, включающее не только знания, мышление, сознание, но и способствующее формированию новых грамотностей (грамотность в области здоровья, futures-грамотность, медиаграмотность, технологическая и техническая, финансовая, правовая, экологическая и цифровая грамотности) для создания эффективных практик и образа будущего непрерывного образования. Это своеобразная программа действий, направленная на реализацию семнадцати целей устойчивого развития [7].

Литература

1. Московская школа управления Сколково. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. URL: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/(дата обращения: 8.04.2021).

2. Л. Карасева. Что такое «образовательная экосистема»? URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34/ (дата обращения: 08.04.2021).

3. Почему будущее образования – за экосистемами. URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34 (дата обращения: 14.04.2021).

4. П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович, И. Ниненко. Образование для сложного общества «Образовательные экосистемы для общественной трансформации». Доклад Global Education Futures «Образование для сложного мира: зачем, чему и как».

Доклад о форуме Global Education Leaders' Partnership Moscow 2018. 212 С. URL: https://futuref.org/educationfutures_ru (дата обращения: 14.04.2021).

5. П. Лукша, Д. Спенсер-Кейс, Д. Кубиста. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. URL: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/(дата обращения: 8.04.2021).

6. Аргунова М.В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития как надпредметное направление модернизации школьного образования: дисс. д-ра пед. наук. М., 2010. – 381 с.

7. Цели в области устойчивого развития. – URL https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals/ (дата обращения: 08.04.2021).

Экосистемный подход в образовании: начало пути

Т.М. Ковалева

Аннотация. В статье дается краткий обзор истории формирования понятия экосистемы, а также анализируется перенос экосистемных представлений в гуманитарную и социальную сферу. Рассматривается специфика экосистемного взгляда на образование, и обсуждаются некоторые существенные характеристики системы образования в рамках экосистемного подхода: расширенное понимание окружающей среды, наличие горизонтальных связей, управление экосистемой.

Ключевые слова: Экосистема, биогеоценоз, образование, среда, горизонтальные связи, «экосистемное» управление, экосистемный подход в образовании.

Ecosystem approach in education: the beginning of the road

Abstract. The article provides a brief overview of the history of the formation of the concept of ecosystem, and analyzes the transfer of ecosystem concepts in the humanitarian and social sphere. The specifics of the ecosystem view of education are considered, and some essential characteristics of the education system in the ecosystem approach are discussed: an expanded understanding of the environment, the presence of horizontal links, and ecosystem management.

Keywords: Ecosystem, biogeocenosis, education, environment, horizontal links, "ecosystem" management, ecosystem approach in education.

Анализируя возрастающую сложность и неопределенность процесса современного образования, исследователи ищут все более адекватные гуманитарные способы анализа и описания системы образования как некой целостности, которая не только проектируется извне , но и представляет собой в какой-то мере самоорганизующуюся сложно устроенную гуманитарную область со своими традициями, каналами воспроизводства и развития. Обсуждая систему образования как такую сложно устроенную, но воспроизводящуюся и в какой-то степени самодостаточную систему все чаще в современных исследованиях, как отечественных, так и зарубежных, используется в качестве примера аналогия с экосистемой.

По одной из наиболее распространенных версий понятие экосистемы было впервые введено британским ботаником и экологом растений, членом

Лондонского королевского общества Артуром Клэпемом (1904-1990), и было представлено как динамичный комплекс сообществ растений, животных, микроорганизмов и неживой природы, взаимодействующих как функциональное единство. В основе этого функционального единства лежит обмен энергией, которое на уровне биологического обмена обсуждается как пищевая цепочка.

В течение всего 20-го века понятие экосистемы оформлялось и становилось все более объемным. Так, один из наиболее известных американских экологов и автор классической монографии «Экология» Юджин Одум (1913-2002) представил научному сообществу в 1986 году теоретическое руководство по экологии [3], в котором продемонстрировал расширенный взгляд на экологию и на экосистемы в целом. В этой работе он доказал, что различные экосистемы могут находиться во взаимодействии друг с другом, и показал, как велика может быть степень влияния экосистем друг на друга, и насколько условны могут быть границы этих экосистем. В дальнейшем многие исследования в экологии были посвящены как изучению отдельных экосистем, так и их взаимосвязям.

В отечественной истории в 1942 году известный советский геоботаник, бывший к тому времени уже членом-корреспондентом Академии наук СССР, Владимир Николаевич Сукачев (1880-1967), фактически пареллельно с британским экологом Артуром Тэнсли, но совершенно независимо от него, разработал систему понятий о лесном биогеоценозе как о природной системе. Эта система оказалась практически аналогичной экосистеме, которую разрабатывал в это же время Тэнсли.

Понятие «биогеоценоз» было введено В.Н.Сукачевым для того, чтобы подчеркнуть значение биоценоза (сообщества живых организмов) для целого комплекса неживых компонентов, находящихся на данной территории, занимаемой определенным сообществом : участка почвы, части атмосферы, гидросферы и литосферы. Таким образом, центральным в понятии

биогеоценоза у В.Н. Сукачева была идея о единстве живой и неживой природы, круговорота веществ и превращениях энергии, которые можно охарактеризовать количественно. С этого времени в российской традиции стало принято называть природные экосистемы «биогеоценозом», а научная деятельность В.Н.Сукачева на многие годы была признана лидирующей среди отечественных геоботаников и экологов. [4,с.31-40]

Постепенно понятие экосистемности, утвердившись в биологии и экологии, начало проникать в другие области научного знания. Вводить экосистемные представления в гуманитарных науках начали тогда, когда возникла необходимость показать взаимодействие группы связанных между собой элементов с окружающей средой. Сначала для социальных наук экосистемный подход трактовался в большей степени как «макросоциология», то есть изучение общества на больших масштабах, но затем при переносе и употреблении понятия экосистемности в социальных и гуманитарных науках была осмыслена сложность и нелинейность устройства такой системы. Понимание экосистемы как сложной системы стало общепризнанным. Важно учитывать, что экосистема, являясь сложной системой, может быть оппозицией к внешнему проектированию и способна самостоятельно эволюционировать и динамически изменяться, в то время как спроектированные внешним образом экосистемы могут оказаться нежизнеспособными, если в них не заложены возможности дальнейшего самостоятельного развития и изменения.

Таким образом, характерными признаками сложных систем являются самоорганизация, саморегуляция и саморазвитие. В экосистемном контексте нет понятия иерархии и главных системообразующих элементов, но при взаимодействии различных элементов в самой системе вырабатывается новая качественная характеристика. Элементы системы, с одной стороны, находятся под влиянием внешней среды, но, с другой стороны, новая качественная характеристика системы, появившаяся как результат взаимодействия разных элементов, начинает сама влиять на окружающую среду и изменять ее. Так,

например, в социальных науках, опирающихся на экосистемный подход и исследующих поведение человека, было выявлено, что человек, с одной стороны, принимает решение под влиянием факторов социально-экологической среды, в которой он существует и является ее элементом, но, в то же самое время он сам оказывает существенное влияние на изменение этой среды. Тем самым было показано, что человек является своеобразным посредником в данной сложной экосистеме, а также был сделан вывод, что любая экосистема, как в естественных, так и в гуманитарных науках, является принципильно открытой системой и непрерывно контактирует с окружающей средой.

Как мы видим, понятие среды является ключевой характеристикой экосистемного подхода. Поэтому начиная теперь говорить непосредственно об экосистемности образования, м ы будем обсуждать прежде всего расширенное понятие среды. Среда в образовательном контексте понимается нами не только как внешние обстоятельства, благоприятствующие или, наоборот, затрудняющие реализацию того или иного конкретного педагогического и учебного действия, но, наряду с этим, и как процесс осмысления, связанный с ресурсами для реализации различных образовательных замыслов, которое происходит за счет рефлексии как учителя, так и ученика.

Другой, не менее важной характеристикой экосистемы является наличие горизонтальных (неиерархических) связей между различными элементами этой сложной системы. Такой экосистемный взгляд дает возможность по-новому взглянуть на построение норм профессиональной деятельности внутри системы образования. Несколько лет назад при обсуждении профессионального стандарта педагогической деятельности уже предпринималась попытка создать профессиональный стандарт не отдельного педагога (учителя) и компетентностные требования к нему , а своеобразный групповой стандарт, где были бы сформулированы компетенции по отношению к группе педагогов, работающих в одной образовательной организации. Сама команда педагогов могла бы быть помыслена в таком случае как определенная экосистема - с

распределением зон ответственности, горизонтальными связями, уровнем общей самоорганизации и саморегуляции. К сожалению, тогда это предложение не было поддержано, но сама широкая и бурная дискуссия в профессиональном пространстве показала, что экосистемный взгляд на педагогическую деятельность осмысливается и постепенно оформляется.

Конечно, чтобы переход к такой новой модели образования осуществился, необходима и другая модель управления —так называемое распределенное «экосистемное» лидерство. Международный коллектив авторов инициативы Global Education Futures при поддержке Центра трансформации образования СКОЛКОВО, в состав которой входят: Павел Лукша - профессор практики Московской школы управления «Сколково»; Джессика Спенсер-Кейс - руководитель исследовательского блока HundrED и Джошуа Кубиста - декан Института социальных инноваций, поставили перед собой задачу исследовать новый формат лидерства и управления в образовательном секторе [2].

Только при наличии этого нового формата управления образование сможет быть связано с реальной современной ситуацией, сможет опираться не только на классические культурные источники, но и вовлекать опыт и знания как самих учащихся, так и местных сообществ, активно взаимодействовать с семьей, бизнесом, использованить альтернативные источники знаний.

Система образования, представленная как экосистема, не может не задавать и принципиально иные требования к компетентностям современного человека, выделив новые базовые грамотности. Описание этих, пока еще кандидатных, грамотностей 2-х типов (базовая инструментальная грамотность и базовые специальные современные знания и умения) изложено в предварительных выводах совместного международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования, представленных Институтом образования национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и Московским городским педагогическим университетом [5].

На нашей конференции «Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: экосистемный взгляд на новые грамотности» в этом 2021 году мы решили проанализировать формирование базовых грамотностей, которые были выделены в качестве ключевых в данном совместном докладе исследователей, представляющих Высшую школу экономики и Московский городской педагогический университет. И если в прошлом году мы обсуждали само содержание новых грамотностей [1, с.88-92] , то в этом году мы поставили перед собой задачу обсудить процесс становления и их взаимодействие как экосистемное, то есть характеризующееся согласованием, взаимосвязью с внешней средой и наличием горизонтальных связей между различными грамотностями на протяжении всего процесса их становления.

Такое представление о формировании новых грамотностей задает специальные требования на работу современного учителя, так как необходимо искать особые форматы работы, которые делают возможным педагогическую работу одновременно со всем комплексом новых грамотностей. Надеюсь, что наша конференция как на уровне пленарных докладов, так и на уровне работы мастерклассов и секций сделает конкретные шаги по разработке данного направления.

Литература

1. Ковалева Т.М. Связь компетентности и грамотности в работе педагога современной школы, ориентированной на дальнейшее непрерывное образование человека (на примере коммуникативной компетентности и futures-грамотности) // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. – М., 2020. С. 88–92.

2. Лукша П., Джессика С.-К., Кубиста Дж. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/

3. Одум Ю. Экология: в 2-х т./пер. с англ.- М.:Мир, 1986. Т.1-328с., т.2-376 с.

4. Сукачев В.Н. Лесная биогеоценология как теоретическая основа лесоводства и лесного хозяйства // Вопросы лесоведения и лесоводства: доклад на 5 Всемирном лесном конгрессе. М., 1960. С. 31–40.

5. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д.Фрумин, М.С.Добрякова, К.А.Баранников, И.М.Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018.-28с. (Современная аналитика образования.№2 (19)).

Экосиситемный подход к образованию как доминирующая парадигма подготовки человеческого капитала

Л. Г. Гогиберидзе

Аннотация. Изменения, происходящие в мире практически во всех сферах деятельности людей, порождают новые требования к организации образовательного процесса. В этих условиях применения экосистемного подхода к образованию становится все более востребованным, так как позволяет повысить качество и ценность человеческого капитала страны.

Ключевые слова: экосистемный подход, образовательная среда, человеческий капитал, гибкие навыки, инвестиции, информация, технологии.

The ecosystem approach education the dominant paradigm of human capital training

Abstract. The changes taking place in the world in almost all spheres of human activity create new requirements for the organization of the educational process. In these conditions, the application of the ecosystem approach to education is becoming more demand, as it allows to increase the quality and value of the country's human capital.

Keywords: ecosystem approach, educational environment, human capital, soft skills, investment, information, technology.

Современное общество стремительно меняется под воздействием фундаментальных трансформаций хозяйственных процессов, порождающих новые бизнес-модели, бурно развивающихся технологий и глобальных вызовов. Приспосабливаясь к трендам, люди вынуждены развивать в себе новые качества и дополнительные навыки с самого детства и в течение всей своей жизни. На этом фоне экосистемный подход к организации образовательного процесса становится одним из факторов, обеспечивающих подобное развитие.

Действующая в России модель обучения школьников и студентов, некогда самая эффективная в мире, в обозначенных выше условиях теряет свою актуальность. Большинство школьников не осваивает программу. По данным Рособрнадзора каждый третий российский ученик не владеет даже базовыми знаниями по тем или иным учебным предметам [3]. Причина, на наш взгляд, в

отсутствии практической значимости изучаемых в школе предметов как в повседневной жизни, так и для будущей профессии. Это вовсе не означает, что от большинства школьных предметов необходимо отказаться; речь идет лишь о том, чтобы поменять подход к их изучению, в результате чего получаемые знания будут более интересны ученикам, наглядны и встроены в современную реальность. Выпускники средних профессиональных и высших учебных заведений также зачастую оказываются не готовы к новому формату требований работодателя, так как не приобрели необходимых практических навыков: сегодня это уже не только профессиональная компетенция в рамках выбранной специальности, но и в равной степени наличие так называемых «soft skills» или гибких навыков (рис. 1).

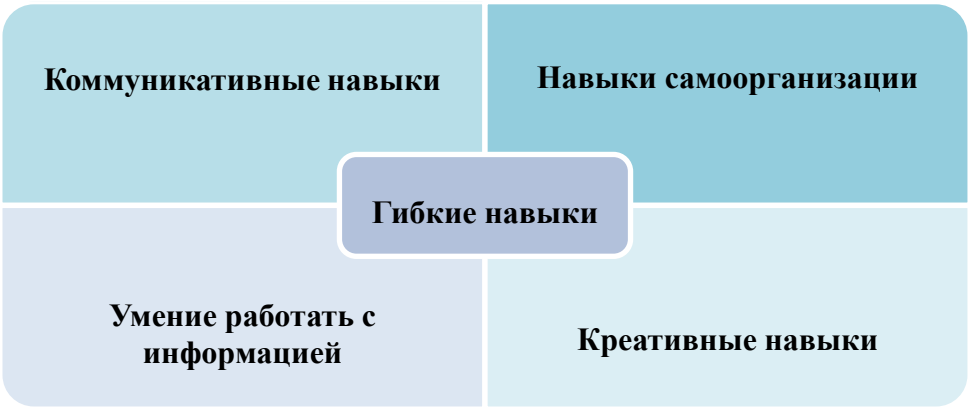


Рис. 1. Группы гибких навыков «soft skills» (рисунок автора).

За счет стремительного развития науки и технологий полученные учащимися теоретические знания устаревают достаточно быстро, поэтому наиболее ценным сотрудником для любой компании будет не тот, кто выучил наизусть много теоретической информации и умеет работать по шаблону, а тот, кто нестандартно мыслит, генерирует новые идеи, быстро адаптируется к изменениям, готов к непрерывному обучению и эффективно работает в команде. Программы общего, профессионального, дополнительного образования и профессионального обучения должны быть нацелены, прежде

всего, на развитие критического мышления, способности к самостоятельному обучению и поощрение творческого подхода к работе над проектами. Кроме того, необходимо регулярно корректировать содержание учебных дисциплин, следить за их актуальностью, а это возможно только в рамках тесного взаимодействия образовательной системы с бизнесом и общественными организациями. Учебные заведения должны стать частью национальной экосистемы, внутри которой учащиеся могли бы иметь возможность пообщаться с наставниками из интересующей их сферы деятельности, поучаствовать в совместных научных-исследовательских, общественных и творческих проектах, развивать свои способности, выявлять таланты. Таким образом, с одной стороны, учащиеся получают мотивацию к освоению новых знаний и навыков, с другой, запросы рынка труда оказываются максимально удовлетворены. Данная модель базируется на формировании образовательных кластеров, основной целью создания которых является воспроизводство высококвалифицированных кадров в рамках инновационного развития. В научной литературе кластер определяется как «система взаимозависимых фирм и организаций, значимость которых как целого превышает простую сумму составных частей» [2]. Данное описание применимо и к образовательному кластеру, который представляет собой кооперацию по отдельным направлениям деятельности между государственными, общественными, коммерческими и образовательными организациями (рис. 2).

Рис. 2. Схема образовательного кластера, формирующегося в рамках реализации экосистемного подхода к образованию (рисунок автора).

Экосистемный подход, помимо прочего, может привлечь дополнительное финансирование в отрасль. Инвестиции частных компаний и общественных фондов, находящихся в тесной кооперации с образовательными организациями, уже сейчас обеспечивают динамичное развитие многих учебных заведений за рубежом. Однако, следует подчеркнуть, что внедрение данного подхода в образовательную среду и дальнейшее финансирование связанных с этим процессом мероприятий должно оставаться приоритетной задачей государства, так как главным истопником благосостояния любой страны мира становится человеческий капитал. Согласно наиболее распространённому определению данного термина под человеческим капиталом понимается «совокупность знаний, умений, навыков, используемых для удовлетворения потребностей человека и общества» [1]. Он участвует в создании личного, социального и экономического благосостояния, поэтому повышение качества образования граждан и максимальная реализация потенциала каждого – это базовый запрос со стороны экономики и общества в целом.

Вклад человеческого капитала в экономический рост происходит через повышение эффективности всех видов экономической деятельности, оказывая прямое влияние на ключевую для национальной экономики характеристику – производительность труда. Последняя определяет себестоимость продукта и конечную цену на него. Чем ниже производительность труда в различных отраслях, тем выше стоимость издержек и хуже качество товаров и услуг. Низкая производительность труда делает неконкурентоспособным произведенный в стране продукт, что является прямой угрозой национальной экономике и благосостоянию граждан. В современных условиях повышение производительности труда достигается за счет применения инновационных методов управления организацией и новых технологий. Внедряясь в производственный процесс, они способны значительно снижать издержки, повышая при этом качество продукции, что делает ее востребованной на внутреннем и мировом рынках. В условиях постиндустриального общества более высокий образовательный уровень позволяет также развивать высокотехнологичные отрасли экономики, доля материальных затрат в которых незначительна, а интеллектуальная составляющая велика. В результате реальный сектор экономики преодолевает зависимость от сырьевого фактора, а темпы роста основных макроэкономических показателей значительно увеличиваются.

Учитывая, что важнейшим фактором производства становится информация, предполагающая непрерывное внедрение инноваций и новых технологий в производственный процесс, нетрудно сделать вывод, что источником этой информации служит человек. При наличии должным образом организованного образовательного пространства в рамках экосистемного подхода инвестиции в развитие человеческого капитала становятся основным драйвером экономического роста и способом адаптации людей к динамично меняющимся условиям ведения хозяйственной деятельности.

Литература

1. Диденко Д. В. Интеллектуалоемкая экономика: человеческий капитал в российском и мировом социально-экономическом развитии. – СПб.: Алетейя, 2015. – 408 с.

2. Урбан, В. Ю. Особенности развития наукоемких производств в современной экономике: Становление и развитие рыночных отношений: проблемы теории и практики: сборник научных трудов [Текст] / В. Ю. Урбан. – Саратов: СГСЭУ, 2006. – 120 С.

3. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: официальный сайт. – Москва. – URL: http://obrnadzor.gov.ru/ (дата обращения: 14.04.2021).

Образовательные экосистемы и инновации в образовании для устойчивого развития

А.С. Ермаков

Аннотация. Образование для устойчивого развития (ОУР) выступает одной из важных инноваций в образовании. В статье обсуждаются возможности применения экосистемного подхода для эффективного внедрения ОУР в образовательных организациях (включая формирование «грамотности устойчивого развития», определяемой авторами в качестве одной из новых грамотностей).

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, грамотность устойчивого развития, инновация, образовательная организация, образовательная экосистема.

Educational ecosystems and innovations in education for sustainable development

Abstract. Education for sustainable development (ESD) is an important innovation in education. The article discusses the possibilities of applying ecosystem approach in educational organizations for the effective implementation of ESD, including the formation of "sustainable development literacy", which is defined by the authors as one of the new literacies.

Keywords: education for sustainable development, sustainable development literacy, innovation, educational organization, educational ecosystem.

В течение нескольких последних десятилетий развитие науки и технологий оказывают огромное влияние на эволюцию общества, экономические процессы и образование. Прогресс повышает уровень благосостояния людей. В большинстве стран образование также меняется в соответствии с нуждами научно-технического прогресса. Необходимо, чтобы школьные учителя и преподаватели колледжей, вузов соответствовали изменениям в соответствии с нуждами общества и экономики, чтобы развивать инновационную активность личности, трансформируя образовательную среду и интегрируя общие ресурсы [1]. Одним из важных видов таких инноваций можно считать образование для устойчивого развития [2], в частности –

формирование одной из новых грамотностей, определяемых нами как «грамотность устойчивого развития».

Организационные инновации – это процессы, в ходе которых организации используют полезные концепты и методы для стимулирования активности участников, которые могут включать планирование изменений на уровне технологического процесса, механизмов кооперации, поведения людей и культуры деятельности. Организационные инновации не могут быть достигнуты моментально, они требуют многолетних усилий. Важную роль при этом играют факторы разных уровней: личности, коллектива, организации в целом. На индивидуальном уровне человек должен чувствовать, что его работа нужна и интересна, при этом он будет более мотивированно и творчески подходить к исполнению своих обязанностей. На уровне коллектива необходимо создать групповой инновационный климат, в котором большую роль играют цели организационной мотивации, психологическая защищённость и поддержка [3].

Концепция организационной инновации может быть применена и к системе образования, так как школа, колледж, вуз также являются организацией. Однако вместе с тем для ответа на современные вызовы необходимо пересмотреть и изменить стратегии педагогического управления, чтобы улучшить ситуацию с внедрением образовательных инноваций [1].

Исследования показывают, что преподаватели могут понимать и осознавать результаты организационных инноваций через коллективное обучение в командах, переосмысление собственного опыта. Диалог, взаимодействие и кооперация формируют способность команды к внедрению образовательных инноваций [4].

В настоящее время в академических и производственных кругах широко обсуждается концепция экосистемы. Экосистемы приобрели популярность в том числе за счёт того, что исследователи поняли взаимозависимость между структурой и видами деятельности организации.

Концепцию экосистемы можно распространить на бизнес, технику, образование. При этом экосистему можно определить с двух точек зрения: как связь и как структуру. «Экосистема как связь» рассматривает сообщество объединённых действующих лиц, объединённых в сеть и аффилированных с платформой. «Экосистема как связь» функционирует в зависимости от других, подчеркивая важность независимости и возможность симбиоза. Такой взгляд на экосистему в первую очередь делает акцент на количестве участников, плотности сети и позиции каждого участника в ней [5]. Альтернативный структурный взгляд рассматривает экосистему как «организованную структуру многостороннего набора партнёров, которым необходимо взаимодействовать для того, чтобы их предложение было реализовано» и делает акцент на участниках процесса, выдвигающих те или иные предложения в ходе общения [6].

Образовательные экосистемы имеют как общие признаки экосистем, так и специфические особенности, касающиеся образовательного контекста. Во-первых, они в большой степени индивидуально- и организацинно-ориентированы; во-вторых, они движимы гуманитарными идеалами, а не идеей получения прибыли, отличаясь таким образом от бизнес- и технологических экосистем.

Успешная образовательная экосистема непрерывно воспроизводит и развивает педагогические инновации на основании принципов самоорганизации. Успех такого типа экосистем зависит от многих факторов, таких как функциональная многосторонность, комплементарность и естественность коэволюции составных подсистем. Главной движущей силой изменений экосистемы образовательных инноваций должны выступать гуманистическая мотивация участников и помощь в реализации творческого потенциала учащихся [1].

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19–013-00722).

Литература

1. Adner R. Ecosystem as structure: an actionable construct for strategy // Journal of management. 2017. Vol. 43. № 1. P. 39–58.

2. Collins M. A., Amabile T. M. Motivation and creativity // Handbook of creativity / ed. R. J. Sternberg : Cambridge, UK : Cambridge University Press, 1999. P. 297–312.

3. Gleason R., Kirillov P. N., Koryakina N. I., Ermakov A. S., Ermakov D. S. Whole-institution approach in education for sustainable development: theory and practice // Scholarly notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15. № 4. P. 36–43.

4. Iansiti M., Levien R. The keystone advantage: what the new dynamics of business ecosystems mean for strategy, innovation, and sustainability. Boston, MA : Harvard Business Press, 2004. 304 p.

5. Slick S. Teachers are enthusiastic participants in a learning community // Clearing house. 2002. Vol. 75. № 4. P. 198–203.

6. Wu S., Lin C. Y.-Y. Innovation and entrepreneurship in an educational ecosystem. Cases from Taiwan. Singapore: Springer, 2019. P. 43–53.

Рамки и ориентиры экосисистемности в образовании

М. Э. Кушнир

Аннотация. Как с максимальной пользой для образования использовать аналогию с экологией и избежать популизма

Ключевые слова: экология, экосистема, образование, протокол, стандарт, целостность

Framework and guidelines of ecosystem angle of view on education

Abstract. How to use the analogy with ecology to the maximum benefit for education and avoid populism.

Keywords: ecology, ecosystem, education, protocol, standard, integrity

В условиях массового перехода на дистанционные форматы коммуникации и пристального внимания к цифровым инструментам обучения, работы с информацией, организации разных видов коммуникации, остро встают вопросы переоценки эффективности традиционных форматов. Особенно это актуально при слепом переносе в дистанционную коммуникацию форматов работы, привычных для очной. В открытых публикациях много экспертных оценок и рекомендаций для учителей и для родителей, получивший негативный опыт проведения уроков в Zoom по сценариям традиционного школьного урока. В работе остались только самые аккуратные и внимательные.

Тогда одной из самых массовых рекомендаций было внимательнее отнестись к формату «перевернутый класс» и шире использовать офлайн-коммуникацию – передавать ученикам методические материалы и задания, собирая результаты их работы в свободном режиме, без синхронизации по времени. А онлайн-коммуникации проводить с информационно подготовленными учениками, чтобы динамично и интересно обсуждать полученные результаты, отвечать на вопросы, выявлять интересы, организовывать парные или групповые активные форматы работы.

В этом контексте удивляет формат данной конференции, объявленной в формате онлайн, а спланированная в классике очной конференции. Даже до карантина все чаще обсуждалась неудовлетворенность от традиционных конференций и коллеги искали более насыщенные и продуктивные форматы их проведения. В дистанционном формате, казалось бы, еще более остро выглядят аналогии с учителями и их неудачей слепого переноса форматов в сеть. Было бы заметно логичнее опубликовать все материалы конференции заранее офлайн, чтобы все могли с ними ознакомиться в удобное для себя время и задачть вопросы, которые и обсуждать онлайн в заметно более компактные сроки. Кого заинтересует мое развернутое обсуждение темы иных форматов конференции, предлагаю ознакомиться с моим блогом [1].

Последнее время все чаще стали использовать понятие «экосистем». Для образования эта тема стала особенно актуальна после публикации доклада «Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования» [2]. Экосистемность заявлена ключевым углом зрения данной конференции. В то же время, это понятие из экологии при переносе в другие сферы не имеет устойчивых признаков и больше похоже на модный наукообразный сленг и весьма аморфно по смыслам, которые хотят привнести разные авторы. Наиболее ярко это было показано в статье EurAsiaDaily в привязке к обсуждению экосистем Сбер [3].

Предметом данного обсуждения я заявляю попытку очертить рамки продуктивного использования экосистемной аналогии из экологии на сферу образования. Здесь я обозначу базовые подходы. Подробнее можно ознакомиться в моем блоге про аналогии в более полном варианте [4] и в упрощенном, идя навстречу моде термина без глубоких смыслов [5].

Ключевым вопросом применения термина является четкое различение «систем» и «экосистем», иначе обоснованность применения «экосистем» становится сомнительной. Системы и экосистемы состоят из составных элементов, связанных между собой и обладающих в совокупности большим

функционалом, чем если их разделить и использовать простой совокупностью. Было бы логично рассматривать приставку «эко» как признак жизни в системе. Какие черты «жизни» можно считать особенными для подобной аналогии в неживых системах? Вряд ли достаточно простой согласованности элементов системы?

Самым простым **признаком** «жизненности» системы я предлагаю считать **независимость** всех составных элементов и их потенциально возможную **конкурентность**. Система, в отличие от экосистемы, не предусматривает конкурентности – она действует в соответствии со своей логикой, выполняя свои функции. В отношении независимости, система скорее предполагает зависимые отношения элементов, чтобы они согласовано выполняли свои функции в рамках совокупной работы системы.

Например, солнечная система представляет собой устойчивую совокупность небесных тел, благодаря вращению вокруг центральной звезды. Никакой конкуренции – лишь бы залетные помехи в виде астероидов не мешали.

Однако, с позиции жизни, некоторые небесные тела оказываются в более выгодном положении: при наличии нужного химического состава и удобного расстояния до Солнца, на них возможна жизнь. Поиск таких планет – одно из направлений исследований астрономов.

Вторым из признаков «живой» системы следует считать «неживую» **основу**. Для примера с Землей, небесное тело, оказавшееся подходящим для жизни. Для неживых систем основой является целостная самодостаточная подсистема, допускающая возможность присоединения к ней на основании единых правил/ инструментов в виде открыто опубликованных правил, протоколов, стандартов. Например, цифровая платформа или инновация – вокруг чего может образоваться неопределенный круг желающих с этим работать.

Рассматривая предложенный для обсуждения контекст, «*новые грамотности будут рассмотрены с точки зрения того, как они должны быть взаимосвязаны в программах непрерывного образования, чтобы создавать целостные экосистемы знаний, навыков и компетенций, обеспечивающих качество жизни*», можно отметить риски трактовки.

В чем «эко»? Не лучше ли обеспечить согласованное владение грамотностями и опирающимися на них «знаниями, навыками, компетенциями» в рамках отлаженной образовательной программы? В чем и зачем их независимость и/или конкурентность? А если нет независимости и конкурентности, зачем приставка «эко»?

Мне есть, что предложить в качестве ответа, но свою цель я вижу в постановке вопросов и необходимости консолидированного отношения к ним профессионального сообщества. Готово ли оно принять такую минимальную различительную позицию для характеристики экосистем в неживых системах или нет? Возможно, сообщество сочтет оправданным ориентацию на более глубокие аналогии с экологическим подходом к понятию?

Подводя итог, хотел бы акцентировать свое отношение к признаку конкурентности. Это более жесткий признак, чем просто независимость элементов системы. Но для жизни, если мы именно ее готовы взять за прототип признака «эко», он предельно важен. Смысл жизни в развитии, которое идет вопреки 2-му закону термодинамики, ведущему Вселенную к «красной смерти» – полной однородности. Именно жизнь в конкурентной борьбе осваивает все более сложные структуры и формы. Отсутствие проблем, кризисов – это смерть. Жизнь течет, пока есть проблемы, кризисы, конкуренция.

Образование подразумевает развитие – и жизнь представляет собой развитие. Если для жизни нужны конфликты, проблемы, конкуренция, логично и образование строить на конфликтах, проблемах, конкуренции. И тогда,

говоря об экосистемности образования, предполагать их как не только неизбежность, но и как необходимость.

Литература

1. Кушнир М. Переосмысляя конференции [Электронный ресурс] // Блог cogito, ergo sum. 2021. URL: http://medwk.blogspot.com/2021/02/reopenconf.html.

2. Лукша П., Спенсер-Кейс Д., Кубиста Д. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования [Электронный ресурс] // Skolkovo Moscow School of Management. 2020. URL: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/.

3. Проценко Н. Цифровая диктатура в яркой обертке: к чему приведет мода на экосистемы? [Электронный ресурс] // EurAsiaDaily. 2020. URL: https://eadaily.com/ru/news/2020/12/26/cifrovaya-diktatura-v-yarkoy-obertke-k-chemu-privedet-moda-na-ekosistemy%0A.

4. Кушнир М. Живучесть экосистем [Электронный ресурс] // Блог cogito, ergo sum. 2021. URL: http://medwk.blogspot.com/2021/01/ecosystems.html.

5. Кушнир М. Смысл «экосистемности» [Электронный ресурс] // Блог cogito, ergo sum. 2021. URL: http://medwk.blogspot.com/2021/01/ecoedu.html.

Поколение «А»: подходы к проектированию новой образовательной модели

А.О. Кравцов

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности учащихся, относящихся к «поколению альфа», и предлагаются перспективные направления изменений в системе образования с целью ее адаптации к этим особенностям.

Ключевые слова: сетевая личность, образовательная система, поколение «альфа», теория поколений

Generationa A: approaches to designing a new educational model

Annotation. The article examines the psychological and pedagogical characteristics of students belonging to the "alpha generation", and suggests promising directions of changes in the education system in order to adapt it to these features.

Keywords*:* network personality, educational system, generation "alpha", theory of generations

Одним из наиболее значимых институциональных изменений произошедших в последнее десятилетие является достаточно широкое признание все более возрастающего разрыва между демографическими и социальными циклами. Иными словами, традиционное отнесение детей одних родителей к одному поколению в современных условиях становится неверным.

В научном плане указанное изменение нашло отражение в так называемой «теории поколений» изложенной американскими учеными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в работах «Поколение» и «Четвертое превращение» и адаптированной для России в 2003—2004 году командой под руководством Евгении Шамис [1].

Последнее из описанных указанными авторами – поколение «Z», то есть, люди, родившиеся после 2000 года явилось, объектом серьезной научной рефлексии ученых педагогов и психологов, пытавшихся дать междисциплинарный ответ на вопрос «как учить миллениалов?»

Однако в 2005 году австралийским демографом и исследователем Марком Маккриндлом был введен термин «поколение альфа», относящийся к детям, рожденным после 2010 года. Это первая генерация, которая полностью сформируется в XXI веке. 2010-й был выбран в качестве стартового, так как именно тогда появились Instagram и iPad, что подчеркивает сильное влияние цифровизации на «альфов».

Это дети, которые растут в домах, где Siri и «Алиса» могут ответить на любой вопрос. Они учатся в школе на интерактивных поверхностях, и, возможно, им больше никогда не понадобится сдавать экзамен на получение водительских прав из-за достижений в области технологий автономных транспортных средств.

Таким образом, представляется возможным, во-первых, констатировать ситуацию в системе образования, кода происходит смена поколений и в одном и том же образовательном учреждении обучаются дети, принадлежащие к разным поколениям (Z и «альфа») и, во вторых предложить к рассмотрению вопрос о необходимости становления адекватной их социально-психологическим особенностям педагогической системы.

Еще одним, важным, на наш взгляд аспектом является формирование понимания того, отличается ли сетевая личность представителя поколения «альфа» от представителей иных поколений и какое влияние это может оказать на образовательный процесс.

Рассматривая феномен сетевой личности С.В. Чистяков отмечает, что исходя из подходов, предлагаемых М. Кастельсом [2] сетевой человек может быть определен как «субъект, включенный в социально-экономические сети, при этом его связи носят множественный, безличный, функциональный характер» [3, С.38].

«Сетевой человек», отмечает автор, - «несет собственное, концептуальное целеполагание, имеет свободу выбора, собственную систему ценностей,

которая может значительно отличаться от традиционных представлений, навязываемых ему социумом.

Он «антиинституционален», «антитрадиционен» в силу взаимовлияний и взаимопроникновений различных поведенческих моделей, самостоятельно выбирает модель своего поведения.

При организации деятельности руководствуется не моральными ценностями определенного социального слоя, а функциональными практическими задачами.

На место традиционных социальных связей приходит не абсолютная суверенность индивида, не его полная эмансипация от всякой социальности, а далеко еще не завершенный процесс, в котором сплетается сеть новых социальных связей.

Ценность для «сетевого человека» имеет релевантная информация. В данном контексте уточняется понятие субъектности как возможности действовать по своей воле, самостоятельно, а не по чьим-то указаниям, противоречащим собственным установкам» [3, С.39].

Рассмотрим в логике указанного подхода специфику «сетевой личности» представителей поколения «альфа»

Исследователи выделяют следующие характерные черты. Значимые для темы нашего исследования:

1. **Технологичность.** Главная особенность этих детей – технологичность. Они не знают, каким был мир без телефона, интернета и гаджетов, без возможности оказаться на связи в любой момент и получить ответ на свой вопрос в ту же минуту. Скорость обратной связи и развития технологий, в которых живет поколение альфа, весьма высока. И это их сила и слабость одновременно. Возможности – такие, как персонализация, доступность и мобильность, которые дает им современный мир, – с одной стороны, безграничны, а с другой – непостоянны. Мы видим: как только

происходит какой-то сбой в системных процессах, эти дети впадают в ступор, не понимая, что делать дальше.

2. **Смесь виртуальности и реальности** Дети поколения Альфа отличаются тем, насколько тесно в их жизни переплетены реальный и виртуальный миры. Многие из них умеют пользоваться смартфонами и планшетами уже к двум-трём годам, а печатать на клавиатуре начинают раньше, чем писать от руки. Они находятся в потоке постоянного виртуального общения, и гаджеты являются неотъемлемой частью их повседневной жизни.

3. **Взаимодействие с контентом.** Дети поколения Альфа становятся создателями и потребителями контента с самого раннего возраста. Сначала родители выкладывают их фото и видео, а затем они сами заводят аккаунты в соцсетях и начинают активно их вести, поэтому у них совсем другое понимание приватности и личного пространства, как своего, так и окружающих. Именно детский контент на Youtube набирает миллиарды просмотров. Создающие его дети зарабатывают на этом миллионы долларов на рекламе, а маленькие потребители становятся объектом изучения для маркетологов.

4. **Персонализация.** Детям нового поколения во всём нужен индивидуальный подход. Соцсети уже формируют персональную ленту, алгоритмы предлагают те видео и музыку, которая должна им понравиться, с учётом их вкусов и предпочтений. Образование им потребуется тоже индивидуальное, учитывающее их особенности и интересы.

5. **Проблемы с концентрацией** Постоянный поток информации неизбежно приводит к тому, что у детей поколения Альфа есть серьёзные проблемы с концентрацией. Однако это имеет не только негативную сторону, а наоборот, приводит к развитию критического мышления, ведь им приходится куда тщательнее выбирать потребляемый контент.

6. **Другие отношения с родителями.** Дети поколения А рождаются у родителей-миллениалов, которые отличаются серьёзным отношением к воспитанию и общению со своими детьми. Они куда более ответственно

относятся к родительству, проводят с ребёнком много времени, стараются не поучать, а вести диалог, благодаря чему выстраиваются близкие и доверительные отношения.

7. **Толерантность и высокие моральные принципы.** Поколению А с детства прививают новые ценности: бережное отношение к окружающей среде, разумное потребление, защита животных, толерантность. Они с детства менее агрессивны и более уравновешены, чем дети предыдущих поколений. Именно они смогут построить новый мир, в котором будет уделяться больше внимания заботе об окружающей среде, защите животных, проблемам социального неравенства и бедности [4].

Говоря об особенностях интернет-поведения детей «альфа», обратимся к исследованию детской интернет-культуры, которое киностудия «Союзмультфильм» провела совместно с insights-консалтингом Signal by ONY[3].

В ходе указанного исследования были изучены различные площадки (YouTube, Twitch, VK, Like, TikTok), просмотрела больше 100 российских и зарубежных мультфильмов и провела семиотический анализ собранных материалов. Результаты были эксклюзивно опубликованы в онлайн-версии Forbes Life в декабре 2019 года.

«Столкновение» нескольких вселенных – часть жизни нового поколения детей. Они легко сочетают героев из разных мультфильмов, видеоигр или мемов и создают с их помощью новую историю.

Согласно исследованию Университета Айовы, к двум годам 90% современных детей обладают минимальными навыками использования планшета. Каждый пятый из поколения альфа имеет планшет в возрасте 3–4 лет, почти каждый второй – в возрасте 5–7 лет, по данным Ofcom.

В основном гаджеты используются для видеоигр, просмотра мультфильмов и смешных видео. Это значит, что современные дети обладают большой долей самостоятельности при выборе контента [5].

Дети трансформируют старые форматы, изобретая новые типы контента. Например, они не просто играют в компьютерные игры, а используют формат let's play (пользователь записывает свое прохождение игры и выкладывает видеоблогом).

Поколение альфа и младшие Z выбирают абсурдно-юмористический контент, даже если в нем совсем мало смысла. По данным Ofcom, смешные ролики – второй по популярности тип видео (53%) среди пользователей в возрасте от пяти до восьми лет.

Для современных детей у форматов нет границ – они свободно перетекают друг в друга, рождая странные коллаборации [5].

Безусловно указанные тенденции свидетельствуют о значимости таких трендов трансформации образовательной практики, как геймификация и эдьютеймент.

Нельзя не обратить внимание и на такие характерные для поколения «альфа» черты как пониженная агрессивность и толерантность.

Поколение альфа растет в атмосфере уважения своих и чужих границ, высокой толерантности и персонализации окружающего мира. Из-за этого дети менее агрессивны, чем все предыдущие поколения. У этого есть обратная сторона – они более ранимы. Представителей поколения альфа легко уколоть и обидеть, ведь у них нет сильных психологических защит, потому что они не натренированы на борьбу.

Альфа – сомневающееся поколение. Они постоянно готовы проверять и задавать вопросы.

Это дети, которые легко могут отличить фальшь от правды. У них нет конкретного авторитетного источника знаний, которому можно доверять безоговорочно.

Таким образом, кратко суммируя все сказанное выше, представляется возможным констатировать, что дети поколения «альфа»:

1. Попали в вихрь стремительного развития технологий исоциальных изменений. Их воспитывают родители из поколений X и Y. Многие мамы родили этих малышей уже после 30-40 лет.

2. Люди из поколения Альфа гораздо менее подвержены влиянию формальных правил.

3. Для них важно быть не в системе, а в потоке. Они склонны к самодисциплине, а не к контролю извне.

4. Они более уравновешенные, позитивные, менее агрессивные. И будут стараться примыкать уже не к структурам, конфессиям и организациям, а к образу жизни и мыслей.

5. Они зависимы от технологий, заняты несколькими делами, очень мобильны

В настоящее время еще недостаточно как эмпирических данных, так и их методологического осмысления для определения тех изменений, которые должны произойти в системе образования для того, чтобы сделать ее адекватной запросам и особенностям учащихся, относящихся к поколению «альфа».

Однако попытаемся обозначить некоторые значимые, на наш взгляд, позиции.

Учитывая технологичность «альфов» необходимо обратить первостепенное внимание на обучение их использовать технологии максимально продуктивно. Эти дети имеют возможность учиться не только на собственном опыте, но и при помощи выстраивания коммуникаций с другими культурами. Они могут виртуально посетить крупнейшие музеи мира и послушать лекции гениев современности. Это стоит поощрять.

С другой стороны, обучение должно быть разносторонним, и помогать ребенку осваивать и реальный мир тоже. Дети должны уметь о себе позаботиться, так как умения, которые представителям иных поколений кажутся совершенно естественными, например навыки самообслуживания,

связанные с базовыми бытовыми и жизненными потребностями, для поколения альфа становятся вещами, которым необходимо целенаправленно учиться.

Еще одна особенность поколения альфа, влияющая на обучение, – ценность репутации и моральных норм, которыми они руководствуются. В их мире, особенно виртуальном, зачастую агрессивно пропагандируют успех, высокие идеалы, экологические манифесты, заботу о себе, психологическую гигиену. Все это порождает тревожность и повышенную чувствительность к своей репутации, желание социального одобрения и разделения взглядов [1].

С одной стороны, мы видим, что эти дети способны на значительные поступки, ведь многие уже сейчас озабочены проблемами глобального потепления и экологии, бедности, экономического неравенства.

А с другой – мы сталкиваемся с тем, что они становятся более ведомыми, зависимыми от оценок, лайков и внешней поддержки. Это поколение, которое зависимо от похвалы и рейтингов и на то, чтобы быть лучше, выше, сильнее каждую секунду.

Кроме того, быстрый и легкий доступ к информации создает иллюзию того, что если информация найдена, значит, ты ею овладел. Но на деле для правильного применения, понимания, анализа и обработки знаний нужно проделать долгую и монотонную работу, к которой они не всегда способны.

Подводя итоги, отметим, что ситуация межпоколенного перехода, в которой оказалась современное образование, требует расширения контекста рассмотрения образовательных проблем за счет придания ему самого широкого междисциплинарного характера.

Являющийся одним из ведущих в современном российском образовании тренд персонализации приобретает исключительное значение применительно к представителям поколения «альфа». Выстраивание системы персонализированного образования, являющегося для этих детей наиболее релевантной, требует безусловного учета специфики их личности и в сетевом измерении.

Литература

1. Восемь особенностей детей поколения альфа [Электронный ресурс] URL: https://zen.yandex.ru/media/externat_foxford/8-osobennostei-detei-pokoleniia-alfa-5e5e291f7e75e0093723aa03

2. Кастельс М. Становление общество сетевых структур / Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология; под. ред. В.Л. Иноземцева – М., 1999. – С. 494-505.

3. Макенова Н. Поколение «Альфа»: инструкция к применению и обучению [Электронный ресурс] URL: https://vogazeta.ru/articles/ 2020/6/30/children/13704-pokolenie_alfa_instruktsiya_k_primeneniyu_i_obucheniyu

4. Чистяков С. В. Концепция сетевого человека // Экономика образования. 2009. № 2-1. С. 38-41

5. Шамис Е., Никонов Е. Теория поколений: необыкновенный Икс – М.: Синергия, 2019. – 192 с.

Международный опыт реализации экосиситемногоподхода в формировании стандартов цифровой грамотности

С. М. Лесин, Н.Н. Шевелева

Аннотация. Статья описывает актуальные международные примеры использования принципа интеграции и экосистемного подхода при формировании моделей и стандартов цифровой грамотности. Приводится анализ модели цифровой грамотности фонда ECDL/ICDL и Глобальный стандарт цифровой грамотности, цифровых навыков и цифровой готовности Института цифрового интеллекта (DQ Institute).

Ключевые слова: экосистемный подход, цифровая грамотность, цифровой интеллект, глобальный стандарт, интеграция, цифровизация.

International experience in implementing the ecosystem approach in the formation of digital literacy standards

Abstract. The article describes relevant international examples of the implementing of the principle of integration and the ecosystem approach in the formation of models and standards of digital literacy. The analysis of the digital literacy model of the ECDL/ICDL foundation and the Global Standard for Digital Literacy, Digital Skills and Digital Readiness of the DQ Institute is presented.

Keywords: ecosystem approach, digital literacy, digital intelligence, global standard, integration, digitalization

Современное состояние национальных систем образования демонстрирует общую тенденцию глобализации и универсализации ключевых понятий, предполагающую их реализацию в рамках образовательных стандартов. Аналогично можно рассматривать исследования и научные подходы в процессе уточнения ключевых понятий и концепций, которые актуальны во всем мире для национальных систем образования. В частности, сейчас актуальным является понятие «цифровая грамотность» или «цифровой интеллект», а также концептуальные подходы по их формированию как национального стратегического ресурса. Интересным является тот факт, что большинство подходов демонстрируют интегративный, экосистемный принцип

к определению как ключевых понятий в рамках цифровой грамотности, так и формированию стандартов на их основе. Актуальным становится использование экосистемного подхода при проектировании мировых стандартов формирования цифровой грамотности современного человека, о чем свидетельствует передовой международный опыт.

Во-первых, следует рассмотреть модель цифровой грамотности «Европейские компьютерные права» (ECDL), предлагаемая фондом ECDL. Модель, по сути, предлагает ряд курсов в виде образовательных программных модулей для сертификации конкретных цифровых компетентностей специалиста. Причем в целом, если рассматривать все образовательные модули как единую образовательную систему, то можно четко увидеть модель цифровой грамотности современного специалиста [1].

В 2019 году фонд ECDL решил расширить и видоизменить предлагаемую модель, дополнив набор цифровых компетентностей, учитывающих динамику развития современных информационно-коммуникационных технологий. Был запущен расширенный бренд ICDL (International Computer Driving Licence) как формат развития Стандарта цифровых навыков (The Digital Skills Standard).

Были представлены новые образовательные программы по таким темам, как аналитика данных и трехмерное компьютерное проектирование. В том числе была уточнена сама модель цифровой грамотности, которая теперь раскрывается через сертификацию специалиста в рамках 4-х крупных образовательных модулей. Модуль «Рабочая сила» определяет цифровые навыки для трудоустройства и производительности, что позволяет специалистам сформировать навыки, необходимые для получения работы, профессионального развития и построения карьеры. Модуль «Профессионал» определяет цифровые навыки повышения профессиональной эффективности. Он формирует специализированные цифровые навыки, необходимые для достижения успеха в сферах финансов и маркетинга, образования и здравоохранения. Модуль «Цифровой студент» – комплексная образовательная

структура для поддержки цифровых навыков обучающихся по мере их развития и состоящая из нескольких программных модулей, позволяющих учителям выбирать темы с учетом потребностей их учеников. Модуль становится идеальным способом для школ в развитии цифровых навыков своих учеников. Он предполагает поддержку младших школьников в получении базовых цифровых навыков и обучении правильному поведению в сети, помогает старшим школьникам внедрять навыки для ответственной и безопасной работы в сети интернет, развивая их с точки зрения дальнейшей профессиональной работы и личной жизни. Модуль «Цифровой гражданин» – это образовательная структура, разработанная специально для людей, у которых нет никакого опыта использования компьютеров и пребывания в сети. Модуль предполагает помощь в избавлении от страха перед использованием компьютера для новичков, используя простой, безопасный подход к обучению специалистов основным навыкам использования компьютера, электронной почты и Интернета [2].

Модель цифровой грамотности фонда ECDL демонстрирует многокомпонентный подход и диверсификацию образовательных программ при формировании цифровых навыков специалиста как минимум на базовом и продвинутом уровнях. Последние изменения, которые отразились в данной модели, показывают то, что недостаточно только набора узкоспециализированных образовательных программ. Необходима интеграция и уточнение цифровых навыков, причем приоритетным становится экосистемный подход к их моделированию. Стандарт цифровых навыков, который реализуется через образовательные модули системы сертификации ICDL, формируется с позиций потребностей современного общества, контекста развития современных информационных технологий и в целом запросов современного уровня культуры отношений и взаимодействия между людьми, что, в конечном итоге, определяет модель цифровой грамотности. По сути, можно констатировать тот факт, что необходимо формирование модели

цифровых навыков вокруг понимания их базовых компонентов, например, таких как цифровое общество, цифровые технологии (методы их использования) и цифровое гражданство. Такой подход можно рассматривать как пример экосистемного взгляда на понятие «цифровая грамотность специалиста», что проявляется как в содержании 4-х модульной структуры модели цифровой грамотности, так и в том, что в реализации этой модели участвует значительное количество организаций по всему миру, они, по сути, являются частью самой экосистемы.

Во-вторых, еще одним ярким примером интеграции и экосистемного подхода в формировании цифровой грамотности можно рассматривать исследования Института цифрового интеллекта (DQ Institute). Он предложил первый в мире Глобальный стандарт цифровой грамотности, цифровых навыков и цифровой готовности (Global Standards for Digital Literacy, Skills, and Readiness) [3].

Как считают исследователи Института цифрового интеллекта, цифровой интеллект (Digital quotient, DQ) – это комплексный набор технических, когнитивных, метакогнитивных и социально-эмоциональных компетенций, основанных на универсальных моральных ценностях, позволяющих людям решать проблемы и использовать возможности цифровой жизни [4].

Цифровой интеллект включает 24 компетенции цифровых навыков, обобщенных в виде описания 8 важнейших областей цифровой жизни: идентичность, использование, защита, безопасность, эмоциональный интеллект, грамотность, общение и права. Каждая из этих 8 областей развивается на трех уровнях, связанных с цифровизацией: Гражданственность, Творчество и Состязательность. Гражданственность сосредотачивается на базовых уровнях навыков, необходимых для использования технологий ответственным, безопасным и этичным образом. Творчество позволяет решать проблемы путем создания новых знаний, технологий и контента.

Состязательность сосредоточена на инновациях, призванных изменить сообщества и сферы экономики для получения широкой выгоды [5].

При таком сочетании получается синергетический эффект, который четко выражается в матрице Компетентностей Цифрового Интеллекта [6].

Для примера рассмотрим одну из 8 областей – «Цифровая грамотность». Синергетический и экосистемный эффект выражается в сочетании 3-х уровней. На уровне «Цифровая гражданственность» формируется группа компетентностей «Медиа и информационная грамотность», которая характеризуется как способность находить, систематизировать, анализировать и оценивать критически средства массовой информации и информацию, предлагаемую ими. На уровне «Цифровое творчество» – группа «Разработка контента и вычислительная грамотность», что представляется как способность синтезировать, создавать и производить информацию, средства массовой информации и технологии в инновационной и творческой манере. На уровне «Цифровая состязательность» – группа «Грамотность в сфере данных и Искусственного Интеллекта», что формулируется через способность генерировать, обрабатывать, анализировать, представлять значимую информацию из данных, а также разрабатывать, использовать и применять искусственный интеллект и, связанные с ним алгоритмические инструменты и стратегии, чтобы направлять информированные, оптимизированные и контекстно-зависимые процессы принятия решений. Также следует отметить, что каждая группа компетентностей формализуется через четкое описание знаний, умений и отношений/ценностей, и это позволяет в дальнейшем определить содержание деятельности по их формированию.

Помимо самой матрицы, за каждой формулировкой и описанием конкретной Компетентности Цифрового Интеллекта закреплен нормативный документ или национальная нормативная рамка, а также национальный или региональный стандарт. В совокупности все это позволяет определить как компоненты модели Глобального стандарта цифровой грамотности, цифровых

навыков и цифровой готовности, выражающегося через три ключевые характеристики. Первая характеристика: «Всеобъемлющая концепция», то есть общая концепция, охватывающая цифровую грамотность, навыки и готовность к цифровизации. Также в этот компонент входит общий язык (понятия и их определения), системная структура и таксономия, созданные путем объединения более 25 ведущих концепций цифровых компетенций по всему миру. Вторая характеристика: «Адаптируемая структура или рамка», которая представляет собой систематическую структуру, построенную на основе Рамочной программы обучения в странах ОЭСР «Образование-2030», обеспечивающая гибкое принятие и адаптацию процессов цифровизации на национальном и организационном уровнях. Она создана для улучшения мировых повесток решения проблем цифровизации и развития общества, например, таких как 11 областей благополучия ОЭСР, Всеобщая декларация прав человека и целей ООН в области устойчивого развития. Третья характеристика: «Гибкая эволюция», что определяет постоянное обобщение знаний и передового мирового опыта формирования цифровой грамотности и цифровых навыков в сфере обучения, профессиональной подготовки и стратегий для обеспечения того, чтобы система оставалась актуальной с педагогической и технической точки зрения. Разработка онлайн-инструмента матрицы Компетентностей Цифрового Интеллекта служит интерактивным документом, позволяющий непрерывно развиваться Глобальному стандарту. Инструмент позволяет организовать обратную связь и раннее обнаружение новых цифровых компетенций, связанных с новыми цифровыми технологиями.

Интерпретация Институтом цифрового интеллекта ключевых понятий: «цифровой интеллект» и «цифровая грамотность» позволяет понять современное видение концепции формирования Глобального стандарта цифровой грамотности. В целом можно увидеть экосистемный подход при формировании матрицы Компетентностей Цифрового Интеллекта в рамках Глобального стандарта цифровой грамотности, цифровых навыков и цифровой

готовности. Это выражается в интеграции разных структур и концепций, нормативных рамок и концептуальных подходов, определении единых, возможно универсальных, принципов формирования цифровой грамотности и интеллекта, которые будут основой для всего мирового сообщества. Сама модель Глобального стандарта цифровой грамотности, цифровых навыков и цифровой готовности является выражением экосистемного подхода, так как в процесс включен, по сути весь мир.

Подводя итог приведенным примерам, можно сделать вывод о том, что современный контекст формирования цифровой грамотности изменился в сторону интеграции разработанных ранее концепций и стандартов различными странами, включения их в единую систему обобщения ключевых понятий и формирования матрицы цифровых компетенций как универсального инструмента. Такой опыт демонстрирует, что экосистемный подход к формированию цифровой грамотности является общемировой тенденцией и в дальнейшем не потеряет свою актуальность.

Литература

1. Богданова Д.А. О международной коалиции цифрового интеллекта и разработке единой структуры глобальных стандартов // Современные информационные технологии в образовании: сб. материалов. – 2-3 июля 2020. – ИТО – Троицк – Москва. – С. 132-134.

2. Каменских Н. А. Матрица синергии цифрового интеллекта // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 84-89.

3. Лесин С.М. Анализ международной модели сертификации цифровой грамотности: европейские компьютерные права // Интерактивное образование. 2018. №4. С. 44-48.

4. Официальный портал фонда ECDL/ICDL. URL: https://www.icdleurope.org/ (дата обращения: 11.05.2021).

5. Common Framework for Digital Literacy, Skills and Readiness. DQ Global Standards Report / DQ Institute. 2019. URL: https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2019/03/DQGlobalStandardsReport2019.pdf (дата обращения: 11.05.2021).

6. Global Standards for Digital Literacy, Skills, and Readiness. URL: https://www.dqinstitute.org/global-standards/#dq24 (дата обращения: 11.05.2021).

Коммуникации пересечения традиций и новаций в аспекте рассмотрения компетенций, навыков, новых грамотностей в условиях непрерывного образования

Н.Н. Суртаева

Аннотация: в данной статье идет рассуждение об изменениях в требованиях к формируемым компетенциям навыкам, о коммуникации пересечения традиций и новаций на примере этих явлений. Приводятся разные варианты требований к компетенциям в ряде стран.

Ключевые слова: компетенции, навыки, грамотность, навыки будущего.

Communication of the intersection of traditions and innovations in the aspect of considering competencies, skills, new literacies in the context of continuing education

Abstract: this article discusses the changes in the requirements for the skills to be formed, the communication of the intersection of traditions and innovations on the example of these phenomena. Different versions of the competence requirements in a number of countries are given.

Keywords: competencies, skills, literacy, skills of the future

На современном этапе проходят множество дискуссий о профессиях будущего, компетенциях, компетентностях, навыках будущего, а в формате новаций все громче идет речь о будущих грамотностях человека (функциональная, финансовая, социальная и т.д.). Понятно, что и понимание сути самой грамотности существенно изменилось по сравнению с началом XX века (которое рассматривалось как ликвидация безграмотности). При обсуждении данных вопросов, в различных видах коммуникаций обнаруживается пересечение традиций и новаций. Известный социолог А. Смит справедливо отмечает, что находясь в рамках одной парадигмы, трудно себе представить какую-либо другую парадигму. Являясь носителем существующей, традиционной парадигмы, человек хочешь или нет несет в себе след этого предыдущего и оценивает новое с позиций традиционного. Как, каким образом,

разумно осуществить это сочетание и возможно ли это (или здесь имеет место синергия), вопрос открытый. Кажется, именно в этом и протекает суть коммуникаций пересечения традиций и новаций в любом аспекте, не исключение и рассмотрение компетенций, навыков, новых грамотностей в условиях непрерывного образования. Еще в 1601 г. Френсисом Бэконом было подмечено, что новое никогда не бывает безобидным, поскольку уничтожает старое. Следует согласиться с этим, действительно как тяжело человечество расстается со старым, сопротивляется, особенно в период, когда ему нужно осваивать новое взамен уходящего, ставшего не нужным - старое. В сфере образования это хорошо наблюдается на примере изменения оценки результатов учебной деятельности обучающихся. Исторически привычно было оценку результатов учебной деятельности проводит по балльной шкале (от 1б - до 5б.). Постепенно происходит дифференция освоенных результатов (появляется необходимость выявлять уровни сформированности умений, навыков и далее компетенций), а сейчас навыков будущего, новой грамотности, появились термины твердая грамотность, твердые компетенции, которые требуют новых видов оценивания, сегодня разрабатываются индикаторы компетенций и т.д. Ранее в своей статье по вопросу мягких компетенций мы отмечаем, что на современном этапе все больше и чаще в научно-педагогических исследованиях мы обнаруживаем материал о навыках (навыки будущего, мягкие навыки), компетенциях (универсальные, общекультурные, профессиональные). Сегодня речь идет о четырех «К» - компетенциях: К - *критическое мышление*, что подразумевает анализ, оценку, суждение, объяснение, саморегуляцию; К - *крекативность*, что включает любознательность, воображение, устойчивость интереса, К - к*оммуникации*, предполагает навык презентации, диалог, командную работу, взаимодействие и К - *кооперация* - коллаборация, сотрудничество. Процесс пересмотра и сомнений происходит постоянно, меняется это не только в цепи непрерывного образования после профессионального, но в процессе профессионального

обучения, что регламентируется стандартами (ФГОС), которые также меняются. [1].

Павел Лукша, рассуждая о непрерывном образовании обращает внимание на идее пожизненного образования через личностные потребности к познанию. Стремление личности к постоянному познанию себя и окружающего мира становится ее ценностью («образование через всю жизнь»). Целью непрерывного образования в этом случае становится саморазвитие человека, его биологических, социальных и духовных потенций, его «окультуривание» как необходимое условие сохранения и развития культуры общества, человеческого капитала. [2]. Вопрос обсуждения навыков, компетенций будущего волнует не только ученых России, но и за рубежом идут дискуссии и там также нет однозначного мнения. Приведем некоторые данные в подтверждение сказанного. В аналитическом обзоре [3] мы находим, материалы адаптации Европейской рамки компетенций к национальной специфике Финского образования, где выделены такие универсальные навыки как *умение учиться* (способность организовать свое обучение и добиваться искомых результатов, индивидуально и в группе, в соответствии с личными потребностями и знанием методик и возможностей, предоставление учащимся большей автономии в планировании их работы; *социальная и гражданская грамотность* (личная, межличностная и межкультурная компетентность, а также формы поведения, помогающие индивиду эффективно и конструктивно участвовать в общественной и трудовой жизни - Европейское понимание), а самооценка и оценка работы других людей через конструктивную критику, преодоление вызовов и принятие совместных решений в группах это понимание в учебной программе Финляндии; *инициативность и предпринимательская способность*, что предполагает способность превращать идеи в конкретные действия, включая креативность, инновационный подход и умение принимать риск, а также способность планировать и управлять проектами с целью достижения поставленных целей - Европейское понимание,

а участие школьников в реальных проектах, использование воображения во время дизайна разработки, умение видеть возможные риски это понимание в учебной программе Финляндии. И наконец, компетенция - *культурная осведомленность и самовыражения,* что включает признание важности креативного выражения идей, опыта и эмоций через различные каналы (музыка, литература, искусство, театр и т.п.) в Европейском понимание, а конструктивное управление эмоциями: например, работа с разочарованием - понимание этой компетенции в учебной программе Финляндии.

Далее при разработке новой обязательной программы в Финляндии было выделено 7 универсальных / сквозных компетенций, которые были включены в программу обучения и оценки по всем предметам (1.Участие и вовлеченность в построение устойчивого будущего, 2.Мышление и умение учиться, 3.Карьерное развитие и предпринимательство, 4. ИКТ-грамотность, 5. Мультиграмотность, 6.Забота о себе и управление повседневной жизнью, 7. Культурная компетентность взаимодействия и самовыражения. Это, пожалуй, можно рассматривать как пример коммуникации пересечений традиций и новаций. Приведем еще один пример Китая, отраженный материалах аналитического обзора [3]. В Китае, где также, идут рассуждения о грамотности и компетенциях, «грамотность» означает не просто перевод с европейских языков, в который обычно закладывают умение читать и писать, владение содержанием предметов, навыки и способности, а рассматривается как комплексная категория, отражающая целостность личности и уровень «качества» человека.

В быстро меняющемся мире грамотность больше не рассматривается, как статичное понятие: теперь это динамическая цель, подразумевающая постоянную переоценку и обновление учебных планов, если речь идет об образовательных организациях.

Китайская трактовка грамотности ставит вопросы: «Каким человеком нужно быть?», «Каким будет мир в будущем?», «Каким будет новое поколение

людей?», именно на эти вопросы отвечает модель целостно развитого человека, принятая в Китае в 2016 г., включающая три составляющие – саморазвитие, социальная вовлеченность, культурные основы. Модель целостного развитого человека в китайском понимании включает 6 универсальных компетенций ключевые компетенции и базовые установки, формируемые в условиях глобальной экономики знаний для целостного использования знаний, концепций и методов, необходимых для решения реальных задач в условиях комплексных и неопределенных ситуаций. В Республике Корея выделяют 6 компетенций: управление собой, работа со знаниями и информацией, креативное мышление, эстетика и эмоциональность, коммуникация, гражданская грамотность. Примеры можно приводит еще. Значит ли это, что в разных странах мы готовим разное человечество будущего или просто свидетельствует о поисках человечества вариантов подготовки его к перспективам будущего. Ответить на этот вопрос однозначно невозможно, вот почему и происходят коммуникации на разных уровнях с участием представителей из разных сфер человеческой жизнедеятельности., обсуждение с позиций различных подходов – синергетического, системного , на современном этапе все больше внимание привлекает исследователей и возможности экосистемного подхода.

Литература

1. Аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности» Компетенции XXI века в национальных стандартах школьного образования URL: https://vbudushee.ru/library/kompetentsii-xxi-veka-v-natsionalnykh-standartakh-shkolnogo-obrazovaniya/ (дата обращения 04.04.2021)

2. Лукша П. Новые социальные тенденции, влияющие на современное образование (Международный проект по выявлению (Международный проект по выявлению направлений развития передовых образовательных систем мира)

Globaleducationfutures.материалы презентации.

3. Суртаева Н. Н., Суртаева О. Н. Формирование «мягких» компетенций в процессе непрерывного образования // Человек и образование № 2(51). 2017. С. 80–86.

Глава II. Новые грамотности в экосистеме непрерывного образования

Экосистемный подход к формированию финансовой грамотности: практика взаимодействия

Е.Ю. Алексейчева

Аннотация. В статье рассматривается экосистемный подход к формированию финансовой грамотности в системе общего и дополнительного образования. Анализируются целевые ориентиры стейкхолдеров при формировании финансовой грамотности на разных уровнях образования.

Ключевые слова: финансовая грамотность; стейкхолдеры; компетенции будущего; основное образование; дополнительное образование.

Ecosystem approach to the formation of financial literacy: the practice of interaction

Annotation. The article considers the ecosystem approach to the formation of financial literacy in the system of general and additional education. The article analyzes the targets of stakeholders in the formation of financial literacy at different levels of education.

Keywords: financial literacy; stakeholders; future skills; education; supplementary education.

В последнее время специалисты в области образования все больше говорят о необходимости формирования и совершенствования не просто отдельных «навыков двадцать первого века», – новых грамотностей, а развития у каждого индивида «пучка компетенций». Таким образом задачи образования существенно усложняются, – необходимо сформировать бесконечное число уникальных наборов компетенций, востребованных в неизмеримом объеме профессий, а также обеспечить необходимыми образовательными ресурсами трудно оценимое количество выборов, которые делают индивиды в своем самообразовании. «Пучки компетенций» включают в себя как базовые навыки (чтение, письмо, математическая грамотность, а также естественнонаучная,

финансовая, культурная, гражданская, информационная и другие функциональные грамотности), так и компетенции для решения сложных задач (креативность, критическое мышление, умение общаться и работать в команде). Образующим компонентом в наборе компетенций является метапознание, навык «учиться учиться», так как непрерывное обучение обеспечивает уникальность «пучкам компетенций», позволяет актуализировать их в условиях неопределенности и изменчивости.

Финансовую грамотность, как и другие виды функциональной грамотности, по уровню присвоения ранжируют от собственно грамотности через образованность, профессиональную компетентность до культуры и менталитета. Когда же речь идет о формировании компетентности в области финансов, то уровни присвоения не выделяют, традиционно говоря о формировании финансовой грамотности, как на уровне образованности у школьников, так профессиональной компетентности у студентов.

Если говорить об уровне присвоения финансовой грамотности как культуры, менталитета, то эта задача была поставлена еще в 2008 г., когда была сформулирована необходимость развития Москвы как международного финансового центра. Формирование международного финансового центра в Российской Федерации по-прежнему является перспективной задачей, в проект вовлечены представители делового сообщества, государственных структур и различных слоев российского общества. Особенно остро необходимость совместных действий всех заинтересованных сторон проявилась в период пандемии, когда глобальные вызовы актуализировали необходимость диверсификации российской экономики, в том числе за счет развития финансового сектора, а население страны стало особенно уязвимо к действиям финансовых мошенников.

Следует отметить, что существует множество подходов к содержанию и формированию финансовой грамотности. Центр междисциплинарных исследований человеческого потенциала в рамках серии «Современная

аналитика образования» выпустил доклад «Обучение предпринимательству в вузах России и мира»[1]. По итогам обзора лучших зарубежных практик предпринимательского образования авторы выявили семьдесят один навык, который воспитывается в ходе такого образования. Для анализа исследователи отобрали шестьдесят три программы и курса из сорока четырех университетов и двадцати четырех стран. Самыми часто упоминаемыми навыками, которым обучают в рамках зарубежного предпринимательского образования, оказались командная работа (упоминается в двадцати одной программе), устная и письменная коммуникация (в четырнадцати программах), управление и критическое мышление (по двенадцать упоминаний). По десять упоминаний набрали анализ, принятие решений и презентация в устной и письменной форме.

Среди выявленных навыков доминируют компетенции для решения сложных задач (командная работа; презентация в письменной и устной форме, убеждение, творческое мышление, принятие решений, проявление инициативы, критическое мышление и т.п.), а также специфические (привлечение инвесторов; управление инновациями; управление человеческими ресурсами; подготовка бизнес-плана, финансовый и бухгалтерский анализ и др.).

Исследователи отмечают, что создатели программ не делают различий по обучаемым навыкам между студентами магистратуры и бакалавриата, а значит, предпринимательская программа должна давать опыт, навыки и знания, которые студент может применить и найти полезными независимо от получаемой специальности и ступени образования. Единого перечня навыков и курсов, которые должны обязательно входить в программу, также нет.

Что касается преподавателей, то значимыми также являются как специфические навыки, так и компетенции для решения сложных задач[2],

[1] https://www.hse.ru/news/science/444969441.html

[2] https://ioe.hse.ru/data/2020/07/16/1597171058/%D0%A1%D0%90%D0%9E%209(39)%20%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf

акцент делается на практикоориентированную деятельность, – наибольшую эффективность показывают практики командной работы (например, «мозговой штурм»). Ценится наличие предпринимательского опыта, погруженность профессорско-преподавательского состава в проблемную область, участие в инновационных разработках [1], а также организация сетевого взаимодействия с бизнесом, научно-исследовательскими организациями, аудиторскими и консалтинговыми организациями, но здесь усилия должен предпринимать не только сам преподаватель, но и вуз.

Большое значение приобретает формирование тех новых грамотностей, которые позволяют начинающим и действующим предпринимателям развивать свой бизнес и осуществлять налоговое планирование [6], в этой связи особенно важны ресурсы открытого образования и информационные ресурсы, позволяющие гражданам получать необходимые знания

В общеобразовательных организациях наибольшую эффективность показывает выстраивание обучения финансовой грамотности по модели, включающей элементы общеобразовательных дисциплин, внеурочную и проектную деятельность (см. рис.1). Дополнительные общеобразовательные программы разрабатываются каждым педагогом самостоятельно, обсуждаются на педагогическом совете, утверждаются на заседании управляющего совета образовательной организации и закрепляются приказом руководителя [4].

Содержание образования по формированию финансовой грамотности у обучающихся может быть организовано в виде последовательного изучения тем финансового планирования, бизнес-моделей предпринимательства, ценообразования, финансовых инструментов, налогообложения и финансовой безопасности. Существует возможность структурировать содержание и по-другому, поместив в центр общей схемы либо бюджет домохозяйства и управление личными финансами, либо бизнес-моделирование, а вокруг финансовые инструменты и другие вопросы, самый внешний контур займет финансовая безопасность. Такая интерпретация структуры содержания

образования позволяет строить логику изучения вопросов финансовой грамотности исходя из мотивов обучающихся, обеспечивая индивидуальный подход. Например, после изучения семейных доходов, перейти к вопросам кредитования, осуществления расчетов оптимальных схем выплат, а потом к обеспечению финансовой безопасности в ситуации кредитования.

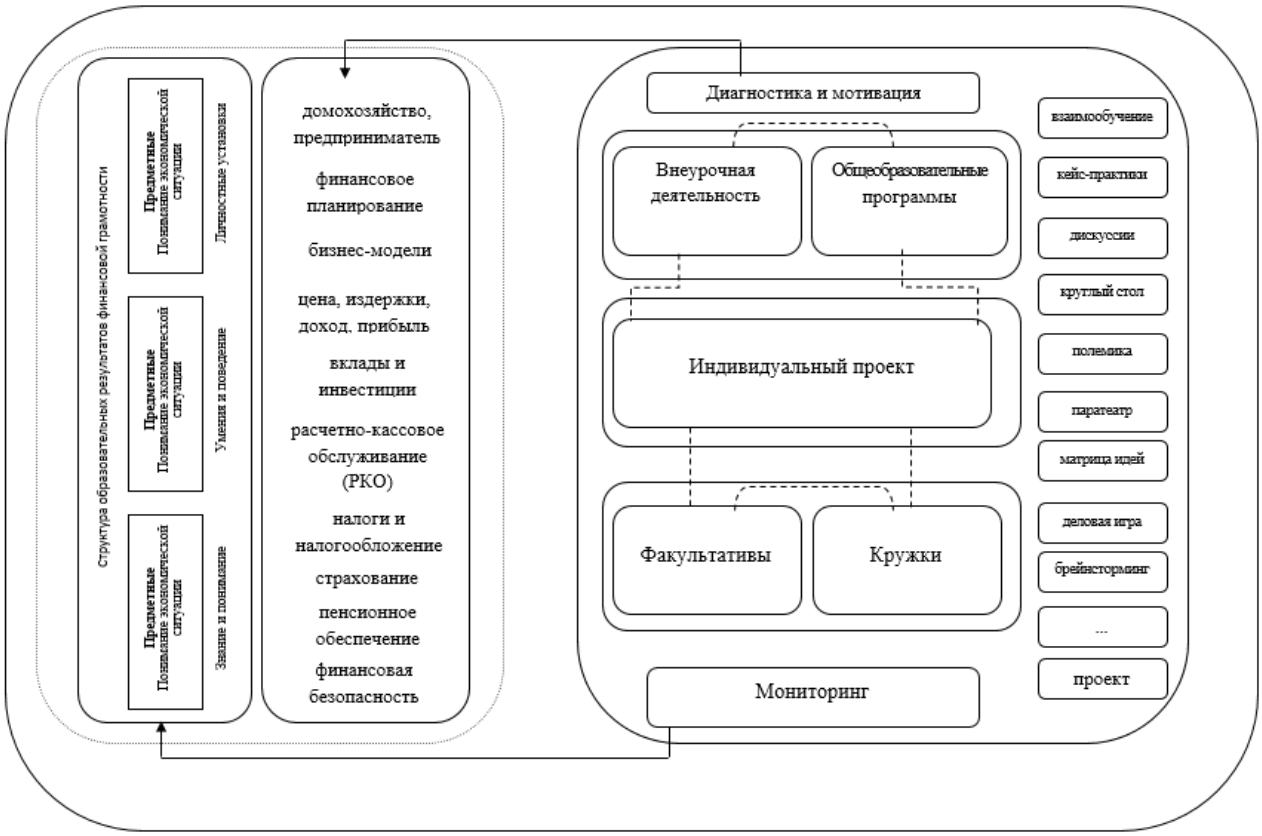


Рис.1. Модель обучения финансовой грамотности

В обучении финансовой грамотности акцент должен делаться на интерактивные методы проведения занятий [2], при этом монологические тексты преподавателя должны быть сведены к минимуму. Различные формы организации обучения могут быть использованы во всех образовательных форматах (курс внеурочной деятельности, дополнительная общеобразовательная программа, факультативы и пр.): проблемные ситуации, решение задач, анализ личного опыта учащихся, тесты. В ходе занятий

целесообразно использование средств визуализации информации для представления основных терминов и аналитических таблиц, это могут быть как мультимедиа презентации, так и раздаточные материалы для обучающихся. Важно применять разнообразный приемы работы с терминами и данными. Например, при изучении категории сбережений определение их доли в структуре бюджета домохозяйства поможет обсудить, какой подход позволяет лучшим способом обеспечить накопления, как лучше вести учет сбережений. Свои выводы обучающиеся могут озвучить в ходе фронтальной беседы.

Основной подход, который следует реализовать в обучении финансовой грамотности это – активная позиция обучающегося, поэтому акцент должен быть сделан на игру, проектную деятельность, учебное исследование, различные форматы групповой работы, дискуссионные формы.

Опубликованный отчёт об исследовании в рамках PISA 2018 свидетельствует, что почти два из трех учащихся во всех странах, продемонстрировали установку на рост. Установка на рост – это концепция, введенная Кэрол Двек.[3] Она утверждает, что есть два основных образа мышления, с которыми мы можем ориентироваться в жизни: рост и закрепление (установка на данность). Для успеха необходимо иметь установку на рост, т.е. убежденность, что интеллектуальные способности не закреплены навсегда, но могут быть развиты. Учащиеся с более выраженной установкой на рост набрали более высокие баллы по всем предметам по сравнению с учащимися, считавшими, что их интеллект фиксирован.

Во всех странах, участвовавших в PISA 2018, кроме одной, у школьников с установкой на рост уровень страха перед неудачей был значительно ниже, чем у школьников с установкой на данность. Почти в половине стран школьники с установкой на рост чувствовали себя значительно более удовлетворенными своей жизнью.

[3] https://www.oecd-ilibrary.org/education/can-a-growth-mindset-help-disadvantaged-students-close-the-gap_20922f0d-en

Больше девочек демонстрировали установку на рост, чем мальчиков, и девочки получили больший прирост успеваемости за счет выраженной установки на рост. Более выражена связь результатов в тестах и установки на рост у учащихся с учебной неуспешностью и у детей мигрантов. Соответственно, формирование установки на рост может повысить качество образования детей с рисками неуспешности, в т. ч. за счёт нейтрализации предвзятого восприятия их способностей.

В отчете также обсуждается сравнительная эффективность методов работы учителей в части влияния на формирование у учащихся установки на рост. Поддержка учителей оказалась наиболее тесно связанной с установкой на рост учеников и их успеваемостью. Учащиеся с поддерживающими учителями – например, те, кто проявляет интерес к обучению каждого учащегося и готовность предоставить дополнительную помощь и объяснения до тех пор, пока учащийся не поймет, – на четыре процентных пункта чаще имели установку на рост, чем те, у кого не было поддерживающего учителя.

Наряду с учителями в повышении финансовой грамотности обучающихся, безусловно, заинтересованы их семьи, родители как заказчики образования для своих детей [5], так как компетентность в этой области повышает уровень благосостояния, обеспечивает комфорт и хорошую жизнь. Тот факт, что это повышение происходит не только для индивида, но и для всего сообщества, обеспечивая в конечном счете улучшение среды обитания человечества, делает стейкхолдерами и регуляторов. Это и государственные структуры, и религиозные организации, и финансовые организации, банки, также крупные корпорации, медиа, другие работодатели, которые являются заказчиками образования. Социальная ответственность бизнеса растет, возникают и гражданские инициативы, однако до появления организаторов экосистемы финансовой грамотности, как и экосистемы образования в целом пока далеко. Поиск и развитие лидеров изменений, их объединение, соединение существующих проектов между собой, создание новых проектов в интересах

экосистемы – вопросы, стоящие на повестке будущего. Как и поиск решения, как сочетать гуманитаризацию [3] и технологизацию образования в интересах его эффективного развития.

Литература

1. Алексейчева Е.Ю. Инновации как фактор повышения конкурентоспособности предприятия // Пиво и напитки. 2005. № 5. С. 12–14.

2. Алексейчева Е.Ю. Формирование предпринимательской грамотности в системе общего и дополнительного образования // Непрерывное образование в контексте идеи будущего: новая грамотность. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. Составитель Н.И. Шевченко. М.: А-Приор, 2020. С. 318–323.

3. Казенина А.А., Алексейчева Е.Ю. Проблема гуманитаризации образования в условиях цифровой образовательной среды Сборник статей VII Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика» К 25-летию Московского городского педагогического университета 25 марта 2020 года. С. 118–124.

4. Нехорошева Е.В., Алексейчева Е.Ю. Имидж как управленческий ресурс общеобразовательной организации // Вестник МГПУ. Серия «Экономика». 2018. № 4 (18). С. 78–88.

5. Elena Nekhorosheva, Elena Alekseycheva, Anastasia Kravchenko Quality of life and everyday mobility of schoolchildren: what choice do Moscow parents make? SHS Web Conf. 98 02002 (2021) DOI: 10.1051/shsconf/20219802002

6. Шинкарёва О.В., Куломзина Е.Ю. Развитие налоговой грамотности у студентов на основе их привлечения к научно-исследовательской работе. В сборнике: Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. Составитель Н.И. Шевченко. 2020. С. 324–328.

Непрерывное образование будущего: «Дельта – грамотность»

Г.Н. Блинов

Аннотация: Дельта-грамотность является результатом непрерывного образования Будущего и представляет собой способности пространственной смысловой схематизации и визуализации, понимающего взаимодействия в сетевых образовательных общностях, осуществление инициативных ответственных действий нестандартным образом.

Ключевые слова: содержание образования, рефлексивное сканирование, дельта-грамотность.

Continuing education of the future: "Delta-literacy»

Abstract: Delta literacy is the result of continuing education of the Future and represents the following abilities: spatial semantic schematization and visualization; understanding interaction in networked educational communities; implementation of proactive responsible actions in a non-standard way.

Key words: educational content, reflective scanning, delta literacy.

Содержание непрерывного образования - сохранить нельзя изменить: где ставим запятую?

Качество непрерывного образования традиционно рассматривается и оценивается в логике «обслуживания» им различных потребностей определенных, уже сложившихся или только еще становящихся сфер профессиональной деятельности. Одновременно, чрезвычайно сильна линия позиционирования непрерывного образования как специфического сервиса, призванного удовлетворять индивидуально-личностные запросы граждан России и требования государства в целом. Априори считается, что уровень рефлективности и горизонт видения Будущего в сфере профессиональной деятельности, в сфере жизнедеятельности, органов государственной власти достаточен для выработки определенных требований к сфере непрерывного образования. Все предыдущие варианты непрерывного образования

разрабатывались как своеобразный микст этих векторов – подготовить кадры для сферы производства, оправдать ожидания общества относительно удовлетворения индивидуально-личностных запросов граждан и соответствовать требованиям государства. Современный мировой кризис со всей очевидностью ставит под сомнение культурно-историческую перспективность использования подхода к качеству непрерывного образования «от работодателя», «от потребителя», «от государства». Настойчивые попытки выработать требования к качеству непрерывного образования натурально «от работодателя», «от потребителя», «от государства» в красиво звучащих упаковках – в конечном счете при их реализации становятся утилитарными и контрпродуктивными.

Альтернатива здесь состоит в том, чтобы непрерывное образование стало мыслить себя как сфера, призванная не обслуживать стремительно разрушающиеся, основанные на узко специализированных научных знаниях различные виды профессиональной деятельности, жизнедеятельности, а самой продуцировать нормы становления принципиально иного содержания непрерывного образования. В этом смысле заголовок настоящего раздела статьи следует воспринимать следующим образом: «Содержание образования - сохранить нельзя, изменить»!

Нормирование становящегося содержания непрерывного образования

На взгляд автора, содержание непрерывного образования по своей сущности является всегда становящимся. Поэтому и сам процесс изменения содержания непрерывного образования должен быть непрерывным. Необходимо отказаться от дискретной линейной логики формирования содержания непрерывного образования, принципиальная ограниченность которой может быть продемонстрирована с использованием заимствованной из теории вычислений модели «конечного автомата» (Рисунок 1).

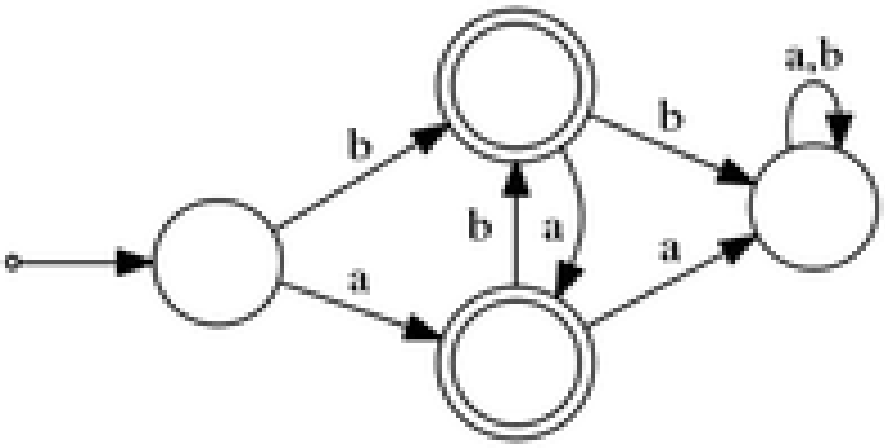


Рисунок 1. Логика формирования содержания непрерывного образования по принципу дискретного «конечного автомата».

На рисунке 1 изображена схема конечных переходов, составляющих суть логики формирования в следующем составе:

- целостное знание об устройстве определенного идеального объекта науки (стрелка с кружочком в крайней левой части схемы);
- процессы выделения предметных форматов как редуцированных «калек» этого целостного знания (стрелки «a» и «b» в крайней левой части схемы);
- ставшие, то есть содержательно и структурно закрепленные предметные форматы (кружочки с двойными овалами в центральной части схемы);
- процессы структурирования из предметных форматов образовательных программ (стрелки «a» и «b» в центральной части схемы);
- процессы выделения типологически адекватных содержанию (материалу) предметных форматов образовательных результатов (стрелки «a» и «b» в правой части схемы);

- замкнутые на самих себя образовательные результаты, проявляемые и существующие исключительно в актах проверочных процедур (овальная стрелка «a,b» в правой крайней части схемы).

На каждом из представленных на схеме переходов процесса формирования содержания непрерывного образования происходит редукция целостности научного знания, его смысловой действительности. Границы допустимого уровня редукции призван задавать и удерживать механизм нормирования как ядро проводимой в стране образовательной политики. В настоящее время в непрерывном образовании для нормирования содержания непрерывного образования используются эталоны и образцы, назначение которых по своей изначальной сути и заключается в том, чтобы поддерживать этот допустимый уровень редукции целостности научного знания, его смысловой действительности и за счет этого - гарантировать воспроизводство качества непрерывного образования. В условиях стремительно усложняющегося, непредсказуемого мира Будущего воспроизводящееся через использование эталонов и образцов ставшее содержание непрерывного образования уже не обеспечивает необходимую для поддержания суверенитета страны степень готовности ее экономических и социокультурных институтов, граждан к ситуации тотальной неопределенности – к тому, чего еще нет по принципу. Одновременно наука больше не является единственным источником «предметного наполнения» содержания непрерывного образования в силу культурно-исторической исчерпанности универсальности определяющего ее смысловую действительность познающего типа мышления. Познающий тип мышления за счет законов существования идеальных объектов - способен обеспечить их практическое использование в реальном мире только с системами, допускающими предметную организацию собственной деятельности на адаптационной к этим законам основе. Такой класс систем в ситуации тотальной неопределенности уже не является основополагающим для обустройства современного мира, мира Будущего.

В этой связи, механизм нормирования ставшего содержания непрерывного образования на основе эталонов и образцов, необходимо дополнить (достроить) процедурами нормирования становящегося содержания непрерывного образования. Такого рода процедуры нормирования становящегося содержания непрерывного образования должны представлять собой протокольную форму синтеза результатов рефлексивного сканирования событий Прошлого и горизонтов Будущего. Техника рефлексивного сканирования представляет собой следующий набор актов:

- осуществляемые на материале событий Прошлого и горизонтов Будущего возвратно-поступательные итерации («ментальные переходы») между действительностью мира идеального и реальностью мира материального;
- схемная интерпретация «содержательных следов» осуществленных итераций («ментальных переходов») между действительностью мира идеального и реальностью мира;
- образная визуализация «содержательных следов» осуществленных итераций («ментальных переходов») между действительностью мира идеального и реальностью мира.

Здесь используются два типа рефлексивных сканов - для событий Прошлого и горизонтов Будущего: «Как случилось то из того, что произошло?», «Что случится, если все произойдет?».

Одним из возможных вариантов нормирования, построенного на приведенной технике рефлексивного сканирования и на основе семиотических разработок Г.П. Щедровицкого, является «дельта-протокол» - конфигуратор, задающий в непрерывном образовании становящуюся множественность предметной организации образовательной деятельности [1]. Схема

множественности предметной организации образовательной деятельности (ОД) приведена на рисунке 2.

1) ? Действительность Науки _____ предмет ОД 1.0
связь-значение
2) ? Действительность Инженерии _____предмет ОД 2.0
связь-значение
3) ? Действительность Герменевтики _____предмет ОД 3.0
связь-значение
4) ? Действительность Истории _____ предмет ОД 4.0
связь-значение
5) ? Действительность Искусства _____предмет ОД 5.0
связь-значение
n) ? Действительность …… _____предмет ОД n.0
связь-значение

Рисунок 2. Схема множественности предметной организации образовательной деятельности (ОД)

Феномен становящейся множественности содержания непрерывного образования возникает за счет удержания заданной в данной схеме предельной вопросительности относительно смысловой действительности Прошлого - науки, инженерии, герменевтики, истории, искусства … и возможных иных смысловых действительностей Будущего. Базовой единицей содержания непрерывного образования, построенного на удержании такого рода предельной вопросительности является сверхзадача – особая организованность мышления, не требующая, не допускающая и в настоящее время не имеющая однозначных правильных решений.

Дельта – грамотность.

Дельта – грамотность является определяющим новообразованием для непрерывного образования Будущего. Дельта – грамотность представляет собой своеобразный «общий знак» для всех возможных типов образовательных результатов, получаемых на множественности предметной организации образовательной деятельности (Рисунок 2).

Дельта-грамотность представляет собой становящиеся на возвратно-поступательной основе способности к пространственной смысловой схематизации и визуализации; способности к осуществлению понимающего взаимодействия в сетевых образовательных общностях и сообществах практик; способности к выполнению инициативных ответственных действий нестандартным образом. Постановка дельта-грамотности осуществляется за счет «оправдания деятельностью» следующих актов само-полагания: отнесение «своего дела», себя к определенной предельной рамке (картине мира); отождествление «своего дела», себя с той или иной культурно-исторической традицией в профессии, жизни; различение «своего дела» и другого, себя и другого в ближайшем окружении, стране, мире.

Система непрерывного образования дельта-грамотности является частью семиотической образовательной экосистемы. Семиотическая образовательная экосистема – это локальные сетевые кооперации вокруг определенного События как узла общей сети. Тематика и форма События определяется образовательной общностью, ориентированной на содержательную интригу возникающей совместной деятельности. Узел локальной сетевой кооперации, фактически представляет собой событийное Событие, а общая сеть – это основанная на «дружественном интерфейсе» сеть локальных сетевых кооперaций (сеть сетей).

Семиотическая образовательная экосистема выполняет следующие функции:

- конфигуратора возвратно-поступательных маршрутов ее участников, цифровой рефлексивный след которых задает динамичную картину контекстов, в которых образуются нетривиальные смыслы в отношении Прошлого, Настоящего и Будущего в их взаимной обусловленности и связности;
- коммуникативной самоорганизации ее участников, результатом которой является самовозрастание смысла в новых контекстах;
- открытой площадки по актуализации и решению сверхзадач в усложняющимся мире.

Семиотическая образовательная экосистема держится на плавающей системе разделения труда, включающей следующий возможный набор позиций:

1. эксперт контента;
2. тренер смыслообразующей деятельности;
3. сценарист образовательных Событий;
4. режиссер образовательных занятий;
5. организатор индивидуальных возвратно-поступательных маршрутов в сетевой кооперации;
6. оценщик личностных достижений;
7. наставник образовательных общностей.

Литература

1. Щедровицкий Г.П. Знак и деятельность. В 3 кн. Кн.1. Структура знака: смыслы, значения, знания: 14 лекций 1971 г. М.: «Восточная литература», РАН, 2005. 463 с.

Национальные проекты: перспективы и возможности развития гражданственности в России

Я.В. Виардо (Бадасян)

Аннотация: обращается внимание на действие ряда национальных проектов, обеспечивающих улучшение условий жизни россиян. Отмечается, что национальные проекты направлены на активизацию позиции граждан в решении вопросов социальной сферы в обществе. Акцентируется внимание на необходимости взаимодействия, сотрудничества граждан и властных структур на всех уровнях политической системы государства.

Ключевые слова: национальный проект, гражданин, гражданственность, социальная сфера.

National projects: prospects and opportunities for the development of citizenship in Russia

Abstract: attention is drawn to the action of a number of national projects that improve the living conditions of Russians. It is noted that the national projects are aimed at activating the position of citizens in solving social issues in society. Attention is focused on the need for interaction, cooperation of citizens and government structures at all levels of the political system of the state.

Keywords: national project, citizen, citizenship, social sphere.

Формирование гражданственности в России непосредственно связано с необходимостью и возможностью перехода от простого информирования населения и плановых общественных и социальных консультаций к реальному и активному участию граждан в государственном управлении. Особое значение в условиях информационной открытости современного общества приобретает цивилизованный диалог власти и населения.

В нашей стране неуклонно создаются новые организации, участвующие в информировании, вовлечении граждан в различные социально-значимые события. Федеральное информационное агентство «Региональная Россия» (Москва) представляет собой актуальную коммуникативную площадку,

транслирующую не только опыт регионов в рамках нацпроектов, но и лучшие зарубежные образовательные, культурные, экономические практики глобальные события и инновации. Журнал «Региональная Россия» призван представлять на федеральном уровне региональную проблематику, формирующуюся по запросам граждан.

Мир стал другим. Цифровая трансформация, новая реальность, онлайн обучение, локдаун (самоизоляция), социальная дистанция – эти понятия стали привычными для каждого и воспринимаются как фактические «тренды» нашего времени. Ситуация с пандемией не только сформировала иной уклад, дала мощный толчок к развитию *it* –индустрии, но и аккумулировала общественные институты, вызвав к жизни новые социально значимые компетенции.

Благодаря информационным технологиям у каждого гражданина появилась возможность участвовать в обсуждении актуальных тем, событий, НП, напрямую влиять на принятие решений, взаимодействовать с органами местного самоуправления, руководителями муниципальных образований. Современные технологии обеспечивают более широкие возможности участия граждан в общественной жизни. Сегодня актуальным является привлечение граждан к участию в реализации национальных проектов. Как известно, реализация национальных проектов имеет главную цель – улучшение качества жизни россиян и затрагивают все основные сферы жизни и деятельности людей. В настоящее время реализуются 12 нацпроектов:

1. Жилье и городская среда
2. Культура
3. Демография
4. Образование
5. Наука
6. Здравоохранение
7. Экология
8. Безопасные и качественные автомобильные дороги

9. Производительность труда и поддержка занятости
10. Цифровая экономика
11. Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы
12. Международная кооперация и экспорт

Кратко охарактеризуем некоторые из них. На заседании Совета по стратегическому развитию и национальным проектам Президент России В.В.Путин говорил о том, что пришло время «предметно посмотреть на основной механизм решения системных задач развития, а именно на национальные проекты». Безусловно, в каждом субъекте РФ накоплен огромный опыт вовлечения граждан в решении задач по социально-экономическому развитию региона, реализации национальных проектов и региональных программ.

Действенным инструментом является мониторинг общественного мнения, анализ инициатив, поступающий от граждан в процессе обсуждения. Потребности, интересы и ценности людей во главе угла.

Гражданственность формируется в том числе через институты социализации: образовательные организации, высшие учебные заведения.

К примеру, нацпроект «Комфортная городская среда», паспорт которого включает федеральные программы: «Формирование комфортной городской среды», «Жилье», «Ипотека» требует активного участия граждан разных возрастных, социальных категорий в достижении цели данного проекта. С самого зарождения проекта с 2017 года мы освещаем на федеральном уровне ход его реализации в регионах, а также сопровождаем всероссийские конкурсы по малым городам и историческим поселениям, лучшей муниципальной практике и другие.

Центром городских компетенций Агентства Стратегических Инициатив совместно с Министерством строительства и жилищно-коммунального

хозяйства РФ подготовлен «Стандарт вовлечения граждан в решение вопросов развития городской среды» .

У каждого гражданина есть реальная возможность принимать непосредственное участие в совершенствовании архитектурного облика своего города, района, поселка городского типа, а для жителей села работает программа «Устойчивое развитие сельских территорий». Т.е. программа обустройства общественного пространства и его инфраструктуры обсуждается со всеми жителями, а они же и потенциальные пользователи этих проектов.

Что интересно людям? Преимущественно общественность интересует перспектива преобразования территории. Муниципалитеты на сайте представляют полный паспорт дизайн-проекта, его цели и задачи, планируемые сроки запуска, стадии общественного обсуждения и результаты рейтингового голосования.

Региональные власти готовят ответы на наиболее частые вопросы жителей по голосованию за общественные территории, в рамках нацпроекта КГС, которое проходит посредством электронных ресурсов.

Показателями вовлеченности граждан в обсуждение нацпроекта является тот факт, что участниками развития городской среды могут стать как отдельные жители города, так и целые коллективы: организации, институты, религиозные учреждения, предпринимательское и бизнес-сообщества и т.д. Это важный критерий гражданской ответственности каждого.

Позитивным итогом участия граждан в оценке технологий реализации НП «Комфортная городская среда» является складывание лояльных и конструктивных отношений с органами местного самоуправления, повышение инвестиционной привлекательности территории, синхронизация программы «Формирование комфортной городской среды» с другими национальными проектами, региональными и муниципальными программами.

В последние годы во многих регионах успешно функционируют Центры развития городской среды, Региональные центры компетенций (далее РЦК) по вопросам ГС действуют в 60 регионах страны.

РЦК созданы не только для координации деятельности муниципалитетов в вопросах комплексного развития территорий, повышения индекса качества городской среды, но и для повышения уровня вовлечения граждан, в том числе молодежи и добровольцев, а также содействие охране и восстановлению территорий и объектов природного, исторического и культурного значения.

По данным Минстроя РФ, в числе наиболее эффективных можно выделить центры компетенций Калужской, Московской и Нижегородской областей, Республики Башкортостан, Татарстан и др. Этим центрам удалось вовлечь граждан, показать им значимость реализуемых социально-экономических дел и их активного участия в них.

Безусловно, все эти инструменты информирования позволяют повысить популярность реализованного проекта среди жителей, вовлечь их в участие в его поддержание и сохранение.

Большой интерес и поддержку регионов (муниципалитетов) и особенно жителей вызвал Всероссийский конкурс лучших проектов создания комфортной городской среды, организованный по поручению Президента РФ Владимира Путина в 2018 году. Мероприятие стало ежегодным и очень полезным для обновления и благоустройства территорий. Поэтому правительство расширяет возможности для участия в конкурсе проектов. Мы как СМИ ежегодно показываем лучшие практики, тесно взаимодействуем с участниками конкурса, способствуя популяризации их идей.

Национальный проект «Культура». Дмитрий Сергеевич Лихачев писал: «Культура – это главное, чем должно заниматься государство».

Паспорт нацпроекта «Культура» включает федеральные программы:

1. Обеспечение качественно нового уровня развития инфраструктуры культуры ("Культурная среда").

2. Создание условий для реализации творческого потенциала нации ("Творческие люди").

3. Цифровизация услуг и формирование информационного пространства в сфере культуры" ("Цифровая культура").

Огромные возможности формирования основ гражданственности заложены в главных целях проекта:

- ✓ нравственном и духовном воспитания россиян
- ✓ оказание реальной помощи в развитии культуры и искусства в регионах
- ✓ повышение уровня образованности.

Поставленные цели и задачи реализуются посредством: просветительской работы, направленной на информирование граждан о роли современного искусства в развитии истории, значимых исторических фигурах в области современного искусства, культурных событиях, создания специализированного сайта.

Разработан мониторинг реализации национального проекта «Культура», однако существует проблема недостаточного информирования общества о конкретных механизмах участия в национальном проекте «Культура». Как показывает практика, учреждения культуры, некоммерческие организации и граждане порой не знают о том, какие существуют возможности получения поддержки в рамках НП «Культура».

Реализация основных программ нацроекта Культура открывает доступ массового зрителя, в частности молодежной и подростковой аудитории к ценным памятникам культуры и искусства через такой уникальный ресурс как сеть «Виртуальных концертных залов», через функционирование Центров образования (Модельные библиотеки). Кстати, одной из первых такая библиотека появилась в Мурманске, Иркутске.

А жители сельских территорий могут принять участие в обсуждении проектов по модернизации сельских Домов культуры (эта программа была реанимирована в 2016 г.)

Очень эффективна практика Подмосковья, когда спектакли, поставленные в рамках Партийного проекта, выезжают в дома культуры других муниципалитетов, где нет собственных театров.

Программа по сохранению объектов культуры для волонтеров в рамках национального проекта "Культура" работает уже более, чем в 10 регионах России, где стартуют летние кампусы волонтеров наследия. Это лагерь для тех, кто хочет помочь восстановить и сохранить памятники истории культуры. Особенно это важно для молодежи и студентов, т.к. именно прямое приобщение к культурным традициям и практикам формирует основы гражданственности.

«Культура как раз обладает свойством преодолевать время, соединять прошлое, настоящее и будущее» - писал Д.С.Лихачев.

Время вносит свои коррективы. Санкт-Петербургский культурный Форум – 2021 посвятят теме Культурных кодов новой реальности. Министр культуры РФ Ольга Любимова отметила, что несмотря ни на что, «культурные институции продолжают радовать своих преданных зрителей качественным новым онлайн-контентом». Являясь ежегодно информпартнером Санкт-Петербургского международного культурного форума, мы освещаем лучшие культурные практики регионов, премьеры, старт творческих программ.

Национальный проект «Образование» создает перспективу для развития всех сфер нашего общества. Как известно, паспорт проекта включает 10 федеральных проектов: «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность», «Экспорт образования» и «Социальные лифты для каждого».

Главная цель проекта: обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение России в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. В реализацию национального проекта «Образование» изначально закладываются огромные средства, большая часть которых ориентирована на обновление инфраструктуры и материально-технической базы ОО.

Насколько этот нацпроект открыт и понятен для граждан? Он предоставляет безграничные возможности для регионов: вводятся в эксплуатацию новые школы, открываются центры дошкольного и дополнительного образования, в рамках проекта «Успех каждого ребенка» появляются «Кванториумы» (к 2021 году более чем в 60 регионах РФ: Калининградская, Камчатка, Амурская, Московская обл. и др), открываются сельские центры «Точки роста» с современным техническим оснащением для цифрового и гуманитарного образования (на 2020 год открыто более 3000 ТР) более чем в 50 регионах: Ивановская обл., Ярославская, Башкортостан, Омская, ЯНАО, Вологдская, Оренбургская и др. Все это вызывает большой интерес практически у всех категорий населения: детей, подростков, взрослых.

Из опыта работы с региональными учреждениями (министерствами образования и науки, Институтами развития образования, Центрами непрерывного образования, ВУЗами, СПО и др.) можно отметить, что в каждом реализуются уникальные практики, которые можно и нужно транслировать на федеральном уровне. Спецвыпуски журнала «РР», обобщающие не только опыт регионов, но и стран СНГ (в частности, Казахстан и др.) в рамках науки и образования с привлечением ведущих экспертов и руководителей, неизменно вызывают живой интерес.

Кадровый вопрос – один из ключевых. Обновленному образованию нужны молодые квалифицированные кадры, отвечающие современным требованиям. Проблему оттока молодежи из образования можно решить только конкретными делами: запуск новых центров образования, гибкая система

оплаты труда, техническое переоснащение, реализация инновационных программ, создания благоприятных условий для повышения уровня *профессионального* мастерства в форматах непрерывного образования, стимулирование к участию в конкурсах профессионального и карьерного роста, вовлечение молодых педагогов в различные формы поддержки и сопровождения в первые годы работы.

Необходимо отметить, что большую роль в вопросах информирования граждан о нацпроектах и формах участия в их реализации играют местные сообщества, муниципальные общественные палаты, имеющие возможность транслировать опыт работы. Существенную роль в освещении событий национальных проектов, появления новых социальных практик, играет Общероссийский конгресс муниципальных образований, с которым «Региональную Россию» связывают давнее сотрудничество и полезное взаимодействие. Опираясь на опыт работы и общественное мнение, органы муниципального самоуправления выходят с инициативами, предложениями по совершенствованию механизмов реализации НП. Все эти меры, активизируют общественность на муниципальном и региональном уровнях, последовательно развивая гражданские качества, гражданственность и гражданскую идентичность.

Формирование гражданской идентичности школьников: поиски перспективных подходов

Е.Е. Вяземский, В.А. Непряхин

Аннотация: В статье рассматривается значимость формирования гражданской идентичности как приоритетной задачи общего образования. Авторы предлагают подход к формированию идентичности школьников на основе выполнения индивидуального проекта по отечественной истории.

Ключевые слова: гражданская идентичность, образовательная политика, подходы в образовании, проектная деятельность

Forming of the civil identity of schoolchildren: search for promising approaches

Abstract: The article considers the importance of the formation of civil identity as a priority task of general education. The authors propose an approach to the formation of the identity of schoolchildren based on the implementation of an individual project on national history.

Key words: civic identity, educational policy, approaches to education, project activities

По мнению ряда авторитетных психологов и педагогов (А.Г. Асмолов, А.М. Кондаков и др.), миссия общего образования как ведущей социальной деятельности общества заключается в формировании гражданской идентичности в качестве базовой предпосылки укрепления российской государственности и консолидации общества в процессе социокультурной модернизации России. Постановка задачи формирования гражданской идентичности обучающихся как приоритетной для системы общего образования стала ответом на вызовы современности. Эта задача приобрела актуальность в условиях кризиса гражданской идентичности после распада Советского Союза, тенденции к автономизации ряда субъектов, риска распада России на отдельные территории по этническим, конфессиональным и региональным параметрам, роста неопределенности ценностных ориентаций молодых поколений.

Напомним, что идентичность – это ощущение принадлежности, связи с той или иной общностью (народом, страной, коллективом), культурой, традицией, идеологией. Этническая идентичность обозначает связь человека со своей этнической общностью, культурой и языком. Под гражданской идентичностью понимается гражданско-патриотическое самосознание, мировоззрение, мировосприятие. Идентичность в современном понимании как особый социально-культурный и психологический феномен включает: 1) чувство идентичности; 2) процесс формирования идентичности; 3) идентичность как результат этого процесса.

В своей программной статье «Россия – национальный вопрос» Президент РФ В.В. Путин подчеркнул: «Нам необходима стратегия национальной политики, основанная на гражданском патриотизме. Любой человек, живущий в нашей стране, не должен забывать о своей вере и этнической принадлежности. Но он должен, прежде всего, быть гражданином России и гордиться этим. Никто не имеет права ставить национальные и религиозные особенности выше законов государства. Однако при этом сами законы государства должны учитывать национальные и религиозные особенности» [3].

В уже названной выше статье В.В. Путин обоснованно утверждает: «В нашей стране, где у многих в головах еще не закончилась гражданская война, где прошлое крайне политизировано и «раздергано» на идеологические цитаты (часто понимаемые разными людьми с точностью до противоположного), необходима тонкая культурная терапия. Культурная политика, которая на всех уровнях – от школьных пособий до исторической документалистики – формировала бы такое понимание единства исторического процесса, в котором представитель каждого этноса, так же как и потомок «красного комиссара» или «белого офицера», видел бы свое место. Ощущал бы себя наследником «одной для всех» – противоречивой, трагической, но великой истории России» [3].

Существенное влияние на историческую память как компонент идентичности оказывают историческое образование, мемориальная политика

государства, другие факторы социально-политического и культурного развития. В педагогической науке отмечается, что система образования, которая формируется в России, должна обеспечить условия для гармонизации общечеловеческой, гражданской и этнической идентичности в процессе становления человека [4, с.14].

Ценностные ориентиры образования как приоритетной сферы и ведущей социальной деятельности общества были учтены в процессе проектирования федеральных государственных стандартов второго поколения, разработка которых была направлена на обеспечение социально-педагогических условий для формирования российской гражданской идентичности молодежи. Реализуемая в России модель федерального государственного образовательного стандарта, которая имеет рамочный характер, ориентирована на реализацию ценностного и целевого компонентов идентичности.

В условиях многонационального и поликультурного российского общества актуальной и значимой задачей является поиск факторов, механизмов, которые могут укрепить общероссийскую идентичность, самосознание граждан России, школьников. Одним из таких факторов является система общего исторического образования, призванная обеспечить условия для решения названных выше задач. Содержательный историко-культурный компонент идентичности фактически реализован в Историко-культурном стандарте [1].

Актуальной задачей для российской школы является проектирование и апробация деятельностной стратегии формирования идентичности.

В качестве перспективного подхода предлагаем рассмотреть возможности участия школьников в индивидуальном проекте на материале курса отечественной истории. Для апробации на конференции предлагаем следующий алгоритм проектирования и реализации модели индивидуального проекта. Предлагаемая для обсуждения в рамках данного доклада методологическая модель формирования российской гражданской

идентичности через проектную деятельность состоит из четырёх компонентов. Предлагаемая нами модель имеет более высокий уровень научного обобщения по сравнению с классической педагогической моделью формирования идентичности. Напомним, что классическая модель формирования идентичности включает следующие блоки (компоненты):

Ценностно-целевой компонент проектной деятельности может быть использован для изменения характера российской гражданской идентичности школьников на основе новых подходов к построению учебного процесса. В частности, мы предлагаем реализовать личностно-ориентированный подход в проектной деятельности, эта новация обусловит смену характера и целей проектной деятельности: отход от определения целей и оценки их достижения по предполагаемому результату проектной деятельности к педагогическому эффекту, который оказал процесс проектной деятельности на личностные компетенции ученика. Таким образом проектная деятельность будет определяться как особый вид познавательной деятельности школьника, нацеленный на формирование индивидуального опыта творческого освоения мира.

Сущностный компонент реализуется в современном школьном образовании в России в тематике гражданских стратегий и методик: в них преобладают темы государственной, военно-патриотической (милитарной) истории; модель поведения гражданина и патриота воспитывается на примерах военного героизма. Эти практики широко распространены, понятны педагогам и школьникам. Мы же предлагаем выяснить педагогическую эффективность иной содержательной линии, которая в силу педагогической традиции менее популярна в практиках формирования, развития гражданской идентичности школьников. Эта линия - история познания человеком окружающего мира, так как сущностное наполнение данной линии создаёт эффект приближения ученика-исследователя к личности описываемого им человека. Этот подход позволит интегрировать изучаемый феномен (деятельность человека,

направленная на познание окружающего мира) и саму проектную работу школьника. Этот подход позволяет реализовать личностный потенциал, личностный опыт школьника как компонент гражданской идентичности.

Методический компонент проектного обучения, который может быть использован в процессе формирования гражданской идентичности, ориентирован на вопросы познания и понимания текстов источников и литературы в контексте перехода от анализа информации конкретного текста к интертексту. Данная методика направлена на выявление общего смысла, заложенного в источниках по «гражданской» теме: личностная исследовательская обработка источников направлена на формирование таких элементов гражданской идентичности, как целостное мировоззрение ученика и его гражданское воплощение в виде общественной позиции (системы убеждений, которые ученик может аргументировать), а также в виде педагогического эффекта. Методика формирования гражданской идентичности положительно влияет на общую осмысленность собственной познавательной и рефлексивной деятельности как составных частей (компонентов) гражданской идентичности. Диагностический компонент в проектной деятельности может быть реализован в соответствии с современными стратегиями развития образования, в частности с развитием глобальных компетенций как одной из основ формирования личности, частью которой является и гражданская идентичность, глобальные компетенции определяются как умение самостоятельно, динамически взаимодействовать с внешней средой [2, с.113], такая трактовка этого феномена напрямую пересекается с деятельностным элементом гражданской идентичности. Фиксация умений познавать и рефлексировать выраженную в тексте исследуемого источника проблемную общественную ситуацию, а также выявление через выбираемые учеником поведенческие стратегии разрешения подобных ситуаций возможных изменений в компонентах гражданской идентичности ученика, позволят проводить комплексную диагностику развития гражданской идентичности. К

существующим компонентам данной методологической модели формирования российской гражданской идентичности мы предлагаем рассмотреть как существенное дополнительное обстоятельство социально-психологическое состояние ученика в проектной деятельности в контексте формирования российской гражданской идентичности, которое просматривается и реализуется в характере взаимоотношений между учителем и учеником. Гражданский компонент присутствует в личной педагогической стратегии учителя, а именно, в целях, которые он ставит перед своей профессиональной деятельностью в контекстах личного общения с учеником и непосредственно в учебном процессе. Проектная деятельность как особый вид учебной деятельности предполагает смену конфигурации общения и социальных ролей учителя и ученика: первый из управляющего учебным процессом субъекта превращается в регулятора (тьютор, модератор, фасилитатор, эксперт и т.п.). Второй - из объекта образовательного процесса становится фактически организатором (субъектом, соорганизатором) личной образовательной стратегии; он должен самостоятельно планировать процесс работы над проектом. В этом контексте может быть успешно применена педагогика поддержки, но не столько в контексте личностной стратегии развития, сколько в более узком направлении, в организации своей проектной работы. Свобода действий при внешней стабилизирующей и направляющей деятельности учителя необходима, так как перед учеником стоит сложная и новая для него рабочая познавательная задача. Кроме того, проектная деятельность имеет протяжённый период реализации, требуется сформированный опыт самоорганизации ученика для исполнения поставленных задач, необходима поддержка учителя в планировании и организации (тайм-менеджмент) процесса создания проекта. Реализованные подобным образом проекты станут более эффективными в плане влияния на развитие гражданской идентичности у ученика.

Литература

1. Историко-культурный стандарт // Федеральный портал «История России» URL: https://histrf.ru/read/articles/istoriko-kul-turnyi-standart (дата обращения: 12.04.2021)

2. Коваль Т. В., Дюкова С. Е. Глобальные компетенции - новый компонент функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №4 (61). URL:https://cyberleninka.ru/article/n/globalnye-kompetentsii-novyy-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti (дата обращения: 12.04.2021).

3. Путин В.В. Россия: национальный вопрос // Независимая газета, 23.01.2012. URL: https://www.ng.ru/politics/2012-01-23/1_national.html (дата обращения: 12.04.2021).

4. Сергеева В.П. Формирование гражданской идентичности в системе образования. – М.: УЦ «Перспектива», 2011.- С.14-15.

К вопросу о профессиональной правовой культуре педагогических работников

Л. М. Галутво

Аннотация. Рассматривается опыт совершенствования правовой культуры в рамках магистерской подготовки как одной из универсальных компетенций педагогических работников.

Ключевые слова: правовая грамотность, государственная политика в образовании, подготовка педагогических кадров, региональная система образования.

On the question of the professional legal culture of teaching staff

Abstract. The experience of improving the legal culture in the framework of master's training as one of the universal competencies of teachers is considered.

Keywords: legal literacy, state policy in education, teacher training, regional education system.

Существование социума невозможно без определенных регламентов – от традиций и обычаев до нормативно-правовых ограничений. Необходимость соблюдения уголовного, административного, гражданского или трудового кодексов Российской Федерации очевидна большинству граждан. В тоже время потенциал нормативно-правового регулирования профессиональной сферы, в том числе и педагогической деятельности, реализуется далеко не в полной мере и требует гораздо более глубокого осмысления.

Современные модернизационные процессы в образовании нередко вызывают осуждение, как среди обывателей, так и в профессиональном сообществе. Немало рассуждают о пагубном воздействии стандартизации образования на творческую инициативу, свободу самовыражения, тотальный контроль со стороны государства, считая это главными причинами ухудшения качества образования в целом. В действительности, стандарты носят рамочный характер и предъявляют требования к результатам, условиям и унификации структуры образовательных программ, задавая тем самым желательные

границы единого образовательного пространства и равные возможности для всех граждан. Для этого на федеральном уровне создана и постоянно обновляется нормативно-правовая база: Федеральный Закон «Об образовании», федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональный стандарт «Педагог». Разработана Примерная программа воспитания. Система общего образования (в отличие от профессионального и высшего) обеспечена примерными основными общеобразовательными программами, предметными концепциями, примерными программами по предметам, федеральным перечнем учебников.

Сегодня каждая образовательная организация имеет возможность самостоятельно на основе имеющегося нормативно-правового обеспечения планировать деятельность в зависимости от конкретных условий. Но как показывает практика, реализация этой возможности сталкивается с неумением ее осуществления. Основные образовательные программы похожи друг на друга и представляют собой добросовестно переписанную примерную основную образовательную программу чуть ли не в полном объеме. Их составлением занимается администрация, мнения всех участников образовательного процесса не учитываются. К плану воспитательной работы добавляются программы воспитания и социализации, планы внеурочной деятельности, программы по формированию универсальных учебных действий и многое, многое другое по принципу простого сложения, вместо осмысленной компоновки и грамотной систематизации в виде единого комплекса, учитывающего конкретную педагогическую ситуацию. По такому же принципу формируются и положения о системе оценивания, и порядок организации проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся, и рабочие программы по предметам и курсам внеурочной деятельности. Педагоги «скачивают» их из интернета, бездумно переписывают друг у друга, копируют наработки руководителей методических объединений. Отбор УМК осуществляет библиотекарь, как правило, по пресловутому принципу «это

заказали другие». Таким образом, стимулируется бесконечное «бумаготворчество», а не создаются условия, необходимые для качественной работы. Отсутствие навыка у каждого учителя грамотного проектирования своей профессиональной деятельности на основе использования нормативно-правовой и методической культуры прикрывается непомерностью требований реформаторов.

Вот и получается, что механизм реформирования запущен, а главные его субъекты не готовы качественно выполнять возложенные на них функции, так как слабо представляют, что нужно делать, а главное для чего.

Представляется, что указанный пробел носит системный характер и свойственен выпускникам многих направлений подготовки. Зачастую студенты не понимают и не принимают необходимость освоения нормативно-правовой регламентации своей будущей профессиональной деятельности, считая это «пустой тратой времени». Отсутствие осознания реальной практической пользы от сформированности правовой компетентности, низкая мотивация к ее освоению приводит к сложностям во «вхождении в профессию», низкой производительности труда.

В нашей стране всегда уделялось и продолжает уделяться внимание повышению квалификации, в том числе и учительских кадров. Как правило, в учебном плане курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки на первом месте значится модуль «Государственная политика и нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности». Однако зачастую этот контент реализуется дистанционно (слушателям предлагается перечень нормативных документов для самостоятельного изучения) и контролируется в формате тестовых заданий. Ответы на многие вопросы требуют не глубокого погружения в тему, а скорее логического мышления, что не способствует ее продуктивному усвоению и формированию соответствующих навыков. Следовательно, правовая профессиональная грамотность по-прежнему остается в зоне риска.

В рамках участия образовательных организаций высшего образования в единой федеральной системе научно-методического сопровождения педагогов на факультете истории, социологии и международных отношений Кубанского государственного университета с 2014 г. реализуется магистерская программа по направлению подготовки 46.04.01 История «Историческая наука в условиях стандартизации общественно-гуманитарного образования». Форма обучения – заочная, срок обучения – 2,5 года. На бюджетную основу принимаются в среднем 10 магистрантов. Как правило, это учителя, уже имеющие стаж педагогической деятельности, вполне мотивированные, желающие разобраться в сути происходящего реформирования, и уже не единожды прошедшие курсы повышения квалификации.

Дисциплины учебного плана магистерской программы, носят авторский характер и учитывают проблемные точки современного процесса реформирования образования. Базовыми являются следующие принципы. Профессионал должен сочетать фундаментальность знаний с функциональностью, готовностью и способностью их применения на практике. Любая деятельность начинается с целеполагания, включающего осмысление ее необходимости и конкретных результатов. Основу работы составляет нормативно-правовая и информационно-методическая грамотность. Констатация проблем сочетается с конкретными способами их решения в формате проектирования профессиональной деятельности. На аудиторных занятиях магистранты не просто знакомятся, а *осваивают* идеологию федеральных государственных образовательных стандартов и обучаются их продуктивно *использовать*.

Несомненным преимуществом является практическая направленность магистерской программы. Учебная и производственные практики проводятся в образовательных организациях, являющихся, как правило, местом работы магистрантов. С одной стороны, это позволяет реализовать вполне оправданную тенденцию усиления стажировок без дополнительных

организационных издержек. С другой стороны, научно-исследовательская работа предполагает проектирование качественных материалов, необходимых учителю для его повседневной деятельности. На первом этапе учитель-магистрант выступает в качестве эксперта обязательной документации образовательной организации, определяя ее соответствие требованиям федерального и регионального нормативно-методического и правового обеспечения. Второй этап предполагает демонстрацию навыков грамотного творческого использования примерных основных образовательных программ и предметных концепций при разработке основных образовательных программ и рабочих программ по предметам и курсам, составляет матрицу формирования универсальных учебных действий для повышения успешности своих учеников, разрабатывает оригинальную систему оценивания уровня достижения планируемых результатов, определяет собственные критерии выбора учебно-методических комплексов. Особенной востребованностью пользуется разработка авторских материалов по проектной деятельности – положения для образовательной организации, инструкции для детей и родителей. Овладение навыком составления технологической карты урока убеждает практикующих учителей в необходимости активного использования педагогических технологий для достижения конкретных образовательных результатов в условиях разноуровневого обучения. Понятным становится алгоритм системно-деятельностного занятия. Проектирование программ внеурочной деятельности позволяет оценить их потенциал в обучении, развитии и воспитании.

Очевидны преимущества обучения в магистратуре по сравнению с традиционными курсами повышения квалификации, реализуемыми в массовом масштабе. В магистратуру поступают по собственному желанию, отдавая себе отчет в том, что ближайшие два с половиной года, три раза в год необходимо будет приезжать на сессии, работать на практических занятиях, сдавать зачеты и экзамены, защищать выпускную квалификационную работу, освещать

результаты своих исследований в публикациях и на конференциях. Необходимость проведения вступительных испытаний позволяет отобрать не только заинтересованных, но и наиболее подготовленных. Ритмичность и пролонгированность занятий предоставляет возможность погружения в материал, его переработку и осмысление. Более продуктивно используются дистанционные технологии (получение материалов и консультирование в онлайн режиме). У учителя есть возможность и время получить информацию, разобраться в ней, апробировать в практической деятельности, отрефлексировать и отшлифовать свое профессиональное мастерство. Работа в малой группе (не более 10 человек) превращается в индивидуальное сопровождение педагога квалифицированными научно-педагогическими работниками. Заочная форма обучения позволяет сочетать трудовую занятость с повышением образовательного уровня, соответственно отталкиваться от конкретных проблем, существующих на практике при реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Особенно актуально это для не имеющих профильного исторического образования и рассматривающих магистратуру в качестве профессиональной переподготовки по предмету.

Магистерская программа привлекает не только бакалавров с базовым историческим образованием, но и выпускников других направлений подготовки: юристов, экономистов, программистов, географов, музееведов, социологов, управленцев. Примечательно наличие среди обучающихся тех, кто уже имеет педагогическое образование, выпускников специалитета, а также жителей других регионов и государств – Москвы, Белгорода, Тюмени, Республики Крым, Республики Адыгея, Белоруссии, Казахстана. Наряду с этим следует понимать, что магистерские программы относительно недавно появились в российской системе образования и имеют значительные перспективы не только как промежуточного звена между бакалавриатом и аспирантурой, но и самодостаточного уровня высшего образования, основы национальной системы учительского роста, необходимого государству.

Формирование экологической грамотности в начальной школе: педагогический дизайн

Л.А. Громова, В.Ф. Красноперова

Аннотация. В статье рассматривается формирование экологической грамотности в начальной школе. Это должно происходить с учетом концепций педагогического дизайна. Экосистемный подход к организации экологического образования в начальной школе в первую очередь включает усилия по формированию здорового и безопасного образа жизни.

Ключевые слова: экологическая грамотность; начальная школа; здоровый и безопасный образ жизни; педагогический дизайн; внеурочная деятельность

Formation of ecological literacy in primary school: educational design

Abstract. The article deals with the formation of environmental literacy in primary school. This should take into account the concepts of pedagogical design. The ecosystem approach to the organization of environmental education in primary schools primarily includes efforts to promote a healthy and safe lifestyle.

Keywords: environmental literacy; primary school; healthy and safe lifestyle; pedagogical design; extracurricular activities

Экологическая грамотность является наиболее востребованным компенентом естественнонаучной грамотности. Экосистемный подход к организации образования должен в первую очередь форсировать процесс формирования экологической грамотности для создания эффективных практик экологического образования. Его значение уже многие десятилетия не подвергается сомнению в педагогических кругах всего мира. Однако качество результата такого образования до сих пор не всегда удовлетворительное [1, с. 659]. Часто наблюдается подмена системного экологического образования всевозможными одноразовыми акциями, зачастую не имеющими в основе своей экологического содержания. В начальной школе экологическая грамотность ребенка, предусматривающая принятие им моральных норм и нравственных установок, формируется наиболее эффективно и органично.

Несмотря на то, что во многих школах до сих пор начальные классы воспринимаются как подготовительная ступень к серьезному образованию, в обществе уже сложилось мнение, что первая учительница и первый класс определяют всю дальнейшую школьную жизнь ребенка. И тут огромное значение имеет формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Без этого невозможно полноценное развитие младшего школьника и подготовка его к переходу в основную школу. Как можно «научиться учиться», если несформировано поведение, выражающееся в соблюдении правил режима приготовления уроков, полноценного сна, умении проводить закаливающие процедуры и правильно питаться? Психическое развитие и способность справляться с различными, в том числе и учебными стрессами неотделимо от способности ребенка сопереживать живым существам, любоваться окружающей природой, чувствовать ответственность за тех, кто от тебя зависит. Такие навыки очень важны для способности человека к устойчивости в трудных ситуациях, придают ему силы, дают возможность успокоиться, расслабиться.

Главной целью реализации ФГОС НОО в области экологического образования является осознанное выполнение учащимися правил здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды. В спортивно-оздоровительном направлении внеурочной деятельности в начальной школе акцент делается на оздоровительной его составляющей [3, с. 4]. Определение здоровья Всемирной организации здоровья включает физическое, психическое и нравственное здоровье. Особенностью младшего школьного возраста является то, что в сознании этих детей здоровье не является ценностью, и требуется специальная тонкая работа для формирования правильного отношения к своему здоровью. Из педагогического опыта известно, что простое сообщение знаний о здоровьесбережении в этом случае не работает [2, с. 77].

Как пробудить в детях желание заботиться о своем здоровье? В первую очередь надо показать ребенку привлекательность и даже выгоду здорового образа жизни. Необходимо создать упорядоченный набор материалов, ресурсов, сервисов, человеческой или технологической инфраструктуры, которые поддерживают формирование такого образа жизни не только у младшего школьника, но и в педагогическом коллективе и в семье [5, с.886]. Это невозможно без создания концепции педагогического дизайна в области экологического образования. Необходима тщательная проработка содержания материала в соответствии с целью формирования экологической грамотности и выстраивание системы постоянного анализа результатов обучения, оценки и усовершенствования процесса передачи знаний и учебного материала.

Фрагментарность экологического обучения в начальной школе приводит к изъянам в формировании естественнонаучной грамотности в основной школе, и как следствие, низкие баллы в международных исследованиях качества образования [4]. Экосистема экологического образования в начальной школе должна состоять не только из ученика и учителя, но и из родителей, общественности города, средств массовой информации, предпринимателей и так далее. Только тогда будет возможно формирование такого уровня экологической грамотности, которая позволит сформироваться новому поколению, способного к эффективному здравостроительству.

Рассмотрим некоторые направления формирования здорового образа жизни младших школьников. Мнение, что современные школьные нагрузки пагубно воздействуют на детей, широко распространено в обществе. Однако есть дети, которые успешно с ними справляются. И это далеко не всегда дети высокообразованных и материально благополучных родителей. Секрет успеха заключается в том, что чаще это получается в таких семьях, где организовано рациональное, целесообразное поведение, благоприятно влияющее на детский организм. Ведь в семье без четкого распорядка дня и распределения обязанностей между всеми членами обойтись невозможно.

Самую серьезную проблему в формировании экологической грамотности в начальной школе составляет поведение родителей современных младших школьников. Это те выпускники школы, которые учились в девяностые годы, когда бурным потоком на наше общество изливались идеи самых разных шарлатанов от медицины и психологии. В обиходе семьи появились новые продукты питания, разнообразные диеты и тренинги, далеко не всегда безопасные для пищеварения, гормональной и нервной системы. ФГОС НОО требует, чтобы мы сформировали способность младших школьников к соблюдению здоровьесозидающих режимов дня. А их родители «зависают» в интернете до двух-трех часов ночи и считают себя не в состоянии проснуться вовремя, чтобы собрать и накормить ребенка перед школой. Это же касается и формирования установок на использование здорового питания, формирования основ здоровьесберегающей учебной культуры: умений организовывать успешную учебную работу, выбирая адекватные средства и приемы выполнения заданий с учетом индивидуальных особенностей [5, с. 44].

Особое значение для формирования экологической грамотности в начальной школе имеет использование оптимальных двигательных режимов для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом. В первую очередь проблемы связаны с тем, что многие дети избегают физического напряжения в любом виде. Самой распространенной болезнью опорно-двигательного аппарата детей в настоящее время является плоскостопие. Выход может найтись в организации внеурочных занятий спортивно-оздоровительного направления. Еще один аспект профилактики таких заболеваний – хороший сон ребенка на правильно сконструированной постели, чтобы мышцы, суставы и кости отдыхали.

Серьезное значение имеет в настоящее время формирование негативного отношения к употреблению алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ, в том числе и к курению. Международная статистика говорит, что от 30

до 40 процентов курящих людей начали это делать в девятилетнем возрасте. То есть именно в начальной школе с первого класса важно начать формировать неприятие табакокурения. Поскольку дети чаще всего включаются в табакокурение «за компанию», именно начало социализации ребенка в школьном коллективе самое благоприятное время для профилактики. Основной упор надо делать на становлении умений противостояния вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя, наркотических и сильнодействующих веществ.

Новым требованием ФГОС НОО стало формирование потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья. Актуальность достижения этого результата тоже связана с изменениями в нашем обществе. Младшие школьники не привыкли видеть человека в белом халате без связи с болезнью или какими-то неприятными процедурами. Но в то же время частыми стали случаи заболевания и даже гибели детей в школе, когда ребенок никому не говорит, о том, что ему плохо. Кроме того, недостаточно формируется умение ребенка осознать и рассказать о своем состоянии.

В архитектонике экосистемного подхода к непрерывному образованию важно не упустить начальной стадии обучения ребенка. Взгляд на новые грамотности для создания эффективных практик и образа будущего будет неполным, если мы будем относиться к начальной школе, как к месту отработки первоначальных навыков, главные из которых писать аккуратно и молчать на уроке, пока учитель не спросит. Значение начального образования нельзя приуменьшать, поскольку это главный этап в формировании мотивации к обучению на протяжении всей жизни человека. Экологическая грамотность в этом процессе имеет неоспоримое значение, как фактор формирования ответственного отношения к природе и к собственной активной долгой жизни.

Литература

1. Государственный доклад «О состоянии и об охране окружающей среды Российской Федерации в 2016 году». – М.: Минприроды России; НИА-Природа, 2017. – 760 с.

2. Громова Л.А. Экологическая компетентность учителей и функциональная грамотность учащихся. // «Зеленый университет–университет XXI века»: Сборник матер. Межд. науч.-прак. конф.-Нур-Султан, 30 апреля, 2020 г. – Нур-Султан: ТОО «Мастер По», 2020. - с. 77-81.

3. Громова Л.А., Красноперова В.Ф. Учебно-методическое пособие Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. 4 класс, «Развивающие задания для школьников». - М.: Планета, 2021. - 72 с.

4. Керре М.С. Что такое функциональная грамотность? https://ino.mgpu.ru/notes/chto-takoe-funktsionalnaya-gramotnost/ (дата обращения 03.03.2021

5. Пичугин С.С. Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности // Начальная школа. 2019. № 7. С. 42–49.

6. Трунцева Т.Н. Развитие индивидуальной картины мира школьников на основе межпредметных связей. // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2017. № 2. С. 885–893.

Цифровая компетентрость современного педагога в условиях цифровизации образования

Л.Н. Дегтеренко, В.И. Старостина, О.С. Куликова

Аннотация. Актуализируется проблема цифровой трансформации общества и связанные с ней изменения в системе образования. Рассматривается специфика цифровой компетентности педагога. Приведены результаты исследования определение уровня цифровой компетентности педагогов, в частности определения используемых ими цифровых технологий, цифровых устройств, функционала социальных сетей и мессенджеров, производства мультимедийного контента.

Ключевые слова: цифровая трансформация, цифровизация образования, цифровая компетентность педагога

Digital competence of a modern teacher in the conditions of the digitalization of education

Abstract. The problem of digital transformation of society and related changes in the education system is being updated. The article considers the specifics of the digital competence of the teacher. The article presents the results of the study determining the level of the digital competence of teachers, in particular, determining the digital technologies, digital devices, the functionality of social networks and messengers, and the production of multimedia content they use.

Keywords: digital transformation, digitalization of education, digital competence of the teacher

Никогда еще мир не менялся так стремительно, как сегодня. Интернет вещей, мобильные технологии, облачные хранилища, большие данные, дополненная реальность, блокчейн и социальные медиа радикально трансформируют жизнедеятельность общества на всех его уровнях.

Одним из первых исследователей, предугадавших те изменения, которые происходят в настоящее время, был американский социолог и публицист, профессор Гарвардского университета, создатель теории постиндустриального (информационного) общества Дэниел Бэлл (1919 – 2011). Изучая структуру хозяйственной деятельности человека, Белл стал основоположником теории

постиндустриального общества, названного им информационной эпохой [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, **Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Согласно взглядам Д. Белла, основными чертами этого общества станут новые способы распространения и получения знаний, способы коммуникации, способы нашего времяпровождения, способы производства, распространения и потребления товаров и услуг, сама природа жизнедеятельности человека. Предугадывая бурное развитие телекоммуникационных технологий, он утверждал, что новыми ценностями эпохи станут знания и информация.

Сегодня, в первой трети XXI века, прогнозы Белла очевидны, а процесс цифровой трансформации общества стал «горячей» темой последних лет во многих областях научных знаний.

Говоря о цифровой трансформации общества, мы подразумеваем те изменения, которые произошли и происходят в нашей жизни на всех ее уровнях [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]:

Цифровая трансформация государственной власти осуществляется в форме правового, методологического, управленческого и технологического механизма работы с госданными.

Цифровая трансформация государственных компаний заключается в цифровизации бизнес-процессов, управление на основе данных, управление клиентским опытом, управление ценностью продуктов и услуг.

Цифровая трансформация бизнес-среды включает оптимизацию и автоматизацию бизнес-процессов с использованием цифровых технологий, использование решений с искусственным интеллектом. Лидерами цифровой трансформации в России (банковская сфера, финансовые организации, ЖКХ, телеком, страхование и нефтегазовая отрасль) в настоящее время деятельно используются голосовые помощники и интеллектуальные чат-боты, инициирован запуск реальных проектов по беспилотному транспорту, а управление осуществляется на основе big data и т.д.

Цифровая трансформация образования – это достижение необходимых образовательных результатов и движение к персонализации образовательного процесса на основе использования цифровых технологий [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 9]. Цифровые технологии помогают на деле использовать новые педагогические практики, новые модели организации и проведения учебной деятельности.

Цифровая трансформация личности связана с изменением ее внешних и внутренних коммуникаций посредством цифровых технологий.

В рамках последних двух определений закономерным является вопрос об определении понятия «цифровая компетентность педагога». Т. Г. Везиров и З. Д. Рашидова трактуют ее как владение «навыками эффективного пользования технологиями, включающими поиск информации, использование цифровых устройств, использование функционала социальных сетей, критическое восприятие информации, производства мультимедийного контента» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 180].

Сегодня на высшем государственном уровне реализуется федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации».

В рамках реализации данного проекта в Частном образовательном учреждении высшего образования «Международный Институт Дизайна и Сервиса» функционирует система дополнительного профессионального образования, одним из направлений которого является повышение цифровой компетентности педагогических работников, а структурным подразделением ДПО института – учебным бизнес-центром – регулярно осуществляются исследования потребностей последних в области образовательных цифровых технологий в целях продвижения в Челябинской области и за ее пределами соответствующих программ повышения квалификации.

Целью исследовании, проведенного в феврале-марте 2021 г., стало определение уровня цифровой компетентности педагогов, в частности

определения используемых ими цифровых технологий, цифровых устройств, функционала социальных сетей и мессенджеров, производства мультимедийного контента.

В опросе приняли участие учителя школ, преподаватели высших и средних специальных учебных заведений, педагоги дополнительного образования детей и взрослых в количестве 166 человек. География исследования: Челябинская область, Тюмень, Курган, Оренбург, Нижний Тагил, Сарапул, Казань, Петропавловск. Исследование проводилось посредством авторской анкеты через Google-формы.

92 % опрошенных составляли женщины. 64 %, принявших участие в исследовании, являются учителями школ, возраст опрошенных 25-60 лет.

Представим итоги проведенного исследования.

Результаты ответа на вопрос о целях использования цифровых технологий в профессиональной деятельности представлены на рис 1.

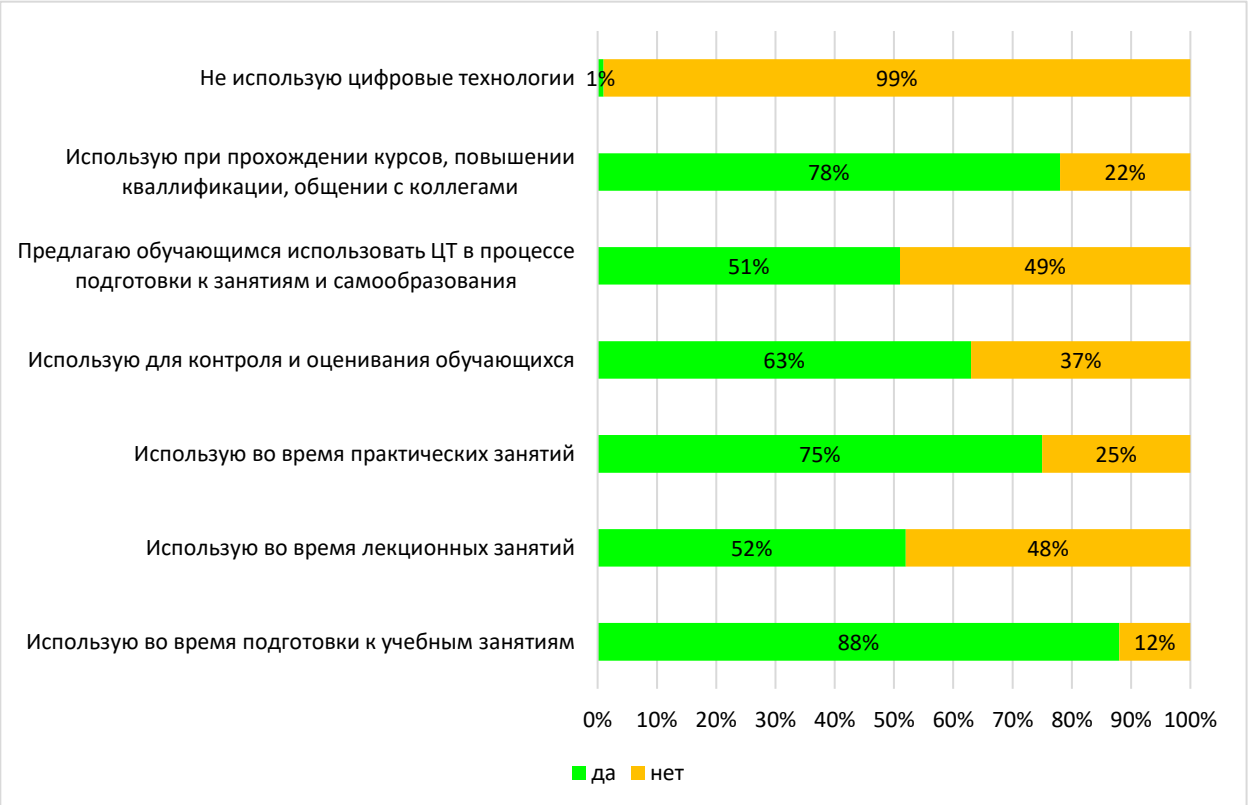


Рисунок 1. Цели использования цифровых технологий

в профессиональной деятельности

88% аудитории указали, что используют цифровые технологии в процессе подготовки к занятиям. При этом во время проведения самих занятий технологиями пользуется 52% – во время лекционных занятий, 75% – на практических занятиях.

Стоит отметить, что половина (51%) опрошенных советуют и предлагают полезные сервисы обучающимся для более эффективной подготовки к занятиям и саморазвития.

При ответе на вопрос о трудностях при проведении онлайн-занятий педагоги ответили, что действительно сталкиваются с трудностями (98%), всего лишь 2% респондентов указали, что полноценно с этим справляются (рис. 2). При этом основными проблемами в проведении онлайн-занятий педагоги выделяют организацию контроля и привлечение внимания обучающихся (31%), групповые формы работы в онлайн-среде (25%), получение обратной связи от обучающихся (20%).

Если говорить об использовании конкретных цифровых инструментов, то большинство педагогов отметили, что они являются уверенными пользователями таких инструментов, как работа с документами в MS Word и подготовка презентаций в MS Power Point (83%), чатах и сообществах и социальных сетях (75%), социальных сетях/мессенджерах и медиа (71%), хранение информации (61%), использование видео- и аудиосервисов (53%), организацию видеосвязи (Zoom, Mirapolis и т.п.) (52%), сервисы Google (56%) (рис. 3).

Наибольшее количество респондентов отметили, что они не знакомы, но желают освоить такие цифровые инструменты, как сервисы для совместной работы (Trello, Todoist и т.п.) (51%), цифровые игры, геймификацию, деловые игры (34%), базы данных (MySQL, Microsoft Access, Oracle) (34%), онлайн-

сервисы для создания тестов, опросников, кроссвордов, логических игр и комплексных заданий Online Test Pad, Мастер-тест, Kahoot или Quizizz (33%).

В процессе интервью также была выявлена потребность в изучении SCRUM-технологии и создании образовательного видеоконтента. Многие участники исследования обозначили спрос на «инструкции» к цифровым инструментам, что сокращает время на поиск информации и самостоятельное интуитивное освоение цифровых инструментов.

Рисунок 2. Трудности при проведении онлайн-занятий

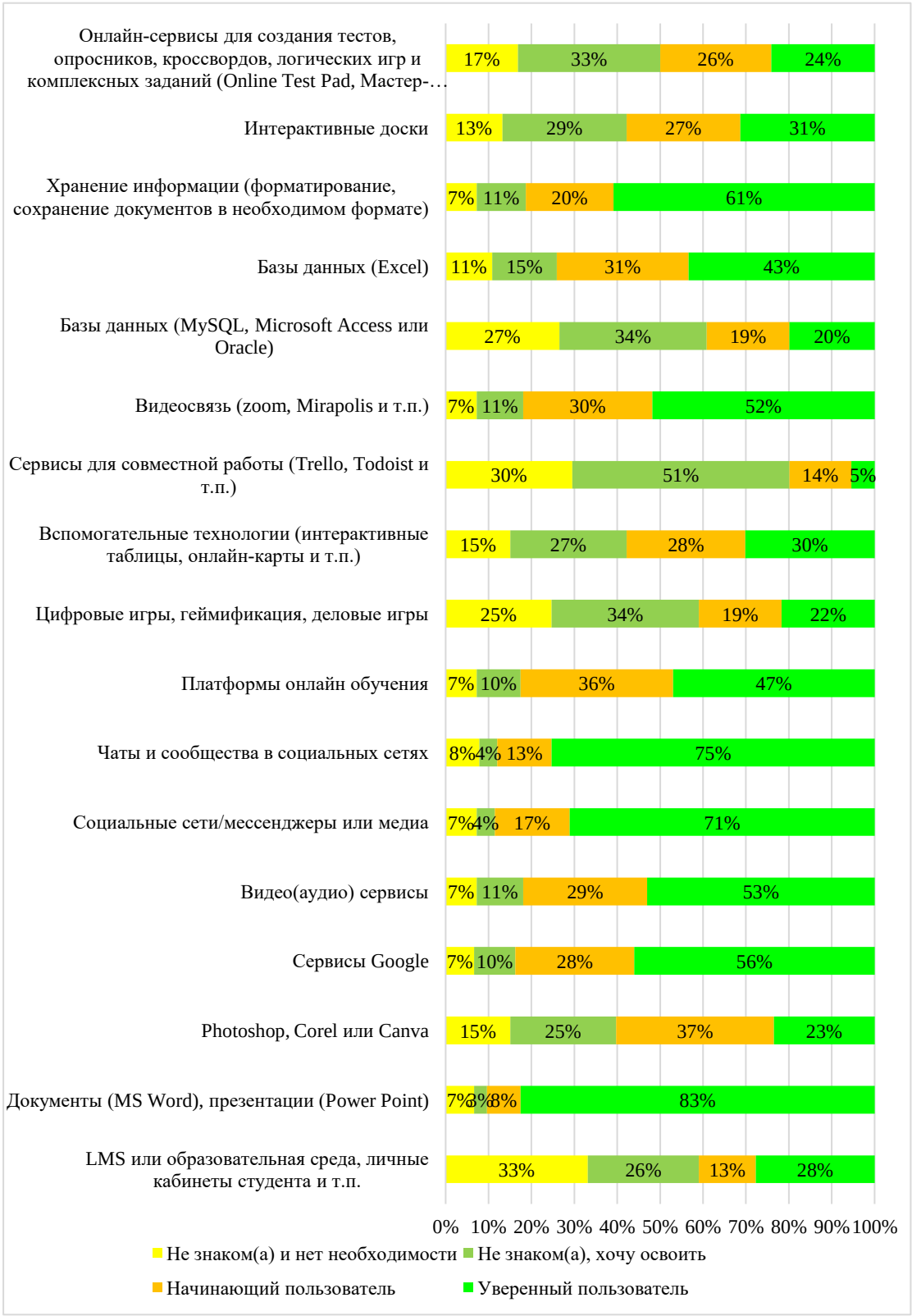


Рисунок 3. Использование цифровых инструментов в образовательном процессе

Результаты опроса, касающиеся создания условий для использования цифровых инструментов в образовательном процессе показали, что материально-техническая база в образовательных учреждениях, в целом, позволяет внедрять цифровых технологии, однако есть определённые трудности (рис. 4).

В комментариях к анкете педагоги отмечали, что в учреждениях дополнительного образования и в учреждениях среднего профессионального образования ощущается нехватка материально-технического обеспечения: техника представлена в ограниченном количестве или не соответствует современным требованиям.

В школах и учреждениях высшего образования ситуация обстоит лучше, проблемы существуют точечно.

Также интервью показало, что в школах сталкиваются с проблемой привлечения обучающегося к использованию цифровых технологий, так как смартфоны на уроках запрещены, а персональные устройства для работы на каждого обучающегося учреждения предоставить не могут. Запрет на использование смартфонов на занятии идет и со стороны родителей.

Проблемы возникают с лицензионными сервисами и программами: не все учреждения могут себе их позволить, а бесплатные демоверсии и нелицензионные продукты ограничены как инструментами, так и сроком пользования.

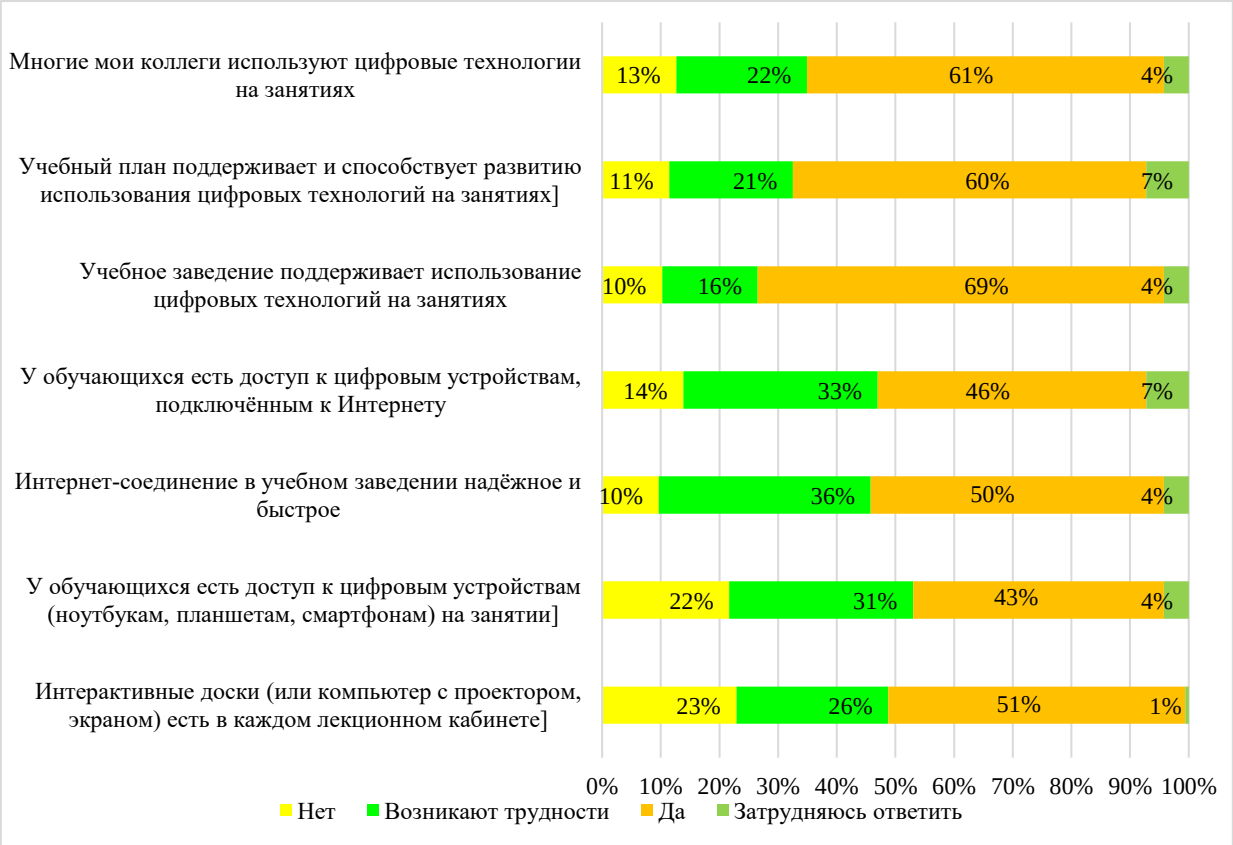


Рисунок 4. Создание условий для использования цифровых инструментов в образовательном процессе

В процессе анкетирования респондентам было предложено ответить на отрытый вопрос «С какими трудностями вы столкнулись, когда в последний раз использовали цифровые технологии?» (рис. 5). На данный вопрос 35% опрошенных ответили, что с трудностями не сталкиваются. Наиболее часто встречающиеся проблемы: качество связи, интернета (22%), технические трудности при использовании платформы ZOOM (7%): проблемы с подключением, настройкой звука, работой с изображениями, трансляцией документов и презентаций. Имелись комментарии, связанные с субъективной оценкой качества знаний и проверкой домашнего задания посредством использования цифровых технологий на онлайн-уроках.

Рисунок 5. Трудностями в использовании цифровых технологий

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что цифровая компетентность педагогов подтверждается высоким уровнем владения цифровыми ресурсами. Однако было выявлено, что существует проблемное поле, включающее: трудности при проведении онлайн-занятий; потребности в освоении современных цифровых инструментов (сервисов для совместной работы, цифровых игр, геймификацию, баз данных, онлайн-сервисы для создания тестов, опросников, кроссвордов, логических игр и комплексных заданий), а также в изучении SCRUM-технологии и создании образовательного видеоконтента. Кроме того, создаваемые условия для использования цифровых инструментов в образовательном процессе в учебных заведения и личные технические устройства не всегда отвечают актуальным запросам педагогов и обучающихся.

Выявленное проблемное поле в дальнейшем определит направления работы структурных подразделений ЧОУВО МИДиС и в сфере повышения цифровой компетентности педагогов.

Литература

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования / Д. Белл; Пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – 783 с.

2. Белл Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе. – Москва: Прогресс, 1986. С. 330–342.

3. Везиров, Т. Г. Цифровая образовательная среда как условие подготовки бакалавров-лингвистов / Т. Г. Везиров, З. Д. Рашидова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). С. 178–180.

4. Овсяницкая, Л. Ю. Об опыте реализации опережающего образования для подготовки бакалавров цифрового общества / Л. Ю. Овсяницкая // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 4(50). С. 62–68.

5. Сергеева, Е.В., Чандра, М.Ю. Тенденции цифровой трансформация общего образования: мониторинг мнений педагогов и руководителей образовательных организаций / Е.В. Сергеева, М.Ю. Чандра // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 8 (151). С. 9–15.

Формирование экологической грамотности студентов вуза

А.Н. Дегтеренко, Л.Н. Дегтеренко

Аннотация. Актуализируется проблема экологизации образования как фактора устойчивого развития на этапе перехода общества к «зеленой экономике». Рассматривается содержание понятия и структура экологической грамотности. Указывается, что формирование экологической грамотности должно интегрироваться в образовательную, научную и инновационную деятельность вузов, что позволит привести отечественное образование в соответствие с требованиями мировых экологических стандартов и принципами «зеленой экономики».

Ключевые слова: устойчивое развитие; «зеленая экономика»; экологизация образования; экологическая грамотность

Formation of environmental literacy of university students

Abstract. The problem of greening education as a factor of sustainable development at the stage of society's transition to a "green economy"is actualized. The content of the concept and the structure of environmental literacy are considered. It is indicated that the formation of environmental literacy should be integrated into the educational, scientific and innovative activities of universities, which will bring domestic education in line with the requirements of world environmental standards and the principles of the "green economy".

Keywords: sustainable development; "green economy"; greening of education; environmental literacy

Одной глобальных проблем современности, негативно влияющих на экономику, является стремительная деградация природной среды, обусловленная интенсификацией хозяйственной деятельности. Подобная ситуация сложилась в настоящее время как в России [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**], так в мире в целом. Сегодня в сети Интернет можно найти можно найти информационно насыщенные сайты мирового уровня, содержанием которых является актуализация проблем сохранения природы и поддержания ее в равновесном состоянии (сайты Greenpeace, Всемирной метеорологической

организации, Всемирного фонд дикой природы, Геоинформационной системы, Глобального экологического Фонда, Института мировых ресурсов и др.).

Возникшие эколого-социальные проблемы привели к необходимости выработки соответствующих решений сложившейся ситуации. В 1987 г. Международная комиссия ООН по окружающей среде и развитию публикует доклад, в рамках которого впервые предложены идеи устойчивого экологического развития (англ. sustainable development – поддерживаемое развитие) [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]. Согласно данному докладу, устойчивое развитие ориентировано на «удовлетворение потребностей настоящего времени» и «не подрывает способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности» [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 114]. Основную мысль концепции П. Мюррей отражает в виде сбалансированного взаимодействия между обществом, экономикой и экологией (рис. 1)

Рисунок 1. Модель устойчивого развития [Ошибка! Неизвестный аргумент ключа., с. 186]

Потребности человечества по своей природе безграничны и постоянно растут в условиях ограниченности ресурсов, с помощью которых достигается это удовлетворение. Сложившаяся ситуация достаточно серьезная, но решаемая. Одним из вариантов достижения баланса «человек – природа – общество» предложена идея создания принципиально нового подхода к

ведению хозяйственной деятельности человека, так называемой «зеленой» экономики (анг. green economy).

«Зеленая» экономика – это принципиально новое направление экономической деятельности, в основе которой лежит концепт сохранения окружающей среды и экологии, необходимых для жизни и здоровья человека ресурсов, обеспечивающих дальнейшее развитие экономики в целом.

Стандартного определения понятия «зеленой экономики» в научной среде пока не оформилось. Наиболее часто в документах и научной литературе дается ссылка на определение из программы ООН по окружающей среде (ЮНЕП), согласно которому «зеленая экономика» трактуется как направление в социально-экономической деятельности, ориентированной на повышение благосостояния людей и обеспечение социальной справедливости при существенном снижении рисков для окружающей среды и её обеднения [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**, с. 42].

Следует сказать, что концепция «зеленой» экономики не заменяет собой концепцию устойчивого развития, а лишь существенно ее дополняет и развивает. Новой «зеленой» экономике нужны эффективно работающие «зеленые» инструменты. В настоящее время зеленая экономика» трансформировалась в программу действий, обозначившую необходимость изменения методов управления, реформирования финансового сектора, изменение подходов к подготовке специалистов в системе профессионального образования с учетом эколого-социальной ориентации [2].

На современном этапе именно экологизация отечественного образования приобрела стратегический характер как важнейшее условие реализации стратегии переходного периода общества к «зеленой экономике» и обеспечения национальной безопасности страны.

Экологизация системы образования – это характеристика тенденции проникновения экологических идей, понятий, принципов, переходов в другие

дисциплины, а также подготовка экологически грамотных специалистов самого различного профиля [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**].

Во главу угла экологизации образования должна быть поставлена экологическая грамотность как процесс и результат экологической подготовки студентов, который является составным элементом функциональной грамотности человека и детерминируется его способностью эффективно взаимодействовать с окружающей средой, адаптироваться в ней и действовать с учетом экологической целесообразности.

Анализируя, научные труды А. А. Панова, А. Н. Захлебного, С. Н. Глазачева и других исследователей, занимавшихся вопросами формирования экологической грамотности, мы пришли к трактовке обозначенного понятия как готовности и способности потенциального специалиста к решению прикладных профессиональных задач с учетом экологических ценностей, а также принципов «зеленой» экономики

Структурно понятие экологической грамотности представлено, по нашему мнению, следующими элементами:

1) знанием базовых принципов экологии и закономерностей взаимодействия человека с природой;

2) сформированным системным экологическим мышлением, предполагающим понимание природы как единого целого и включающим систему моральных принципов экологического характера и соблюдение этих принципов;

3) практическое следование ценностным ориентациям, подразумевающее экологоориентированную деятельность, осознанное стремление сберечь природные ресурсы и обусловленное этим стремлением экологическое поведение и т.д.).

Проведенный нами анализ учебных планов нашего вуза показал, что в них в настоящее время отсутствуют дисциплины: «Экология», «Экологические основы природопользования», «Экологический менеджмент,», то есть слабо

представлен блок дисциплин экологической направленности. Отчасти это объясняется отсутствием в перечне компетенций, связанных с формированием экологической грамотности, во ФГОСах высшего образования. Но тренды государственной политики в области экологизации общественной и экономической деятельности, по нашему мнению, должны учитываться. Формирование экологической грамотности должно органически включаться в общий образовательный процесс любого направления и профиля. При этом должен быть обязательно учтен региональный компонент образования.

Развитие экологической грамотности должно быть ориентировано на решение комплекса следующих задач:

– формирование экологических знаний и представлений;

– снижение и даже устранения потребительского поведения к природе и их замещение экологической мотивацией, экологической деятельностью и поведением;

Средством решения названных задач может стать системно организованная работа в вузе по формированию экологической грамотности, интегрированная в учебную и внеучебную деятельность студентов.

На первом этапе целесообразным будет включение в учебные планы дисциплин экологической направленности, либо изменение содержания уже существующих дисциплин с учетом указанного аспекта. Кроме того, вносимые изменения должны носить как теоретический, так и практикоориентированный характер, обязательно быть нацеленными на реализацию принципа экологического сопровождения хозяйственной деятельности. Педагогам при этом следует применять разнообразные формы и методы работы. Формирование экологической грамотности не должно ограничиваться лекционными занятиями. Практические работы и семинары должны носить диалоговый характер. Приоритетными методами работы могут стать групповые экологические проекты, групповые дискуссии, ролевые игры, «мозговой штурм». В эпоху цифровой трансформации личности можно активно

использовать интернет-ресурсы, проводить телеконференции, «круглые столы» как внутри вуза, так и с участием иных общественных и образовательных организаций. Помимо этого, сегодня студентам вузов доступно участие в грантовой деятельности. Содержание учебной и производственной практик тоже должно учитывать специфику формирования экологической грамотности.

Внеучебная деятельность студентов вуза, направленная на формирование экологической грамотности, прежде всего должна включаться в научно-исследовательскую деятельность. Публикации научных статей, участие в научных конференциях, форумах, выполнение реальных проектов от работодателей, взаимодействие с региональными властями по разработкам стратегии «Умного города» и многое другое лишь повысит уровень экологической грамотности обучающихся.

В результате освоения комплексного подхода к формированию экологической грамотности могут быть сформированы следующие составляющие экологической компетенции:

– способность нести ответственность за свою профессиональную деятельность в контексте современной экологической ситуации;

– готовность к обеспечению охраны окружающей среды, жизни и здоровья людей;

– владение современными методами управления для решения экологических задач;

– способность к использованию основных методов защиты от возможных последствий экологических аварий и катастроф, оценивать их последствия с учетом влияния на экологическую ситуацию.

Таким образом, в настоящее время проблема формирования экологической грамотности становится все более актуальной, она должна учитываться руководящим и педагогическим составом образовательных организаций высшего образования при проектировании и реализации основных

профессиональных образовательных программ, сам процесс ее формирования должен интегрироваться в образовательную, научную и инновационную деятельность. Это позволит привести отечественное образование в соответствие с требованиями мировых экологических стандартов и принципами «зеленой экономики».

Литература

1. Багиев Г.Л., Черенков В.И., Черенкова Н.И. Маркетинг для реализации концепции устойчивого развития: сущность и терминологическая парадигма // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2018. – № 4 (112). С. 139-152.

2. Давыдова, А. Зеленая экономика – главный тренд нового десятилетия [Электронный ресурс] / А. Давыдова // Онлайн-газета «Экосфера». URL: https://ecosphere.press/2021/02/04/zelenaya-ekonomika-glavnyj-trend-novogo-desyatiletiya/

3. Интернет-сайт ВОЗ. URL: https://www.who.int/ru/newsroom/fact-sheets/detail/ambient-(outdoor)-air-quality-and-health

4. Кудинова, Г. Э. Навстречу «Зеленой» экономике: пути к устойчивому развитию и искоренению бедности / Г. Э. Кудинова, Г. С. Розенберг, В. С. Юрина // Принципы экологии. – 2012. –№ 4. С. 41-48.

5. Левина, Е. И. Понятие «Устойчивое развитие». Основные положения концепции / Е.И. Левина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 11. С. 113-119.

6. Мамедов, Н.М. Экология и устойчивое развитие: учебное пособие / Н. М. Мамедов; Комис. Российской Федерации по делам ЮНЕСКО, Московская гос. акад. делового администрирования, Российская экологическая акад. – Москва: Изд. центр МГАДА, 2013. – 365 с.

7. Мюррей, П. Индивидуальный подход к устойчивому развитию / П. Мюррей; пер. с англ. В. Н. Егорова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – 307 с.

8. Наше общее будущее. Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР) / Под ред. С.А. Евтеева и Р.А. Перелета [Электронный ресурс] // Международная научная школа устойчивого развития им. П.Г. Кузнецова. – Режим доступа: http://xn--80adbkckdfac8cd1ahpld0f.xn--p1ai/files/monographs/ OurCommonFuture - introduction.pdf

9. Обзор состояния и загрязнения окружающей среды в Российской Федерации за 2019 год / Росгидромет. М., 2020. 218 с.

Финансовая грамотность в институциональной структуре экосиситемы обраования: соотношение макро – и мезоуровней

А.В. Ипатова

Аннотация. Статья посвящена функциональному потенциалу финансовой грамотности в общей системе подготовки в рамках организаций высшего образования. Акцент сделан на необходимости соподчиненности интересов макро- и мезоуровней при формулировке целей, задач и прогнозных результатов при определении наполняемости образовательных программ. Автором актуализируется необходимость включения специальных дисциплин по финансовой грамотности в структуру не только специализации, но и подготовки обучающихся неэкономических специальностей.

Ключевые слова: финансовая грамотность, образовательная программа, институциональное проектирование.

Financial literacy in the institutional structure of tht education-ecosystem: the ratio of macro-and meso-levels

Abstract. The article is devoted to the functional potential of financial literacy in the general training system within higher education organizations. The emphasis is placed on the need for subordination of interests of macro-and meso-levels in the formulation of goals, objectives and forecast results in determining the content of educational programs. The author actualizes the need to include special disciplines on financial literacy in the structure of not only specialization, but also the training of students of non-economic specialties.

Keywords: financial literacy, educational program, institutional design.

Формирование финансовой грамотности в условиях активного увеличения объемов информации участников хозяйственных отношений сегодня становится важной задачей, поскольку субъекты рыночных отношений – фирмы, домохозяйства, индивиды – сегодня демонстрируют необходимость обладания соответствующими компетенциями. Отсутствие склонность к использованию новых финансовых инструментов существенно тормозит развитие финансового рынка в частности, и экономики, в целом [1].

По данным опроса Национального агентства финансовых исследований (НАФИ), 49% старших школьников и 69% младших хотели бы открыть свой бизнес. Благодаря национальному проекту «Малое и среднее предпринимательство» начинающие бизнесмены и самозанятые могут без лишних административных процедур и барьеров начать свое дело, освоить необходимые навыки, получить финансовые и нефинансовые меры поддержки [2].

По этой причине в Российской Федерации реализуется программа по повышению финансовой грамотности. Южный федеральный университет выступает региональной площадкой по реализации данного проекта в Южном федеральном округе. В структуре экономического факультета создан Центр по повышению финансовой грамотности (совместно с МГУ), привлекающий желающих обучиться соответствующим компетенциям [3].

Новацией в подготовке соответствующих норм у специалистов высшего уровня выступает включение в систему подготовки обучающихся неэкономических специальностей специального трека в рамках модуля академической мобильности, предусматривающего чтение соответствующей дисциплины по финансовой грамотности различным направлениям подготовки, не только экономическим: педагогика, юриспруденция, история, философия, социология, математика и т.д.

Поскольку ЮФУ отличается наличием в структуре абитуриентов учащихся различных территориальных районов, то это позволяет реализовывать системную подготовку на мезоуровне через включенность его подсистемных элементов. В результате формируется комплексная институциональная структура подготовки в рамках существующей экосистемы образования, при которой реализован как макро- так и мезоуровня, поскольку целевая установка федерального значения, направленная на формирование соответствующей компетенции подкрепляется на уровне вуза, включенного на подготовку специалистов регионального значения.

В данном случае именно университет выступает оперирующим звеном, осуществляющим подготовку соответствующих кадров, что создает условия для формирования экосистемы образования, поскольку привлечены специалисты разных уровней и направлений, через которых затем идет передача информации по содержанию концепта финансовой грамотности. Более того, как показала практика, обучающиеся разных направлений проявляют наибольший интерес к усвоению дисциплины в том случае, если преподаватель активно использует межпредметные связи.

Программа подготовки включает комплекс тем по управлению личными финансами, знаниям прав потребителей в области финансов, теории и практике расчета финансовых инструментов, а использование нетрадиционных инструментов педагогической практики (примеры из литературных источников для филологов на финансовую тему, примеры анализа картин с изображением финансовой темы и т.д.) демонстрируют постоянный прирост желающих освоить данную учебную дисциплину.

Таким образом, увеличение вовлеченности в изучение дисциплины формирует синергетический эффект повышения финансовой грамотности. В этой связи положительное влияние рассмотренной практики преподавания дисциплины позволит усилить информированность субъектов относительно тенденций на финансовых рынках, что повлияет на повышение благосостояния как в рамках мезо-, так и в рамках макроуровня социально-экономической системы.

Литература

1. Семеко Г.В. Финансовая грамотность в России: проблемы и пути их решения//Экономические и социальные проблемы России. 2019. № 4 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-gramotnost-v-rossii-problemy-i-puti-ih-resheniya (дата обращения 15.04.2021)

2. Проведение Всероссийской олимпиады по финансовой грамотности в Ростовской области// URL: https://www.donland.ru/news/13304/ (дата обращения 15.03.2021)

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 10.02.2021 № 291-р «Об определении образовательных организаций высшего образования, на базе которых осуществляют деятельность федеральные методические центры»// URL: https https://minfin.gov.ru/ru/om/fingram/directions/strategy/?id_57=132617 (дата обращения 15.04.2021)

Урегулирование конфликтов в академической среде: обзор зарубежного опыта

Е.Л. Кабахидзе

Аннотация: В настоящей статьей анализируются причины конфликтов в академической среде, рассматривается сущность и понятие академической культуры как триггера конфликтогенности. На основании анализа зарубежного опыта представлены основные стратегии разрешения конфликтных ситуаций в академической среде.

Ключевые слова: академическая культура, конфликтогенность, высшее образование

Conflict resolution in the Academic environment: a review of the foreign experience of

Abstract: This article analyzes the causes of conflicts in the academic environment, examines the essence and concept of academic culture as a trigger of conflict. Based on the analysis of foreign experience, the main strategies for resolving conflict situations in the academic environment are presented.

Key words: academic culture, coflicts, higher education

Академическая культура: особенности природа и характеристики

Прежде всего, необходимо отметить, что культура управления университетами основана на демократических ценностях. Де-юро все решения принимаются коллективом и с привлечением обширного состава из числа научно-педагогических работников. В отличие от частного сектора экономики, где вклад наемного работника в производительность компании не очень велик, а решения могут лоббироваться группой заинтересованных лиц, высшее образование исповедует принципы коллективного руководства университетом, когда руководящий состав и НПР на общих началах определяют стратегические задачи развития, формируют общие принципы руководства. Несмотря на то, что не все решения в университете основаны на принципах демократии, идеал совместного управления университетом глубоко укоренился в академической

среде. Так, Викер и Кроненфельд [7], описывая систему управления университетом, называют ее «коллегиальным управлением».

Во-вторых, преподаватели, вероятно, обладают большей автономией в выполнении своей работы, чем большинство других наемных рабочих, занятых в иных сферах. Действительно, многие преподаватели отказываются даже считать себя наемными сотрудниками. Большинство преподавателей имеют определенную степень контроля над тем, что они преподают, как они преподают и когда преподают. Они могут самостоятельно решать, какие исследовательские проекты вести, с какими внешними структурами сотрудничать. Преподаватели по большей части определяют развитие своей профессиональной траектории и в определенной степени автономны в составлении для себя графика работы. Так, Эрле и Беннет [1], консультируя деканов и ректоров по вопросам управления образовательным учреждением высшего образования, описывают преподавателей как людей с независимым мышлением, которые рассматривают и оценивают себя с индивидуалистических позиций. Такое ощущение независимости и индивидуальности может провоцировать конфликты в академической среде. Если представить ситуацию, в которой два таких преподавателя, обладающие сильным чувством автономии и независимости, должны прийти к единому решению, то становится очевидным, насколько такая задача нетривиальна.

В западной традиции конфликтогенность в академической среде усиливается в связи с таким явлением, как «tenure», т.е. пожизненное трудоустройство преподавателя в университете. Учебные заведения - одно из немногих рабочих мест, где работнику предоставляется возможность трудоустройства на всю жизнь. Система пожизненного контракта может обострить конфликт между научно-педагогическим составом по крайней мере по двум направлениям: преподаватель, который получил пожизненный контракт, может не соглашаться с целями развития университета, отказываться взаимодействовать с коллегами, а санкций против такого поведения

преподавателей, получивших право пожизненного трудоустройства, практически нигде не выработано. В некоторых университетах по причине пожизненного контракта некоторые преподаватели работают на одной и той же кафедре или факультете десятилетиями. Следовательно, конфликты на межличностном уровне, сведение личных счетов и групповые разногласия могут существовать всю жизнь.

Четвертая особенность академической культуры, имеющая прямое отношение к конфликтогенности в академической среде, — это ценность свободы мысли. Открытое обсуждение, свобода мысли и критическое мышление как отличительные черты академии являются плодородной почвой для возникновения конфликтов [2]. Преподаватели открыто участвуют в дискуссиях, они привыкли категорично и критично высказываться, приветствуют столкновение позиций, так как это один из способов добиться истины, это неотъемлемая составляющая интеллектуальной работы. Таким образом, нередко два или более преподавателя, занимающих разные позиции, приводят весомые аргументы в пользу своей точки зрения и отказываются идти на компромисс по интеллектуальным или мировоззренческим соображениям.

Еще один фактор в высшем образовании, способствующий конфликтам, - это конкуренция между факультетами и кафедрами. Преподаватели кафедр истории, философии и английского языка могут оказаться работающими на одном и том же факультете, но они будут профессионально самоидентифицироваться через свою профессиональную область, а не данное структурное подразделение. Кафедры и факультеты часто соревнуются за ресурсы. Таким образом, вместо командной работы руководство университета получает группу людей, защищающих и продвигающих индивидуальные интересы, антагонистов по своей природе, а в более широком масштабе - жесткую конкуренцию между кафедрами в рамках одного факультета.

Еще один аспект, который вносит существенный вклад в появление и развитие конфликтов в академической среде, относится к внеучебной нагрузке

и тем направлениям работы, которые ведут преподаватели помимо учебной нагрузки. В большинстве университетов преподаватели исполняют большое количество функций. Они преподают, консультируют студентов, пишут/корректируют программы учебных дисциплин, ведут научные исследования, публикуют книги и статьи, а некоторые параллельно занимают административные позиции. Они могут искать внешние гранты на исследования или обучение, выступать или проводить научные конференции, быть тренерами или консультантами во внешних организациях, проводить программы повышения квалификации и переобучения, - полный список того, что делает преподаватель в университете, этими функциями далеко не исчерпывается. Такая многозадачность и многофункциональность могут приводить к конфликтам как в среде самих преподавателей, так и между преподавателями и их непосредственными руководителями (заведующими кафедрами, руководителями департаментов) по поводу приоритетных направлений деятельности, сбалансированного распределения нагрузки и ответственности за результат данных работ.

Наконец, в отличие от бизнеса, в университете часто можно наблюдать ротацию кадров, когда преподаватели назначаются на руководящие должности, потом снова возвращаются на должности преподавателя и наоборот. К примеру, один из преподавателей может проработать какое-то время должности заведующего кафедрой, а затем вернуться на должность преподавателя, в то время как другой его коллега сменит его на административной должности. Таким образом, новый руководитель структурного подразделения в университете может получить в подчинении лиц, которые ранее были его начальниками. В одном из университетов Лиги плюща [3] наблюдалась ситуация, когда в одном подразделении у заведующего кафедрой были в подчинении два бывших заведующих кафедрой, бывший проректор в качестве членов кафедры. Таким образом, потенциал межличностного конфликта велик. Очевидно, что такая ротация, когда преподаватель то занимает руководящую

должность, то возвращается на преподавательскую стезю, создает напряженность в коллективе, разжигающую конфликты в высших учебных заведениях.

Итак, мы видим, что коллегиальное управление, независимость преподавателей, пожизненный контракт, предрасположенность к критическому мышлению, межкафедральная и межфакультетская конкуренция, многофункциональность и ротация властных отношений внутри одного структурного подразделения, могут способствовать росту конфликтогенности в академической среде.

Если выше перечисленные объективные факторы дополнить эксцентричным поведением, манипуляцией в личных целях, недоверием, - субъективными факторами так свойственными преподавательской среде [1], то мы увидим, что академическая культура крайне склонна к конфликтам. Конечно, это не означает, что само устройство академической организации, природа мышления и мировосприятия научно-педагогических работников всегда приводят к конфликтам. Конечно, такая многозадачность и многофункциональность, ротация и прочие отмеченные факторы могут иметь и положительные результаты для самого преподавателя и руководства университета. Однако в совокупности перечисленные черты академической культуры делают конфликты в образовательных организациях высшего образования неизбежными.

Разрешение конфликтов, пути преодоления

Далее рассмотрим неформальные и формальные стратегии разрешения конфликтов, приятые в западноевропейской и американской академической среде: некоторые из них можно применять на индивидуальном уровне, другие требуют внедрения на институциональном уровне, некоторые можно использовать по отдельности, другие, - в комплексе с другими мерами. Как правило, университету желательно иметь в своем арсенале весь набор данных

тактик и стратегий. Зарубежные исследователи выделяют следующие стратегии разрешения конфликтов:

Стратегия 1. Неформальная фасилитация

Используя некоторые стандартные навыки межличностного общения, заведующие кафедрами и деканы факультетов могут помочь преподавателям эффективно разрешать конфликты. Такие коммуникативные навыки, способствующие урегулированию конфликтов, помогут руководителю не только в сфере конфликтогенности, но и во многих других аспектах управленческой деятельности в университете.

Стратегия 2. Переговоры

Распространяя в среде преподавателей и руководителей структурных подразделений идею мирного соперничества и достижение соглашения путем взаимных уступок, заведующие кафедрами и деканы могут помочь преподавателям относительно автономно разрешать конфликтные ситуации.

Проведение переговоров с целью управления и разрешения конфликтов - это более формализованный и структурированный процесс в отличие от неформальной фасилитации, но он не так регламентирован, как, например, переговоры по разрешению трудовых споров. В данном случае упор приходится на обмен предложениями и контрпредложениями как средство поиска взаимоприемлемых решений и урегулирования конфликта.

Стратегия 3. Медиация

Если переговоры не позволяют разрешить конфликт, следующим звеном в цепочке по урегулированию конфликтных ситуаций является посредничество. В этом случае для разрешения конфликтной ситуации привлекается нейтральная третья сторона, не имеющая административных полномочий по принятию решений, которая будет способствовать мирному урегулированию конфликта.

Так, Келтнер Дж. [4] описывая медиацию, говорит, что она выступает катализатором для принятия сторонами решения, при этом конфликтующие

стороны берут на себя ответственность за принятие решений, используя третью сторону (медиатора) для того, чтобы проникнуть в глубинную сущность конфликта, определить пути разрешения кофликта и претворить в жизнь данные решения.

Стратегия 4. Омбудсмен

В штатном расписании некоторых западноевропейских университетах предусмотрена должность омбудсмена, который одновременно выполняет функции неформального фасилитатора, переговорщика и медиатора. Уортерс В. [6] считает, что наличие штатного омбудсмена в университете является самым действенным способом разрешения конфликтов в университете. Омбудсмен - это независимое лицо, занимающее высокую должность, который рассматривает жалобы, проводит по ним внутреннее расследование и дает рекомендации относительно соответствующих действий [5]. Омбудсмен рассматривает жалобы, поступающие от всех стейкхолдеров, включая студентов и их родителей, преподавателей и административных сотрудников. Омбудсмен не занимает позиции ни одной из сторон, не имеет полномочий принимать решения, а просто стремится профессионально исполнять свои обязанности. Омбудсмен ставит вопросы, обнаруживает факты, помогает участникам конфликта встать на место других участников конфликта, предлагает сторонам различные варианты разрешения конфликтов и дает рекомендации. Олбудсмен, официально занимая должность в университете, существуя в рамках формальной организационной структуры, тем не менее использует неформальные методы разрешения конфликтов, что является исключительным преимуществом и ценностью данной штатной единицы. Омбудсмен применяет стратегии эффективного межличностного общения, медиации, взаимных уступок, и обоюдного урегулирования конфликта.

Поводя итоги, нами были проанализирован ряд зарубежных публикаций и научных исследований, посвященных методам урегулирования конфликтов в академической среде, среди которых наиболее востребованными являются

неформальная фасилитация, переговоры, медиация и деятельность омбудсмена. Каждый из описанных методов имеет свои сильные и слабые стороны, подходит для разного типа университетов. Ключевым преимуществом каждого из перечисленного способов является их неформальная природа, что способствует урегулированию конфликта в кратчайшие сроки и с наименьшими потерями.

Литература

1. Ehrle E.B., Bennet J.B. Managing the academic enterprise: Case studies for deans and provosts. New York. NY: Macmillan, 1988, pp. 90-93.

2. Holton S.A. Conflict 101. In SA Holton. Coflict management in Higher education, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1995. pp. 35-45.

3. Holton S.A. Mending the cracks in the ivory tower. Anker publishig company: Company, Inc., Bolton MA, 1998. pp. 140- 160.

4. Keltner J.W. Tha management of struggle: elements of disoute resolution through negotiation, mediation and arbitration. Cresskill, NJ: Hampton Press. 1994. pp. 70.

5. Lupton D.K. Resolving faculty disputes: the educational ombudsman proposal. Innovative Higher education, 1994. pp. 8-15.

6. Warters W.C. Conflict management in Higher education: a review of current approaches, 1995, pp. 45.

7. Whicker M.L., Kronenfeld J.J. Dealing with ethical dilemmas on campus. Thousand Oaks, SA: Sage, 1994.p. 136.

Терминологический аспект исследования феномена мультиграмотности в условиях непрерывного образования

О. А. Казакова

Аннотация. Все чаще в научных источниках встречается термин «мультиграмотность», но является относительно новым для русскоязычных работ. В связи с тем, что он является заимствованным из английского языка, возникают терминологические разногласия. В статье утверждается, что есть существенные различия между понятиями «медиаграмотности» и «мультиграмотности». В соответствии с предыдущими исследованиями, в данной статье не найдено единого мнения по поводу определения мультиграмотности в исследовательской литературе. Рассмотрение истории и роли термина, определение его места среди родственных понятий представляется актуальной задачей для дальнейшего применения и развития навыков мультиграмотности в непрерывном образовании.

Ключевые слова: мультиграмотность, медиаграмотность, информационная грамотность, непрерывное образование, компетенции, трансформация, коммуникации.

Terminological aspect of the study of the phenomenon of multi-literacy in the context of continuing education

Abstract. Increasingly, the term "multi-literacy" is found in scientific sources, but it is relatively new for Russian-language works. Because it is borrowed from the English language, there are terminological differences. The article argues that there are significant differences between the concepts of "media literacy" and "multi-literacy". Following previous studies, this article does not find a consensus on the definition of multi-literacy in the research literature. Considering the history and role of the term, determining its place among related concepts is an urgent task for the further application and development of multi-literacy skills in continuing education.

Keywords: multiliteracy, media literacy, information literacy, continuing education, competencies, transformation, communication.

В современном образовательном процессе происходит трансформация понятия «грамотность», которое ранее понималось как владение чтением и письмом, базовыми навыками в процессе получения образования. Практическое применение навыков грамотности трансформируется так как

информационно-коммуникационные технологии приходят в мировое образовательное пространство и используются на каждом этапе образования.

Обсуждение новых видов грамотности началось еще в 1994 г. в американском городе Нью-Лондон среди группы ученых из разных областей науки (лингвистики, педагогики (образования), литературоведения, социологии, культурологии) [5]. Изначально основное внимание уделялось вопросу соотношения языка и культурного разнообразия, а затем акцент переместился на представления о надлежащем обучении грамоте в контексте глобализации общества, возрастающего разнообразия. Первым результатом дискуссий стала статья 1996 г., авторами которой выступили десять ученых Нью-Лондонской группы. В своей первой работе, которая позже была названа «Манифестом мультиграмотности», они рассматривали новый термин - «мультиграмотность» (“multiple literacy”) [2]. Первый элемент «мульти» (от “multiple”) указывает на то, что понятие выходит за пределы первоначальной концепции грамотности как владения навыками чтения и письма. Это множественное число факторов, которые соединяются в одной точке. Авторы полагали, что человек, с высоким уровнем развития навыков должен уметь взаимодействовать с мультимедийными и мультимодальными формами, использовать различные средства коммуникации для конструирования смысла [2].

Термин «мультиграмотность» активно используется финскими исследователями в области образования и медиаобразования. Национальный совет по образованию Финляндии (FNBoE) ввел в 2016 г. новый национальную базовую учебную программу. Одной из указанных в нем компетенций являет мультиграмотноть и определяется как «умение интерпретировать, создавать и оценивать различные типы текстов. Эти навыки помогают учащимся понимать различные культурные формы общения и укреплять свою идентичность» [6, с. 22]. Учебная программа определяет тексты как информацию, представленную с помощью различных систем символов (лингвистических, визуальных,

слуховых, числовых, кинестетических или их комбинации) [6]. Авторы статьи, посвящённой соотношению понятий «мультиграмотность» и «медиаграмотность» полагают, что определение мультиграмотности тесно связано с концепцией медиаграмотности, которая традиционно определяется как способность получать доступ, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах [3]. Таким образом, мультиграмотность является более узким термином.

Авторы русскоязычных работ о мультиграмотности поднимают вопрос об отечественном взгляде на это явление и окружающие контексты. Так, доктор педагогических наук, профессор Московского педагогического государственного университета Е. В. Гетманская в статье «Мультиграмотность и западные текстоориентированные технологии» (2016 г.) полагает, что необходимо решить: является ли данный термин «конъютурным» или действительно «востребованным временем новым конструктом» [1]? Автор приходит к выводу, что некоторые западные технологии для формирования мультимодальной грамотности учащихся можно использовать, однако полагает, что необходимо соблюдать грань между применением медиатехнологий, технологий и качеством, ценностью создаваемых ресурсов. Это особенно важно в контексте непрерывного образования. Развитие навыков работы с новыми видами текста или новыми ресурсами, возникающими в результате прогресса технологий, должно происходить и после окончания последней ступени образования.

Нельзя не упомянуть термин «информационная грамотность», который на данный момент встречается в русскоязычных источниках гораздо чаще. Если мультиграмотность в поисковой системе Google Scholar имеет 104 упоминания, то данное словосочетание можно обнаружить в 15 900 различных источниках. Под информационной грамотностью понимается способность находить, отбирать и использовать информацию, представленную в различных форматах. Эти навыки применялись и до появления современных информационных

технологий, традиционно этот термин использовался в работах специалистов по библиотечному делу и все эти навыки использовались в образовательной деятельности.

Действительно, информация доступна в невообразимо большом количестве и разнообразии. Единственный способ справиться с этими проблемами - использовать больше инструментов для работы с разными видами текстов, обладать навыками для систематизации и отбора необходимых данных из информационного потока. Однако технологии – это всего лишь дополнительный набор возможностей для создания и взаимодействия с текстами. Для того, чтобы уметь обращаться с этими инструментами и необходима мультиграмотность.

В контексте рассмотренных терминов неудивительно, что изучение мультиграмотности носит междисциплинарный характер. В изучаемых источниках часто встречаются данные, полученные с использованием методов социологии, психологии, политической теории, а также культурных исследований, искусства. Вопросы того, как люди понимают, интерпретируют, критически и творчески анализируют и составляют тексты также становятся предметами исследований. При поиске определений упомянутых понятий была встречена точка зрения, которую также необходимо учитывать. Професор информатики Городскокого университета Лондона, Дэвид Боуден (David Bawden, Professor of Information Science, City University London), автор более 20 статей о медиаграмотности, мультиграмотности и информационной культуре в одной из них утверждал, что нет «единой грамотности, которая подходила бы для всех людей или для одного человека на протяжении всей их жизни и не требовала бы постоянного обновления концепций и компетенций в соответствии с меняющимися обстоятельствами информационной среды» [4]. Эта необычная позиция исследователя доказывает множественность не только видов грамотности, но и демонстрирует многообразие взглядов на нее.

Мультиграмотность важна для всех граждан, которые используют информационно-коммуникативные технологии в процессе обучения. Присутствие таких технологий в области непрерывного образования становится все шире и разнообразнее с растущим числом участников или изменяющихся условиях. На основании проанализированных терминов можно сделать вывод о том, что терминологический аспект мультиграмотности является перспективным направлением для исследований. Мы предполагаем, что мультиграмотность является частью медиаграмотности и информационной культуры. Таким образом, феномен мультирамотности должен найти свою роль в непрерывном образовании со ступени начального образования.

Литература

1. Гетманская, Е. В. Мультиграмотность и западные текстоориентированные технологии / Е. В. Гетманская. — Текст : электронный // Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкин : [сайт]. URL : https://www.pushkin.institute/science/konferencii/kirillo-mefodievskiy_festival/KMCH_Filobrazovanie_2016.pdf#page=279 (дата обращения: 19.11.2020).

2. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures (1996) // The New London Group. Harvard Educational Review, 66 (1): 60–93. DOI: 10.17763 / haer.66.1.17370n67v22j160u.

3. Aufderheide, P. (ed.) (1993). Media Literacy. A report of the national leadership conference on media literacy // Washington, DC: Aspen Institute. — URL : http://www.medialit.org/reading_room/pdf/358_AspenFrwd_Firestone.pdf (дата обращения: 12.03.2021).

4. Bawden, D. (2008) Origins and Concepts of Digital Literacy // Digital Literacies : Concepts, Policies and Practices. New York: Peter Lang, 17-32.

5. Cope B., Kalantzis M. (2015) The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies // A Pedagogy of Multiliteracies. Palgrave Macmillan, London. — https://doi.org/10.1057/9781137539724_1.

6. Finnish National Board of Education (FNBoE) (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Core curricula for basic education) : Helsinki.

Формирование компетенций финансовой и правовой грамотности технологических предпринимателей

О.В. Карабанова

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые инфраструктурные аспекты выращивания малых инновационных предприятий и проблемы, связанные с подготовкой руководителей, которые являются учредителями малых инновационных предприятий.

Ключевые слова: малые инновационные предприятия, инновации, финансовая грамотность, правовая грамотность.

Formation of competencies of financial and legal literacy of Financikal and legal literacy competencies development of technological entrepreneurs instructional design models in open education

Annotation. The article considers some infrastructure aspects of growing small innovative enterprises and problems related to the training of managers who are founders of small innovative enterprises.

Key words: small innovative enterprises, innovation, financial literacy, legal literacy.

На современном этапе в отечественной инновационной индустрии многие инновационные предприятия создаются и вырастают благодаря государственным инвестициям за счет бюджетных средств, полученных за счет государственного финансирования, в созданной инфраструктурной системе инновационной экономики [2]. Так, Фонд содействия развитию малых инновационных предприятий реализовывает систему программ по выращиванию инновационных компаний уже в течение более 25 лет. В настоящее время, отвечая вызовам современности, Фонд реализует свои программы в том числе в рамках федеральной программы на 2019-2024 годы, таких как «Кадры для цифровой экономики» – подготовка новых кадров для цифровой экономики, развитие образовательных технологий и подходов.

Технологические предприниматели за достаточно короткое время – около пяти лет – проходят путь «от школьной скамьи» до бизнеса. За чуть большую продолжительность по времени – даже до крупного бизнеса.

Давно знакомые программы Фонда содействия инновациям: «Умник» для школьников и студентов, пока не являющихся предпринимателями, «Старт» для вновь созданных инновационных предприятий на посевной стадии, «Развитие» для развития продаж на рынке отечественной высокотехнологичной продукции, проведения НИОКР и создания новых рабочих мест, «Интернационализация», «Коммерциализация», «Кооперация», нацеленные на дальнейшее масштабирование результатов НИОКР, на кастомизацию продукции; теперь дополняются все новыми программами. В 2019 г. Фонд провел новые конкурсы «Старт – Цифровые платформы», «Старт – Цифровые технологии», «Развитие – Цифровые платформы», «Развитие – Цифровые технологии», в которых отобрано более 200 победителей на сумму грантовой помощи – 3 млрд руб.

В программы вовлекаются дети и талантливая молодежь. Происходит расширение программ за счет вовлечения сети детских технопарков «Кванториум», центров инновационного творчества, образовательного центра «Сириус». Таким образом происходит ускорение выхода инновационных компаний с посевной стадии, что соответствует темпам научно-технического прогресса, адекватно развитию современной информационной и цифровой среды.

Программы расширяются, развивая технологии. В рамках конкурса «Развитие – СОПР» в 2019 г. поддержаны проекты в сфере спорта, экологии, городской среды, социального предпринимательства.

Таким образом, выигрывая конкурсы и получая бюджетное финансирование, техническим специалистам, технологическим предпринимателям, обладателям РИД приходится в довольно сжатые сроки освоить ведение бизнеса, азы проектного управления [4], узнать тонкости

интеллектуального права для регистрации РИД как одного из целевых показателей работы с грантом, и защиты интеллектуальной собственности, понимать ведение финансово-хозяйственной деятельности для выполнения требований, предъявляемых к проектам, оперировать с различными видами электронных подписей и формами электронного документооборота, работать в сфере договорного права, а также успешно сдать финансовую отчетность по использованию бюджетных средств. Как правило штат МИП небольшой, нет возможности делегировать большую часть задач на привлеченных специалистов.

При этом несвоевременная сдача отчетности, ошибки в учете, а зачастую отсутствие раздельного учета поступающих средств, как того требует законодательство, влекут штрафы, начисление пеней, взыскивание неустоек, потраченных не в соответствии с заявленными целями, невыполнение плановых показателей. Во всех заключенных договорах гранта предусмотрена ответственность грантополучателя за несоблюдение установленных договором гранта сроков выполнения этапов и сроков предоставления отчетности Такие риски могут привлечь к судебным разбирательствам, финансовому, репутационному ущербу, а, возможно, и к потере бизнеса. В подтверждение сказанного приведем конкретные судебные Решения о расторжении договоров, возврате финансовых средств и уплате пошлин: Решение от 25 декабря 2015 г. по делу № А40-209891/2015, Гражданское дело №А40-247218/2020. За время существования Фонд содействия инновациям подал иски по 325 делам.

Исходя из сказанного нами проведена апробация обучающей программы по подготовке отчетности на Конгрессе МСП, которая вызвала большой интерес у слушателей – руководителей малых инновационных предприятий «Особенности подготовки финансовой отчетности, взаимодействия исполнителей с экспертами и работы с системой «Фонд-М» в 2018 г. В этой программе были раскрыты особенности подготовки Финансовых отчетов о расходовании средств гранта и о расходовании привлекаемых в проекты

собственных, внебюджетных средств. Подробно рассмотрены типовые ошибки, предложены пути по исправлению ошибок и устранению замечаний еще на этапе подготовки отчетов, сразу после объявления результатов конкурса. Такой подход позволил снизить количество отправляемых на доработку отчетов, сроки проверки по которым наступили уже через полгода после проведенного обучения, сокращению количества судебных разбирательств, начисления пеней за несвоевременную подачу отчетности.

Такой подход привел к большей уверенности в работе по программам Фонда у технологических предпринимателей, а, следовательно, к большей успешности проектов.

Развитие обучающих программ для технологических предпринимателей во взаимодействии с существующей отечественной инновационной инфраструктурой на базе Московского городского университета позволит сформировать эффективную и востребованную систему подготовки кадров для этой сферы. Грамотное приложение технических знаний, минимизация финансовых рисков, правовая грамотность, способствует более эффективному расходованию бюджетных средств и устойчивому росту инновационных стартапов, созданию высокотехнологичных рабочих мест, росту оптимальных налоговых поступлений в бюджет, что демонстрирует, в свою очередь, результат проявления мультипликативного эффекта от создания общей технологической экосистемы.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации от 31 декабря 2012 г. № 53 (часть I) ст. 7598

2. Карабанова О.В. Инфраструктура поддержки проектов по реализации национальной технологической инициативы-2035 В книге: Тезисы докладов Международной ежегодной научно-практической конференции "Новое в науке и образовании" Еврейского университета 11 апреля 2018 Международная ежегодная научно-практическая конференция. Сост. и отв. ред. Ю. Н. Кондракова. 2018. С. 19-21.

3. Карабанова О.В., Чекрышова И.И. инновационная демография организаций и причины рецессии в Российской Федерации // Аудит и финансовый анализ. 2017. № 2. С. 349-351.

4. Шарапова С.А., Карабанова О.В., Лисицына Ю.А. Практические аспекты управления проектом создания предприятия // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2019. № 2 (20). С. 59-67.

Развитие грамотностей здоровья подростков и молодых людей с РАС с помощью фасилитированной письменной коммуникации и принципов тьютерского сопровождения

И. В. Карпенкова, А.Н. Демехина

Аннотация: Фасилитированная коммуникация с использованием техники письма с поддержкой (Facilitated communication) на компьютере позволяет неговорящим подросткам и молодым людям с РАС вступить на более осознанный путь саморазвития, образования и самореализации, так как им становится доступной возможность анализировать свои успехи и проблемы, более развёрнуто формулировать свою точку зрения и её отстаивать, обсуждать свои интересы так, как это делают обычные люди посредством устной речи.

Ключевые слова: фасилитированная коммуникация, неговорящие подростки и молодые люди с РАС, развитие личности человека с РАС

Developing literacy and health skills of adolescents and young people with ASD through facilitated written communication and tutoring principles

Abstract. Facilitated communication by support of computer-assisted writing techniques allows non-speaking teenagers and young people with ASD to embark on a more conscious path of self-development. Also, this approach could help with education and self-realization. In this case they have the opportunity to analyze their successes and problems. It allows them more precisely formulate an own point of view and defend it, discussing their own interests in the same way as ordinary people do through oral speech.

Keywords: facilitated communication; ASD non-speaking teenagers and young people; self-development; ASD personality

В настоящее время сфера знаний о специфике расстройств аутистического спектра стремительно развивается. Тем не менее, нарушения речевого развития у детей с РАС не имеют единой причины и, соответственно, не могут быть скорректированы одной единственной методикой. Как показывают многочисленные исследования, причинами, приводящими к проявлению расстройств аутистического спектра, могут быть обменные

нарушения, побочные эффекты от приёма психотропных лекарств, дисфункции из-за неспособности ребёнка выполнять ежедневные гигиенические процедуры. О тех или иных проблемах в здоровье ребёнка, как правило, врач узнаёт от родителей, либо со слов самого ребёнка. Речь, особенно устная, является одним из самых значимых умений человека в сфере коммуникации. Для многих родителей, воспитывающих неговорящего по тем или иным причинам ребёнка, становится крайне затруднительным точное описание того, что беспокоит в области здоровья их сына или дочь. Из-за этого приходится делать много обследований и анализов. Некоторые из них сделать невозможно в силу сложного поведения ребёнка. И родители, и специалисты могут опираться сначала лишь на внешние проявления поведения ребёнка. Но нередко дети могут терпеть боль (или даже не чувствовать её) до тех пор, пока состояние не станет критическим и потребует уже оперативного вмешательства.

Развитие новых психолого-педагогических методов, объединённых в группу методов альтернативной коммуникации, позволяет неговорящим подросткам и молодым людям с РАС вести полноценный диалог с врачом и родителями письменно. Это помогает им обретать грамотности здоровья: налаживать рацион питания, решать вопросы с гигиеной, обрести чувство защищённости, как следствие, стать более функциональным. А сам процесс диалога с врачом и родителями становится более экологичным в силу того, что ребёнок может дать объективную обратную связь на те назначения и рекомендации, которые ему необходимо выполнять для улучшения состояния своего здоровья. По сути, при налаженном диалоге с врачом подросток и молодой человек с РАС смогут учиться брать на себя ответственность за своё здоровье, быть замотивированными, а не просто быть пассивным исполнителем требований взрослых.

Нам бы хотелось поделиться опытом фасилитированной коммуникации, включающей технику письма с поддержкой (в зарубежных публикациях эта техника носит название «Метод Facilitated communication»), которая позволяет

неговорящим людям с РАС научиться излагать свои мысли письменно. Обучение письменной коммуникации происходит в несколько этапов. Большая часть этапов реализуется с помощью техники письма с поддержкой, когда тьютор поддерживает руку ребёнка в процессе печатания. Эта поддержка необходима в силу разных причин, обусловленных спецификой нарушений в развитии произвольно-волевой сферы при аутизме.

Тематика бесед с ребёнком строится в зависимости от его возраста и уровня развития. До подросткового возраста акцент в общении с детьми носит обучающий характер. Мы стараемся донести до ребёнка в режиме «здесь и сейчас» идею о том, что если он попросит о том, что ему нужно, понятным для взрослого способом – напишет словами, то он это получит. При таком общении мы стремимся к тому, что ребёнку не нужно кричать и плакать из-за того, что его не понимают. Очень важными для обсуждения темами являются темы, связанные с едой, здоровьем, самообслуживанием и функциональностью. Мы предлагаем ребёнку что-то, что он любит (с разрешения родителей) и пишем ему об этом, проговаривая слова вслух. И просим ребёнка в ответ на вопрос «Ты хочешь сок?» написать слово: «хочу» или «да». И после этого даём ребёнку сок. Иногда ребёнок начинает проситься в туалет, мы просим на наш вопрос «Ты хочешь в туалет?» написать ответ: «да». Часто дети очень бурно выражают свои эмоции – стремление уйти домой, получить желаемое немедленно. Озвучивая вслух желания детей, помогая им написать о них, мы, тем самым развиваем у них способность к саморегуляции, повышая уровень функциональности.

Ближе к юношескому возрасту характер общения и стиль меняется. С молодыми людьми мы обсуждаем их интересы, обмениваемся взглядами на жизнь. Дружеская позиция, недирективность позволяют устанавливать доверительные отношения с подростком и молодым человеком и обсуждать с ним важные, и, достаточно часто, болезненные для него темы, напрямую связанные с его физическим и психическим здоровьем: неспособность

говорить, зависимость от родителей, взросление, любовь и т.п. Это помогает прорабатывать проблемы, которые сложно обсуждать с родителями, даже если бы молодой человек мог спокойно выразить их вслух. С разрешения ребят мы обсуждаем некоторые вопросы с их родителями, находим пути решения.

Опора на ценности и принципы тьюторского сопровождения является основой в развитии субъектности в отношениях педагога и молодого человека. Многие подростки и молодые люди с РАС чувствуют себя очень уязвимыми, так как не могут в достаточной степени выразить суть своих переживаний и страхов. В лице педагога-фасилитатора, молодой человек приобретает определённую степень защиты. Фасилитатор помогает снижать остроту страхов, а также является своего рода посредником между ним, его родителями и врачом, обсуждая предстоящее или текущее лечение, диету и прочие вопросы. Также, из предложенных врачом вариантов лечения, реабилитации, ребёнок может сам выбрать то, что ему больше подходит. Задача тьютора в этом процессе – замотивировать ребёнка на исполнение рекомендаций, через интересы ребёнка увлечь его, показать, что, выполняя те или иные предписания врача, качество жизни ребёнка улучшается. Эта работа наиболее актуальна для более старших ребят, когда осознанность и рефлексия выходят на новый уровень.

Так, например, Надежда Т. сама захотела учиться говорить вслух и попросила делать ей массаж лица, так как поняла, что недостаточно ощущает свои горло и рот. Также Надежда попросила передать тренеру, с которым она занимается фитнесом, корректируя свой вес, что ей нужно большее количество времени проводить на одном из тренажёров, так как у неё сниженная чувствительность и она хочет большей нагрузки на мышцы. А когда в процессе общения с тьютором зашёл разговор о её отношении к прививкам, она высказалась, что не хочет делать прививки от гриппа. Выяснилось, что её об этом никогда не спрашивали.

Очень важными по содержанию становятся беседы с молодыми людьми о том, почему они нуждаются в поддержке руки во время письма. Надежда Т. пишет о том, что ей сложно попасть рукой в нужную клавишу, то есть это проблема моторного планирования. Влад Т. написал о том, что он не удерживает в памяти то, что он хочет написать, и одновременно следить за действиями руки и глаз. А Олег Г. написал о том, что боится, что если начнёт писать самостоятельно, то занятия с педагогом ему уже не понадобятся, и он потеряет эти отношения. Опираясь на техники психологического консультирования, гештальттерапию и другие методы психотерапии, мы помогаем ребятам искать свои собственные ресурсы внутри себя. Эти и другие примеры говорят о том, что письменная коммуникация позволяет ребятам обретать и экологическую грамотность, то есть, в данном случае, понимание того, что для них хорошо, что не очень, вести беседы на высоком познавательном уровне, самим принимать решения и нести за них ответственность. И, что немаловажно, ожидать от близких и родных уважительного отношения к их интересам и желаниям. Становясь менее тревожными, они проявляют меньше негативного поведения, снижается и потребность некоторых лекарствах.

Практика показывает, что письменная коммуникация часто способствует развитию речи и мышления. Прописывая буквы в слове, ребёнок внутренне проговаривает его звуковую структуру, иногда во время письма он непроизвольно произносит вслух буквы или слоги. В процессе письменного общения, сознание ребёнка становится более структурированным, а мышление выходит на более высокий уровень. Педагог, развивая партнёрскую позицию в общении, помогает молодому человеку активнее проявлять себя, свою личность, особенно в ситуациях, требующих точной обратной связи, каковыми, например, является взаимодействие с врачами. Благодаря этому молодые люди переходят на новый качественный уровень в процессе развития представлений

о здоровом образе жизни и способах повышения собственной функциональности.

Литература

1. Богдашина О. Вопросы коммуникации при аутизме и синдроме Аспергера. М.: «Наш Солнечный Мир», 1016. 34 с.

2. Карпенкова И.В., Николаева О.М. Письменная коммуникация с РАС с помощью компьютера как средство их социализации и развития произвольности/ Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23-25 октября 2019 г. – М.: МГППУ, 2019. – 488 с.

3. Течнер С.-фон, Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. М.: Теревинф, 2014.

Форсайт – фестиваь как событийная площадка формирования экосиситемы региона и future – грамотностиучастников

Т.Б. Князева

Аннотация. В статье рассматривается инновационное проектное решение по развитию предпринимательских компетенций участников международного форсайт-фестиваля как сетевой программы развития грамотностей построения будущего и создания проектов-версий для будущей экосистемы региона.

Ключевые слова: форсайт-фестиваль, событийный формат, сетевая программа, future-компетенции, будущее региона.

Foresyth festival as an event platform for formation of ecosystem of region and future-literacy of participants

Annotation. The article considers an innovative project solution for the development of entrepreneurial competencies of participants in the international forsite festival as a network program for the development of literacy to build the future and create version projects for the future ecosystem of the region.

Keywords: forsite-festival, event format, network program, future-competence, future of the region.

Инновационный проект «Развитие предпринимательских компетенций участников международного форсайт-фестиваля для будущего региона» реализуется на территории Ленинградской области в статусе региональной инновационной площадки на базе Всеволожского агропромышленного техникума. Проект своей деятельностью входит в региональный межведомственный *проект социально-технологического предпринимательства «От идеи к проекту, от проекта к предпринимательству»,* региональные программы ЛО: «Развитие предпринимательских компетенций обучающихся ЛО» и «Университет компетенций» (новые форматы повышения квалификации специалистов СПО для образования будущего).

Цель инновационной деятельности: апробация «форсайт-фестиваля» как целостного событийного формата развития future-грамотностей и предпринимательских компетенций участников для будущего региона.

Задачи деятельности до 2023 года:

1. Спроектировать сетевую образовательную программу образовательного события «форсайт- фестиваль» сетевой региональной командой инновационного проекта

2. Обосновать «форсайт-фестиваль» как формат открытой форсайт-лаборатории: - для построения будущего регионов; - как площадку деятельностей и проб для развития предпринимательских компетенций ее участников; - как фестивальную площадку представления продуктов для развития экосистемы региона и создания механизмов для из внедрения.

3. Проанализировать деятельность по апробации «форсайт-фестиваля» как целостного событийного формата развития future-грамотностей и предпринимательских компетенций участников, развития экосистемы региона.

4. Проанализировать потенциал полученных проектов, программ и продуктов для развития региона

5. Подготовить методические инструкции по использованию «форсайт-фестиваля» как формата реализации сетевых образовательных программ, развития предпринимательских компетенций участников и развития экосистемы региона.

Проектная идея.

1. Future-грамотности и предпринимательские компетенции сейчас важны в любой сфере деятельности человека, чтобы проектировать и программировать будущее для развития той или иной отрасли народного хозяйства, всего региона в целом, принимать личные грамотные решения относительно будущего. Компетенции человека формируются через непосредственную деятельность по их освоению. Следовательно, включение участников в значимую для них предметную деятельность по проектированию

и программированию будущего региона будет способствовать формированию future-грамотностей и предпринимательских компетенций всех ее участников. Созданные участниками проекты и программы будут поддерживать развитие региона через развитие конкретной сферы народного хозяйства; будут базироваться на доказательных прогнозах построения будущего. Их дальнейшая реализация сможет позитивно влиять на устойчивое развитие региона в целом.

2. Форсайт-технологии позволяют запускать такую продуктивную деятельность. Форсайты уже применяются в ряде регионов страны, в том числе на Ямале, в Арктике, Томской области для будущего развития разных сфер жизнедеятельности региональных сообществ, в том числе в образовании. Форсайт как процесс и формат позволяет развивать такие предпринимательские компетенции, как: *проведение экспертной оценки ситуаций развития, проектирование, основанное на доказательствах, взаимодействие и коммуникация со стейкхолдерами, способность создавать новые продукты.*

3. Форсайт-технологии реализуются в форматах: открытых исследовательских лабораторий, организационно-деятельностных играх, проектных сессиях и т.д.

4. В данном проекте будет апробирован формат «форсайт-фестиваль». В рамках форсайт-фестиваля в течение недели будет реализована созданная сетевая образовательная программа развития future-грамотностей и предпринимательских компетенций обучающихся.

5. Модераторами и участниками сетевой образовательной программы и «форсайт-фестиваля» будут специалисты колледжей и техникумов ЛО и других регионов, партнеры, студенты, подростки, специалисты и студенты профессионального колледжа г.Треду, Финляндия.

6. Предполагается в ходе реализации сетевого форсайт события получить следующие результаты и продукты: 1. проекты, программы, продукты для развития будущего региона и конкретных отраслей народного хозяйства; 2.

сформированную сеть участников, работающих в команде на будущее региона, 3. future-грамотности и предпринимательские компетенции участников образовательного события; апробированные новые образовательные форматы непрерывного образования, в том числе в онлайн-среде.

Форсайт - технология создана на основе методологии исследования и обучения действием, которая позволяет участникам находить и обмениваться способами и знаниями о том, как использовать будущее в настоящем.

Таким образом, на «форсайт-фестивале» участники будут искать новые решения, обсуждать гипотезы, учиться использовать будущее для улучшения окружающего их мира, применяя новые и более эффективные способы и пути.

По такому типу построена деятельность движения World Skills. На World Skills 2017г. был проведен Международный молодежный форум «Думай о будущем», участники которого работали над созданием Молодежной декларации о будущем навыков и образования. Декларация включила шесть тем: инновации; счастье и толерантность; зеленая экономика; глобальное гражданство; индустрия 4.0. / четвертая промышленная революция; *предпринимательство*.

В движении World Skills представлена зона *Future Skills* – зона соревнований по перспективным профессиям, востребованным в условиях высокотехнологичного производства и цифровой экономики. Зона Future Skills включает в себя модель «*умного города*» *SmartCity* с такими ключевыми сферами деятельности, как производство и инженерные технологии, информационные и цифровые технологии, энергетика, медицина, сельское хозяйство, транспорт, творчество и дизайн.

Участие в FS соревнованиях дает возможность познакомиться с историей и треком развития компетенций, а также ключевыми направлениями технологического развития Российской Федерации; сформировать свое представление о профессиях и навыках Future Skills, необходимых для будущей

карьеры в стремительно меняющемся мире.

Заявленный инновационный проект будет реализован в рамках концепций World Skills, Smart City и форсайт-технологии для развития предпринимательских компетенций участников как Future Skills.

Перечень научных и учебно-методических разработок по теме проекта можно посмотреть по ссылкам: https://loiro.ru/projects/fip-universitet-kompetentsiy/; https://vk.com/club181132738; https://www.facebook.com/groups/670332207043028.

Модерацию проекта в части методологии проведения форсайтов будет обеспечивать Якубовская Т.В., специалист Центра экспорта образования объединения колледжей TREDU (Тампере, Финляндия) по развитию Futures-грамотности в программах развития предпринимательства и экспорта образования; член Общества исследователей будущего Финляндии, ментор программы Общества по развитию Futures-грамотности в различных сферах профессиональной деятельности; организатор и координатор международной сети «Open Foresight-Lab for Future-oriented Education and Pedagogy» (Финляндия – Россия – Восточная Европа).

Ожидаемые результаты от реализации инновационного проекта:

1. Механизмы реализации сетевых образовательных программ
2. Сетевые партнерские структуры для решения задач развития экосистемы региона
3. Futures-грамотности и предпринимательские компетенции участников
4. Программы и проекты, которые могут быть реализованы на уровне региона.

Результаты т продукты деятельности поспособствуют: - включению сетевых образовательных программ событийного формата в образовательную практику учреждений общего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования для формирования актуальных компетенций

обучающихся;

- использованию методологии работы с будущим и построением будущего для развития экосистемы региона, в том числе системы образования региона.

В рамках инновационной деятельности уже сделан пробный шаг для анализа. Проведен форсайт-фестиваль «Картофель: настоящее и будущее». Идет этап сбора видео-материалов и кейсов для анализа всеми участниками проектирования и запуска инновационной деятельности. Ссылки на новостную ленту о пробном событии: https://youtu.be/N8M0mBt0kbI и https://tulevaisuuspaiva.fi/regional-student-foresight-festival-a-trial-step-into-the-future-potato-in-the-present-and-the-future/ .

Литература

1. Алгоритм образовательной технологии «открытая форсайт-лаборатория 3.0» https://www.facebook.com/groups/inlabflpro/learning_content/?filter=462379438444330&post=3515322841910985

2. Платформа «Открытая форсайт-лаборатория 3.0»: Collective Intelligence & Artificial Intelligence. Описание модели «Открытая форсайт-лаборатория» версии 1.0, 2.0, 3.0 (англ.) https://pt.2035.university/project/project-926

3. Федеральный проект «Молодые профессионалы» НП «Развитие образования». https://edu.gov.ru/national-project/projects/professionals/

Формирование правовой грамотности в образовательных организациях города с элементами теологического подхода

А. Б. Кондрашихин

Аннотация. В статье рассматривается формирование правовой грамотности как нового феномена для непрерывного образования в единой экосистеме Севастополя на основе теологического подхода. Обсуждаются числовые показатели готовности к формированию правовой грамотности и спроса на образовательную услугу в работе с Будущим.

Ключевые слова: правовая грамотность; теология; Будущее; университет; государственно-конфессиональные отношения.

Formation of legal literacy in educational organizations of the city with elements of the theological approach

Abstract: The article examines the formation of legal literacy as a new phenomenon for lifelong education in the unified ecosystem of Sevastopol based on the theological approach. Numerical indicators of readiness for the formation of legal literacy and demand for educational services in the context of working with the Future are discussed.

Key words: legal literacy; theology; Future; university; state-confessional relations.

Трансформация образовательного пространства в новые форматы организации учебного процесса, работа образовательных организаций на принципах новой грамотности, педагогического дизайна, непрерывности образования предполагает возникновение нового уровня взаимодействия между участниками образовательных систем с более эффективным результатом передачи знаний [5]. При этом в учебно-педагогический сегмент привлекаются новые технологии, инструменты, технические и дидактические решения [3], позволяющие достигать образовательных результатов с облегчённым доступом к их практической реализации, например, в экосистему города. Однако традиционные умения и навыки продолжают играть важную роль в компетентности работника [6], успешности его пребывания в социально-

экономической системе, коммуникациях, личных траекториях карьерного роста [2].

К одной из таких отраслей знаний относится и правовая грамотность. В условиях ускорения модернизационных процессов в обществе, материально-вещественном базисе систем производительных сил и общественном сознании правовая культура и компетентность индивидуума формируются на его опыте взаимодействия с участниками социума, хозяйствующими агентами, государственными и муниципальными учреждениями. Образовательная среда предоставляет человеку возможность овладения специальными правовыми дисциплинами (предметами), начиная со школы. Средние специальные и высшие учебные заведения преподают обучающимся дисциплины правового характера. Также рынок образовательных услуг предлагает специальную подготовку в области права на уровне бакалавриата и магистратуры (шифры направления подготовки 40.03/04.xx), некоторые вузы открывают аспирантуру (адъюнктуру) и докторантуру в области права (научная отрасль 12.00.00 – юриспруденция) для подготовки кадров высшей квалификации.

Традиционная организация юридической подготовки для формирования правовой грамотности граждан основана на регламентах и нормативных требованиях образовательных стандартов, учебных планов, рабочих программ, методической и учебной литературе. Набор знаний, умений, навыков и компетенций, ожидаемый как результат образовательной деятельности в этом случае, достаточно детерминирован и входит в объём контрольных замеров остаточных знаний, содержания экзаменационных вопросов, отчётов по производственной практике, иных форм контроля производительности учебного процесса. Для стимуляции новой грамотности человеку требуются зачастую внешние факторы – вызовы (раздражители), показывающие несовершенство его знаний и генерирующие стремления к овладению новыми. Одним из таких факторов сегодня можно считать начавшуюся теологизацию образовательной среды.

Университетский учебный округ и система образовательных организаций Севастополя представляют собой комплексную конструкцию в единой городской системе социально-экономических, хозяйственно-финансовых, политико-правовых, экологических и конфессиональных отношений. Потребности городского хозяйства и сфер бытия горожан в специалистах всех уровней подготовки, за исключением кандидатов и докторов наук, в целом удовлетворяются номенклатурой направлений подготовки единого государственного университета, филиалов иногородних университетов, академий (5), гражданским факультетом высшего военного училища (1), средними специальными учебными заведениями (13), сетью средних образовательных школ и гимназий (не менее 70-ти, включая негосударственные). В направлении правовой грамотности школьники получают знания по предмету подготовки (правоведение, обществознание). Два вуза перекрывают рыночный спрос для направления подготовки 40.00.00 – «Юриспруденция»: Институт экономики и права (филиал) Образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений» в г. Севастополе (21 выпуск) и ФГАОУ «Севастопольский государственный университет» (1 выпуска) образовательно-квалификационного уровня бакалавр (в том числе специалист – до 2016 г.) и магистр.

Над созданием системы правовой грамотности Севастополя трудятся остепенённые юристы-правоведы: не менее 7 докторов юридических наук (1 – женщина или 14,29% общей численности по гендерной дифференциации) и более 50-ти кандидатов юридических наук. Отмечено выбытие из региона в порядке трудовой миграции не менее 6-ти остепенённых юристов-правоведов (более 10% от учитываемой численности по кругу лиц), в том числе 2 докторов наук (28,57% от числа учитываемых докторов юридических наук). Естественная убыль составила 3 человека (в том числе 1 – доктор наук). Насыщенность специалистами-правоведами составила 4,23% от числа лиц,

учитываемых по университетскому учебному округу Севастополя по всем специальностям ВАК (всего 1372 чел.) [1], при том, что долевое участие специальности «Юриспруденции» в общей номенклатуре направлений высшего образования города составляет не более 1,59%, демонстрируя почти трёхкратное превышение кадровой обеспеченности над усреднённым значением. Для покрытия учебных дисциплин в направлении «Юриспруденция» также кооптируются остепенённые кадры высшей квалификации из смежных отраслей – преимущественно, политологии, социологии, государственного управления (научная отрасль в кодификации ВАК Украины).

В 2019 г. впервые в Севастополе открыли направление подготовки 48.04.01 – Теология со специализацией «Государственно-конфессиональные отношения» с планируемым началом выпуска магистров, начиная с 2021 г. до 10 человек, обучающихся на бюджетной основе. Это послужило толчком к началу теологизации других отраслей научного знания, направлений подготовки бакалавров и магистров. Хотя численность обучающихся по теологии в общем объёме абитуриентов невелика, необычность и неосвоенность предложенного предмета исследования стимулирует новую грамотность как феномен в городе.

С точки зрения правовой грамотности теологический подход опирается на учение Церкви, вековые традиции унормативания человеческих отношений, как например, это было сделано в Талмуде. Современные системы права, базируемые на цифровых электронных технологиях передачи информации, дистантных (заочных) формах вынесения правовых и судебно-правовых вердиктов, несравненно более разнообразны и насыщены контентом со свойствами открытых множеств. Для регламентации новой грамотности в правовой сфере можно опереться на базовые документы Русской Православной Церкви (РПЦ), например, её Социальную концепцию – Раздел IV. Христианская этика и светское право [4, с. 15]: «Многочисленные собрания

поучений и законоустановлений – древнейшие памятники письменного слова. Безусловно, они восходят к еще более раннему, дописьменному бытию человечества, поскольку «дело закона» написано Богом в сердцах человеческих (Рим. 2. 15). Право существует в человеческом обществе искони. Первые законоустановления даются человеку еще в раю (Быт. 2. 16–17). После грехопадения, которое есть нарушение человеком божественного закона, право становится границей, выход за которую грозит разрушением как личности человека, так и человеческого общежития».

Сгруппированные по девяти разделам, церковные наставления предлагают разнообразную теоретическую подоплёку современной правовой грамотности, сочетая каноническую традицию управления обществом и современные особенности информационно-правовой среды: 1) Принцип свободы человека в выборе индивидуальной правовой позиции; 2) Обязательность законодательной системы для любого общества, а норм права – для любого человека; 3) Неотвратимость осуждения греховных и преступных деяний при первозданности Закона Божия и производности от него законов человеческого права («Однако в тех случаях, когда человеческий закон совершенно отвергает абсолютную божественную норму, заменяя ее противоположной, он перестает быть законом, становясь беззаконием, в какие бы правовые одежды он ни рядился» р. IV.3 абз.5 [ibid, с.16]); 4) Единство происхождения религиозного и светского права; 5) Особое каноническое право в Церкви и исторически доказанная несостоятельность создания гражданского, уголовного или иного права на основе Евангелия в обозримой перспективе; 6) Неотъемлемость личных прав гражданина и свобода волеизъявления человека как сложное диалектическое взаимопроникновение; 7) Апологетика создаваемых правовых систем, искажающая трактовку человека как образа Божия; 8) Поступательность формирования правопорядка и несовершенство (неидельность) национальных правовых систем; 9) Автономность Церковного права и его адаптируемость к разнообразным правовым системам.

Можно исследовать содержание иных документов, катализирующих процессы вокруг правовой грамотности в образовательных организациях, например, регламентирующих работу других конфессий, отправляющих религиозные обряды и традиции горожан. Кроме того, формирование правосознания человека и его норм поведения происходит за пределами школ, колледжей, университетов. Церковь, семья, коллективы, знакомые, средства массовой информации оказывают не меньшее влияние на содержание правовой грамотности гражданина, а яркие примеры правовых актов (правовой прецедент) формируют чёткое понимание границ допустимого и норм поведения с окружающими. Новая грамотность и её правовой сегмент как феномены современного образовательного пространства должны отвечать потребностям социально-экономической системы города и осуществляться в режиме непрерывности образования. Целесообразным видится организация междисциплинарных исследований по отраслям наук 13.00.00 – Педагогика и 26.00.00 – Теология.

Литература

1. Кондрашихин А.Б. Научные кадры в интеграционной парадигме экономики города. Економічний часопис-XXI. 2015. № 5-6. С. 112–115.

2. Кондрашихина О. А. Роль высшего психологического образования в формировании психологической культуры местного сообщества. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 2015. С. 2989–2993.

3. Махотин Д.А. Компетенция "учитель технологии" в соревнованиях Worldskills. В сборнике: Проблемы опережающей подготовки рабочих кадров на основе стандартов Worldskills. Сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции. 2018. С. 31-36.

4. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви [Текст] / Документ, принимаемый Освященным Архиерейским Собором Русской Православной Церкви. 9 июня 2008 г. 08:43МСК. – 65 с. [Электронный ресурс].

5. Шалашова М.М., Шевченко Н.И. Корпоративная модель повышения квалификации: подготовка школьных команд педагогов для реализации ФГОС общего

образования. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 2. С. 190–199.

6. Шевченко Н.И. Государственные стандарты общего образования: ориентиры преобразования современной школы. В сборнике: Профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров в Московском мегаполисе / Сборник материалов Пятой международной научно-практической конференции. 2014. С. 7–10.

Коммуникативная грамотность детей с ОВЗ как основа формирования социальных и личностных компетенций

М.Л. Любимов, М.О. Захарова

Аннотация: В данной статье рассматриваются аспекты обучения детей с ограниченными возможностями здоровья коммуникативной грамотности, выделяются приоритетные направления, по которым, по мнению авторов, должны идти современные теоретические и практические исследования в области речевого развития детей с нарушениями в развитии.

Ключевые слова: общение, дети с ограниченными возможностями здоровья, функциональная грамотность, компоненты функциональной грамотности, внутренняя речь, экспрессивная речь.

Communication literacy of children with disabilities as a basis for the formation of social and personal competencies

Abstract: This article examines the aspects of teaching children with disabilities communication literacy, highlights the priority areas, which, according to the authors, should go modern theoretical and practical research in the field of speech development of children with developmental disabilities.

Keywords: communication, children with disabilities, functional literacy, components of functional literacy, internal speech, expressive speech.

Одним из значительных направлений в современной специальной и инклюзивной педагогике является исследование коммуникативных особенностей обучающихся с ОВЗ и основной формы общения человека – речевого общения. Благодаря широкому доступу особых детей в общее образование и массовые сообщества, где между людьми происходит общение, обмен представлениями и идеями, принятие при необходимости решений и применение навыков функциональной грамотности, особые дети находятся в центре внимания и демонстрируют свои возможности, индивидуальный мир другим людям, не имеющим ограниченных возможностей здоровья.

К сожалению, речевой и познавательный аспекты развития особых детей имеют специфику во временном развертывании, что нередко мешает их полноценному общению и взаимодействию с людьми на равных в текущих ситуациях. К тому же результатов специально педагогических исследовательских работ, проведенных еще в XX веке, и разработанных на их основе методик для обучения ненормотипичных детей недостаточно, чтобы интенсивно стимулировать взаимосвязанные позитивные изменения в уровне развития интегративных компонентов функциональной грамотности, связанных с общением и познанием, а именно - коммуникативного, информационного, социального и читательского. Сообщение детям с ограниченными возможностями здоровья необходимых сведений, а также получение обратной связи от таких детей часто является невозможным из-за затрудненности развития речевой деятельности на языковой основе. Данное недоразвитие становится препятствием в выделении и выражении детьми с ограниченными возможностями здоровья в экспрессивной речи значимых признаков воспринимаемых объектов внешнего мира, их сравнением, возможностью реализовать во внешней речи в виде вербализации сходств, различий предметов и явлений. Преодоление такого недоразвития необходимо, чтобы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья стали возможным полноценное общение и познание, сформировались навыки функциональной грамотности, в том числе ее коммуникативного компонента, была успешной социализация.

Например, до сих пор для обучающихся с нарушениями слуха малоизученными остаются аспекты, связанные с формированием и развитием внутренней речи, без которой не будет полноценной познавательная и речевая, а с ними и коммуникативная деятельность таких детей. Соответствующий возрастной норме словарный запас позволяет обеспечивать процессы вербального мышления, применять в общении большой объем активного

словаря, что в конце концов определяет в широком смысле саморегуляцию поведения ребенка и дальнейшее развитие речи.

Относительно интенсивной работы над словарным запасом, можно отметить, что известные лингвисты (Н.Хомский [4], Р.Сапольски [2],[3] и др.) подчеркивали чрезвычайную сложность каждого человеческого языка и наличие сложнейшей врожденной нейронной сети у каждого ребенка, которую с рождения необходимо ввести в действие, что, согласно возрастной и социальной психологии, постепенно и происходит при общении с окружающими. Дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в специальном (в силу своих психофизических ограничений) активировании этой сети как можно быстрее, чтобы можно было понимать язык людей вокруг и достичь начального уровня языковой компетенции. Не активированная в дошкольном возрасте у ребенка данная сеть не только сильно пострадает, но и может необратимо самоликвидироваться, обделяя тем самым его способности общаться речью с окружающими, воспринимать и понимать ее. Эти и другие аспекты так или иначе в плане операции сравнения в ходе познавательной деятельности и использования компонентов функциональной грамотности следует рассматривать в контексте состояния речевого и интерактивного общения с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья как особую вербально-коммуникативную способность к овладению коммуникативными компонентами функциональной грамотности, исходя из определенного соотношения познания, общения и производной деятельности на коммуникативной основе. Без сформированной вербально-коммуникативной способности у обучающихся с нарушениями слуха становится невыполнимой задача по причине того, что здоровые учащиеся, имеющие речевую норму, владеют единством сходства и различия на основе сравнения и очевидности, могут осуществить задачи на сравнение через вербализацию как сходства, так и различия. В то время многие обучающиеся с нарушениями слуха при сравнении

отмечают или только сходство, или только различие, с трудом вербализируя различия, воспринимая их как малое различие.

Поэтому, на наш взгляд, на сегодняшний день главной задачей педагогики, направленной на развитие любого ребенка, является высвобождение всех потенциальных возможностей особого обучающегося. Выготский Л. С. для каждого ребенка, в том числе особого, определял зону ближайшего развития как разницу между «актуальным уровнем развития ребенка, определяемым по самостоятельному решению задач» и уровнем «потенциального развития, определяемому по решению задач под руководством не только взрослых, но и в сотрудничестве с более способными сверстниками» [1]. Чтобы рассматривать развитие особого ребенка эволюционно, надо рассматривать его образование, как идущего впереди развития, «когда пробуждает и поднимает к жизни те функции, которые находятся в процессе созревания или зоне ближайшего развития. При этом надо положительно рассматривать вспомогательные ситуации, альтернативные понятию зоны ближайшего развития. Это использование глубокой диагностики речевого и познавательного развития, семейноцентрированный подход к семье особого ребенка, использование информационно-коммуникативных технологий, учитывающих особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и адаптированных с позиции преодоления речевого недоразвития и принципа компенсирования настолько, насколько это возможно в современном образовании, формирование коммуникативных компонентов функциональной грамотности.

Литература

1. Выготский Лев Семенович. Мышление и речь. Изд. 5, испр. Издательство 'Лабиринт', М., 1999. 352 с.

2. Сапольски Роберт. Психология стресса = Why Zebras Don't Get Ulcers / пер. с англ. [М. Алиева и др.]; под ред. Е. И. Николаевой. 3-е изд. СПб. : Питер, 2015. 480 с. : ил., табл. (Мастера психологии). — ISBN 978-5-496-00997-3.

3. Сапольски Роберт. Игры тестостерона и другие вопросы биологии поведения. Sapolsky, R. M. The Trouble With Testosterone: And Other Essays On The Biology Of The Human Predicament М.: Альпина Нонфикшн, 2020. ISBN 978-5-00139-108-1.

4. Хомский Ноам. Избранное. Энциклопедия – ру; 2016. 720 с.

Понятие здоровья в традиционных медицинских школах и роль наставничества в формировании привычек сохранения здоровья, позволяющих внедрить принципы экосиситемности в повседневную реальность

И.Ю. Митрофанова, Д.Ю. Ковалев

Аннотация. В статье подымаются вопросы перехода от массового здравоохранения к индивидуальному здравостроительству; вопросы синергии физических и психологических методов терапии применительно не к болезни, а к сохранению здоровья. Авторы статьи рассматривают здравостроительство не как освобождение от болезни, а как непрерывный процесс, создающий высокое качество жизни и сопровождающий человека через все его возрастные изменения.

Ключевые слова: Медицинская школа, Здоровье, Привычки сохранения здоровья, Эко-системность, Грамотности в области здоровья, Длительность жизни, Качество жизни.

The concept of health in traditional medical schools and the role of mentoring in the formation of health habits that allow the introduction of the principles of ecosystemicity into everyday reality

Annotation.The article raises the issues of transition from mass health care to individual health planning; the issues of synergy of physical and psychological methods of therapy in relation not to the disease, but to the preservation of health. The authors of the article consider health-building not as a release from the disease, but as a continuous process that creates a high quality of life and accompanies a person through all his age-related changes.

***Key words*:** Medical school, Health, Health preservation habits, Eco system, Health literacy, Life expectancy, Quality of life.

АКТУАЛЬНОСТЬ.

В результате четвертой промышленной революции мы наблюдаем изменения привычного уклада жизни, а именно: мир постепенно оцифровывается и можно наблюдать существование двух параллельных реальностей – цифровой и не цифровой. При этом количество людей, проводящих время в цифровой реальности, неуклонно растет и в этом процессе

можно одновременно обнаружить как отрицательные, так и положительные стороны.

Заметим, что в цифровом мире происходит слияние культур и традиций, так как устраняются все повторяющиеся элементы, оставляя нашему вниманию только уникальные аспекты. В этой связи с одной стороны многие субкультуры (в том числе и медицинские) теряют свою самобытность. С другой стороны человек имеет возможность из разрозненного опыта во всех областях его жизни: медицины, педагогики и др., увидеть наиболее важные принципы и смыслы.

Если ранее в не столь далекой исторической ретроспективе для серьезного повышения профессионального уровня мы вынуждены были последовательно изучать все медицинские школы по всему миру, так как каждая из них имела уникальную онтологию, медицинскую терапию и фармакологию, то сегодня благодаря интернет-пространству сделать это не в пример легче. При этом в оцифрованном мире мы можем отследить нечто общее и нечто уникальное, подобрав единую картину жизни здоровья человека (онтологическую), а также необходимые методы и фармакологию.

Из этого появляется возможность выявить основные грамотности, которые формируют здоровье человека. Осуществив данную синергию медицинских школ, мы обнаружили ряд грамотностей, без владения которыми человек не может сохранить свое здоровье в целостности, что в итоге неизменно придет его к болезням и ранней смертности.

Так как правительство РФ в лице Владимира Владимировича Путина поставило задачи продления жизни населении РФ, а также улучшения ее качества, то данная тема актуальна как в исторической перспективе, так и в трендах четвертой промышленной революции и в современной реальности России.

В различные периоды истории в разных регионах мира возникали, развивались и умирали цивилизации. Большинство из них имело самобытное философско-религиозное восприятие мира.

Когда возникали различного рода переломные события: катаклизмы, эпидемии, войны, то социальная среда запрашивала у врачебного сообщества конкретные методики решения тех или иных проблем. Найденные медиками варианты решения возникших проблем приводили к возникновению и накоплению системного медицинского знания. Именно благодаря накапливанию соответствующих знаний и навыков по вылечиванию и профилактике болезней, возникали специфические медицинские школы, которые развивалось на той философско-религиозной основе, которая была базовой для данного сообщества. Таким образом, *медицинская школа* – это самобытная система мышления и онтологии человека в мире, медицинских методов, фармакологии и диагностики.

Но на этом развитие не останавливалось: периоды войны и периоды мира требовали разных подходов. Во время войн требовались медицинские решения, связанные с выживанием человека: лечение ран, быстрое восстановление функциональности организма.

В периоды длительной мирной обстановки на первый план выходило качество жизни и активное здоровое долголетие. Эти две парадигмы находились в постоянной цикличности. От этого менялись медицинские подходы. В наши дни мы находимся в периоде длительного мира, поэтому особое значение сейчас уделяется грамотности в области здоровья, т.е. тем знаниям, которыми имеет возможность владеть каждый человек, успешно используя их для наращивания капитала индивидуального здоровья. Однако необходимо не забывать, что корни этих грамотностей базируются на глубоком историческом фундаменте.

К грамотности здоровья относятся: *Питание.* Ранее вопросами здорового питания занимались исключительно врачи. В этой связи все рецепты были

сбалансированы и оказывали лечебное действие. Изначально врачи обучали приготовлению пищи своих учеников, а ученики готовили ее для пациентов. В дальнейшем различные принципы правильного питания вошли в культурную народную традицию. Однако по разным причинам рецептура могла нарушаться, что зачастую приводило к расстройству здоровья и снижению уровня национальной кухни. Вспомним, что в советское время система питания была приведена к нормам ГОСТа, благодаря чему возникла некая норма питания населения. Подобный опыт в основе своей напоминал суть древних пищевых традиций: сделать питание максимально сбалансированным, чтобы не только сохранять здоровье, но и компенсировать зарождающиеся заболевания.

К сожалению, в современной ситуации на бытовом уровне мы сталкиваемся с хаосом в системе питания. Не секрет, что иногда и на профессиональном. Для того, чтобы человек мог грамотно подойти к своему питанию и тем самым способствовать здоровому образу жизни, он должен владеть не только набором рецептов, но и знанием свойств продуктов, их сочетаний, сезонности и особенностей своего конституционного типа. Такие знания должны прививаться в детстве в качестве отработанного навыка. Только в этом случае человек сможет грамотно применить данные знания в своей жизни.

Для формирования подобных привычек в жизни ребенка необходимо постоянное обучение и пример правильных действий, которыми должны владеть родители и учителя. В этой связи для того, чтобы запустить процесс должной культуры питания, необходимо обучить взрослых, родителей, учителей, врачей и т.д. Из данной сформулированной задачи возникает идея тьютора здоровья.

Тьютор здоровья работает в постоянной связи с врачом и пациентом. Его задача, основываясь на данных диагностики состояния здоровья пациента, донести до него назначения врача и помочь сформировать навыки, позволяющие повысить капитал здоровья. С другой стороны, наблюдая за

реакциями пациента, тьютор здоровья имеет возможность оповещать врача об изменениях состояния души и тела пациента, тем самым помогая врачу скорректировать программу

Тот же подход справедлив и в отношении других грамотностей здоровья: *Очищения* (гигиена и т.д.), *Защиты* (от вирусов, бактерией, и т.д.), *Функциональности* (физиопроцедуры, упражнения, и т.д.), *Экологичности* (здоровая среда обитания).

Роль тьютора в древности выполняли ученики врача. Их задача состояла в обеспечении выполнения правил здоровой жизни для пациента. В некоторых случаях они выполняли также ряд процедур. Таким образом они играли роль посредника между врачем и пациентом, тем самым контролируя выполнение назначений врача. В современной системе разделения труда в медицине мы видим, что роль посредника была утеряна. С одной стороны, врачи стали более доступны, так как каждый из них специализируется на своем конкретном профиле: гинеколог, невролог и пр. (тем самым элитарность древнего медика ушла в прошлое), с другой стороны, мы наблюдаем отсутствие целостного подхода в отслеживании причинно-следственной связи в наблюдениях врача, поскольку стало трудно приводить информацию разных специалистов к единому знаменателю.

К сожалению, все это в итоге привело к такому бичу современности как обилие хронических заболеваний. Так как зачастую каждый врач применяет свою траекторию лечения, зачастую не имея возможности действовать согласованно с другими коллегами.

В цифровом подходе эко-системности – единого поля знания, мы опять возвращаемся к необходимости иметь врача-тьютора и следовать целостному подходу. Теперь роль врача-терапевта, т.е. сборщика и стратега лечения, может взять на себя искусственный интеллект, а тьютор здоровья обеспечит контроль и помощь в выполнении дорожной карты оздоровления. Наблюдая за реальным состоянием медицины сегодня может показаться, что это очень далекое

бедующее, которое на данный момент вряд ли возможно. Однако заметим, что уже многие страны испытывают подобные цифровые методы и компьютерные системы.

Таким образом, эко-системность есть шаг, который поможет системе образования здоровья быть более эффективной в обучении врачей и тьюторов, так как предоставит возможность медицинским специалистам иметь все поле медицинского знания и искусственный интеллект в качестве помощника. При этом появится возможность иметь обратную связь постоянно отслеживая состояние организма человека, а также сразу проводить коррекцию методов лечения. Будущий мир – это мир единого знания, а значит эффективного лечения в эко-системном взаимодействии человека и искусственного интеллекта.

Литература

1. Четвертая промышленная революция – Клаус Шваб М. Эксмо, 2016, 208 с.
2. Caraka Samhita Vol 1-6, Text, English Translation, Indeces etc by prof. P.V Sharma . 2003
3. Джут ши (Канон тибетской медицины). Перевод с тибетского Д.Б.Дашиев, 2001 год.
4. Susruta-Samhita Vol 1-4, Text, English Translation, Indeces etc by prof. K.R Srikantha Murthy. 2002.
5. Astanga Hrdayam Vol 1-3, Text, English Translation, Indeces etc by prof. K.R Srikantha Murthy. 2005.
6. Astanga Samgraha of Vagbhata. Vol 1-3, Text, English Translation, Indeces etc by prof. K.R Srikantha Murthy. 1999.

Формирование математической функциональной грамотности младших школьников: превенция педагогического эпикфейла

С.С. Пичугин

Аннотация. В статье проанализировано понятие математической функциональной грамотности личности младшего школьника. Предложены возможные методические инструменты формирования математической функциональной грамотности, позволяющие нивелировать недостатки традиционного подхода к обучению детей младшего школьного возраста и приблизиться к решению проблемы повышения качества математического образования.

Ключевые слова: начальная школа, математическая функциональная грамотность, младшие школьники, педагогические приемы устранения трудностей.

Formation of mathematical functional literacy of primary school students: prevention of pedagogical epicfaile

Abstract. The article analyzes the concept of mathematical functional literacy of the personality of primary school students. Possible methodological tools for the formation of mathematical functional literacy are proposed, which make it possible to level the disadvantages of the traditional approach to teaching children of primary school age and to approach the solution of the problem of improving the quality of mathematical education.

Keywords: primary school, mathematical functional literacy, primary school students, pedagogical techniques for solving difficulties.

На дискуссионных площадках международных педагогических форумов все чаще поднимаются проблемы персонализации процесса обучения, все активнее обсуждаются вопросы перехода к проектному – «навыковому» обучению, развития *«soft skills»* (гибких навыков) и *«digital skills»* (цифровых навыков), и самый важный вопрос – формирование умения учиться, то есть обновлять имеющиеся или приобретать совершенно новые навыки в течение всей жизни. О недостаточности только предметных знаний для жизни человека еще в середине прошлого века заговорили западные эксперты в сфере образования, отмечая необходимость более широкого понимания целей

образования. Результатом этого исследования стала, «официально сформулированная в 1960-х годах ЮНЕСКО и представленная в официальном докладе *«Learning To Be»* в 1972 году Концепция непрерывного образования, которая определила четыре ключевых блока компетентностей, связанных со знанием (*to know*), с действием (*to do*), с существованием (*to be*), с жизнью в обществе (*to live together*)» [5, с. 6].

Согласно психологической теории Р.Б. Кэттелла, интеллект человека можно условно разделить на кристаллизовавшийся и подвижный. Кристаллизовавшийся интеллект – это накопленный опыт и способность использовать усвоенные знания и навыки; он отвечает за знания, которые собираются в картину мира в нашей голове. Подвижный интеллект – это способность логически мыслить, анализировать ситуацию и решать задачи, выходящие за пределы имеющегося опыта; он отвечает за способность принимать решения и расставлять верные приоритеты [3]. Учитывая тот факт, что подвижный интеллект в большей мере формируется при непосредственном взаимодействии с педагогами, родителями и сверстниками, стремительно возрастает в этих условиях роль учителя, который должен реально, а не декларативно персонализировать процесс обучения, простроить индивидуальную образовательную траекторию. Наставник должен стать дизайн-конструктором образовательного процесса, нацеленного на сбалансированное и гармоничное развитие обучающегося. Учителю крайне важно понять, каким образом реформировать привычный процесс обучения, направленный на запоминание и заучивание, отказаться от секвестирования детской пытливости и когнитивной самостоятельности, чтобы повлиять на результат – сформировать функционально грамотную личность младшего школьника.

В мире с перманентно нарастающим потоком информации успешность современного школьника определяется, прежде всего, умением обнаруживать, анализировать, обобщать информацию, определять ее актуальность и

истинность, экстраполировать на собственный опыт. Учителю, оценивая достижения своих учеников, необходимо руководствоваться параметрами не объема знаний по предмету, а метапредметными компетенциями, позволяющими решать учебные и жизненные задачи. В этой связи интересной нам представляется «общая рамка универсальных компетентностей и новой грамотности, включающая три блока компетентности: компетентность мышления, компетентность взаимодействия с другими, компетентность взаимодействия с собой и два типа грамотности: базовая инструментальная грамотность (читательская, математическая, алгоритмическая) и базовые специальные современные знания и умения (гражданская, финансовая, правовая, экологическая, технологическая и грамотность в области здоровья). Формирование именно этих блоков компетентностей и типов грамотности является сегодня приоритетной задачей массового школьного образования, поскольку, с одной стороны, существенно облегчает работу по модернизации содержания и методов обучения, с другой стороны, позволяет обучающимся стать способными к принятию самостоятельных решений в повседневной жизни и умению учиться, умело адаптируясь к нестандартным ситуациям и новым вызовам времени» [5, с. 15 – 19].

Очерчивая глубокую историческую ретроспективу понятия функциональной грамотности, представленную коллективом ученых Центра начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», мы предлагаем сфокусироваться на характеристике определения математической грамотности «как компонента предметной функциональной грамотности младших школьников, которая включает следующие характеристики:

1. Понимание учеником необходимости математических знаний для решения учебных и жизненных задач; оценка разнообразных учебных ситуаций (контекстов), которые требуют применения математических знаний, умений.

2. Способность устанавливать математические отношения и зависимости, работать с математической информацией: применять умственные операции, математические методы.

3. Владение математическими фактами (принадлежность, истинность, контрпример), использование математического языка для решения учебных задач, построения математических суждений» [6, с. 142].

В широкой палитре активно используемых учителем начальных классов способов формирования математической функциональной грамотности младших школьников наиболее действенным мы находим погружение младшего школьника в максимально правдоподобно смоделированные на уроке математике ситуации, где им необходимо научиться принимать самостоятельные сложные решения, сотрудничать и работать в команде, стратегически мыслить, решать учебные задачи и глобальные проблемы, подвергать рефлексии победы и неудачи, объективно оценивать полученный результат [1]. Поэтому начальная школа сегодня остро нуждается в обновленной системе амбивалентных учебных заданий, моделирующих реальные жизненные ситуации с недостающими или избыточными данными. Другими словами, на смену привычному формальному набору данных условия задачи «В коробке 4 ряда по 5 бисквитов в каждом. Сколько всего бисквитов в коробке?» должны прийти задания, которые дают возможность находить ответ не только на репродуктивный вопрос «Что я буду делать?», но и научиться отвечать на продуктивный вопрос «Как я буду это делать?», гарантированно снижая риск ригидности мышления детей младшего школьного возраста:

Задача. На день рождения к Илье пришли 15 одноклассников. Хватит ли коробки с бисквитами (Рис. 1), чтобы их угостить? Поясните свой ответ.

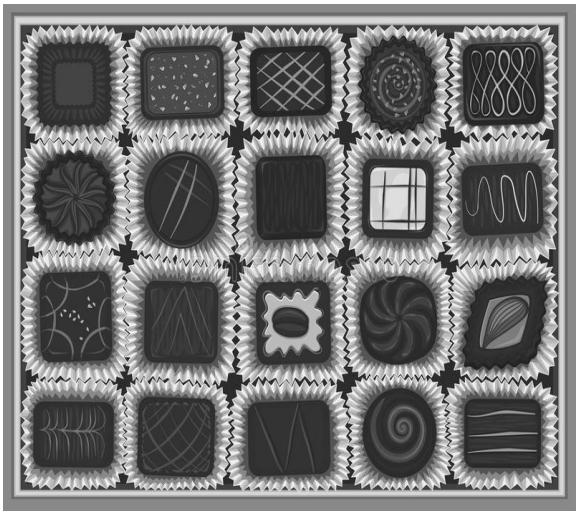


Рис. 1

К сожалению, мы вынуждены признать, что существенным ингибитором формирования и развития математической функциональной грамотности сегодня стали возможности самих участников образовательных отношений в проектировании и использовании подобных таргетированных учебных заданий. Учителя при всем их профессиональном стремлении и трудолюбии не смогут поставить на поточный конвейер трансформацию репродуктивных заданий в увлекательные задания-туториалы, которые бы качественно меняли ситуацию [2; 4].

Участники образовательных отношений пришли к пониманию того, что наступило время не просто инновационного педагогического дизайна или обновления архитектуры урока, пришло осознание того, что в условиях непредсказуемости и неопределенности современного мира, обучающимся не хватает самого важного – самостоятельности как основополагающего качества поведения, имеющего прямое отношение к функциональной грамотности. Стремление к самообразованию, как известно, возможно лишь при способности обучающегося к самостоятельности и в особой, трепетной опеке в этом вопросе нуждаются дети младшего школьного возраста, у которых уровень самостоятельности и самоорганизации развит не слишком высоко, поэтому

значительно возрастает роль паритетного партнерства педагогической и родительской общественности в организации надежного патроната обучающихся начальной школы.

Результат этой важной работы, на наш взгляд, во многом будет зависеть от организации продуманной системы работы учителя и качества учебных заданий, которые потенциально могут быть предложены младшим школьникам для самостоятельной работы. Мы глубоко убеждены в том, что современный учитель-профессионал может сделать верный выбор в пользу метапредметных развивающих заданий, позволяющих задавать необходимый вектор, направленный на формирование и развитие математической функциональной грамотности детей младшего школьного возраста в рамках учебной и внеурочной деятельности.

Литература

1. Громова Л.А. Проблемы профессиональной переподготовки учителей начальных классов // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 149 – 153.

2. Кулакова Н.В., Колесникова Т.А., Назранова К.А. Теоретические основы использования информационно-коммуникационных технологий как средства развития словарного запаса младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 197 – 201.

3. Пичугин С.С. К вопросу о формировании функциональной грамотности младших школьников: хеджирование актор-позиции личности // Развитие цифровых компетенций и функциональной грамотности школьников: лучшие практики дистанционного образования на русском языке: Сборник научных статей по материалам Международного педагогического форума / под ред. М.М. Шалашовой, Н.Н. Шевелевой. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020. – С. 159 – 165.

4. Пичугин С.С. Младший школьник в новом формате образования: дистанционное обучение // Начальная школа. – 2021. – № 2. – С. 7 – 15.

5. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / [И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников,

И.М. Реморенко]: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

6. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / [Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

Цифровая грамотность как фактор удовлетворенности студентов качеством образовательных услуг

И.Д. Хлебников, Н.А. Донецкая

Аннотация. На материале социологического исследования анализируются цифровая грамотность студентов и ее влияние на удовлетворенность качеством образовательных услуг. Делается вывод, что уровень цифровой грамотности является не только первостепенным навыком, но и фактором, влияющим на удовлетворенность результатами процесса обучения.

Ключевые слова: цифровая грамотность, удовлетворенность качеством образовательных услуг, дистанционное обучение, качество образовательного процесса, социология образования

Digital literacy as a factor of student satisfaction with the quality of educational services

Abstract. Based on the material of a sociological study, students ' digital literacy and its impact on satisfaction with the quality of educational services are analyzed. It is concluded that the level of digital literacy is not only a primary skill, but also a factor that affects the satisfaction with the results of the learning process.

Keywords: digital literacy, satisfaction with the quality of educational services, distance learning, quality of the educational process, sociology of education

Принципиально важным моментом создания и функционирования системы менеджмента качества в высшем учебном заведении является ориентация на обучающихся – выявление их потребностей и оценка степени соответствия им параметров учебного процесса [1, с. 84]. Актуальность исследования удовлетворенности потребителей образовательных услуг заключается в том, что полученные результаты позволяют не только диагностировать образовательный процесс, но и эффективно им управлять.

Рост конкуренции в сфере образования, ужесточение требований со стороны самих потребителей к качеству образовательных услуг, вхождение Казахстана в мировое образовательное пространство привели к тому, что

ориентация на обучающихся стала ключевым принципом в организации образовательного процесса. Именно в расчете на обучающихся, выступающих в качестве потребителей образовательных услуг, вуз должен определять цель своей деятельности и ставить задачи для ее достижения [2, с. 82].

Реализация данного принципа предполагает создание комплексной системы взаимодействия с обучающимися, основанной на социологическом изучении удовлетворенности образовательными услугами их различных групп, в том числе и студентов, обучающихся по дистанционной технологии. Обучение по дистанционной технологии, изначально воспринимавшееся как специфическая «нишевая» практика, в условиях пандемии COVID-19 приобретает едва ли не всеобъемлющий характер при организации обучения в высшей школе. Так, в Казахстане, начиная с марта 2020 г., практически все студенты, магистранты и докторанты обучается в той или иной степени с использованием дистанционной образовательной технологии.

Соответственно, это обусловило необходимость проведения социологического исследования по указанной проблеме. Предмет исследования – удовлетворенность студентов, качеством образовательных услуг и факторы, оказывающие на нее прямое или косвенное воздействие. Полевой этап исследования базировался на опросном инструментарии, выборка составила 517 студентов карагандинских вузов.

Учебная мотивация является одним из основных факторов, оказывающих воздействие на удовлетворенность студентов качеством образовательных услуг в университете. Опыт исследований в этой области свидетельствует, что высокомотивированные в отношении учебной деятельности студенты не только показывают лучшие результаты в обучении, но и более требовательны по отношению к образовательным услугам, предоставляемым вузом [3]. Поэтому адекватное объяснение показателей удовлетворенности качеством образовательных услуг университета должно предполагать и анализ факторов учебной мотивации [1, с. 87].

Представляется целесообразным рассмотреть обоснование респондентами своего стремления получить высшее образование. Большинство опрошенных (44,5%) признает, что «высшее образование – норма нашего времени», немаловажно для них и призвание к будущей профессии (19,7%), а также высокое материальное вознаграждение работы по специальности (17,3%). При этом желание пополнить багаж знаний (14,5%) и потребность в творческом труде (11,6%) актуализированы заметно слабее. Следовательно, в общих оценках наблюдается выраженное преобладание социальных стандартов, распространенных в современном обществе.

В ситуациях, требующих проявления личной инициативы и одновременно связанных с психологическим напряжением (например, на экзаменах, соревнованиях) большинство опрошенных полагается, прежде всего, на качества, развитие которых происходит в результате работы над собой. К ним относятся хорошая подготовка (74,6%), «умение бороться до победы» (66,5%), способности (64,2%). При этом опора на финансовые возможности (42,8%, ср.: при опросе студентов очного отделения – 11,3%) и «удачно складывающиеся жизненные обстоятельства» (43,9%) выражены значительно слабее. Такое распределение свидетельствует о достаточно активной жизненной позиции большей части опрошенных студентов и их склонности развивать социально-значимые качества. Самооценка респондентами собственных усилий, прилагаемых в процессе обучения, выглядит следующим образом: 63,6% - занимаются больше, чем требуется для успешной учебы, тогда как 33,5% - ограничиваются только требованиями учебной программы, а 2,9% - учатся ровно столько, чтобы «не провалиться на экзаменах». Кроме того, 80,9 % респондентов признали, что учеба в университете не вызывает у них существенных затруднений. При этом на самоподготовку ежедневно 14,5% опрошенных затрачивают свыше 3 часов, 28,3% - от 2-х до 3-х часов, 33,5% - от 1 до 2-х часов и 23,7% - менее 1 часа (ср. данные, полученные при опросе

студентов очного отделения: 32,0% - свыше 3 часов, 32,2% - от 2-х до 3-х часов, 23,5% - от 1 до 2-х часов и 12,5% - менее 1 часа).

По окончании университета работать по получаемой специальности собираются 76,3% опрошенных, 23,7% респондентов затруднились с ответом. Место своей будущей работы предполагают 75,7% респондентов, причем эта категория студентов уверена, что знания, получаемые в университете, адекватны требованиям, предъявляемым к будущей профессиональной деятельности.

Вместе с тем обучение по дистанционной технологии предполагает использование информационных ресурсов вузов, для чего обучающиеся должны владеть достаточно высоким уровнем цифровой грамотности.

Согласно результатам опроса, большинство студентов достаточно высоко оценивают уровень собственной цифровой грамотности (74,5%); информационной грамотности (71,9%), а также информационной культуры в целом (78,2%).

При этом желают повысить уровень цифровой грамотности 43,7% опрошенных, а 12,8% отмечают недостаточность своего уровня цифровой грамотности.

Цифровые навыки позволяют регулярно обращаются к библиотечным ресурсам в электронном формате 90,2% респондентов. Студенты, не использующие возможности библиотеки, в качестве основной причины данного положения указали недостаток свободного времени в связи с занятостью на работе. Опрошенные студенты в процессе самоподготовки сравнительно слабо используют лингафонные кабинеты, медиатеки и компьютерные классы университета, поскольку связанные с ними виды услуг, в большинстве случаев легче и проще получить на «сторонних» цифровых ресурсах, непосредственно не связанных с университетом. Не пользуются ими – 67,1%, 70,5% и 37,6% респондентов соответственно. Это свидетельствует о необходимости дальнейшей трансформации работы вузов в данном направлении. Как видно.

большинство студентов заочного отделения не используют материальные возможности университетов в полном объеме. Это объясняется, с одной стороны, тем, что сама специфика дистанционного обучения не позволяет регулярно использовать «материальные» возможности университета, с другой, небольшая часть студентов испытывает затруднения в связи с недостаточным уровнем совей цифровой грамотности.

Снижает эффективность дистанционного обучения и отсутствие доступа к сети высокоскоростному Интернету у значительной части опрошенных студентов, обучающихся дистанционно (17,1%). Более того, личный компьютер с Интерент-подключением имеют не все, а только 64,3%, тогда как 35,7% вынуждены делить компьютер с родными, близкими, сокурсниками и т.д. Соответственно, только 9,5% респондентов участвуют в виртуальных занятиях нерегулярно.

В ходе анкетирования респондентам было предложено указать причины, вызывающие у них основные трудности в процессе обучения. В качестве таковых были названы: отсутствие собственного компьютера (32,8%); пробелы в знаниях по школьной программе (39,3%); чрезмерная учебная нагрузка (39,9%); личная неорганизованность (33,5%); совмещение учебы с работой (18,4%); недостаточный уровень цифровой грамотности (10,4%).

При этом изучение удовлетворенности студентов качеством результатов обучения показало, что данный критерий находится на довольно высоком уровне (3,8 баллов по пятибалльной шкале). При этом студенты склонны высоко оценивать уровень полученных ими теоретических знаний (3,9 балла), практических умений и навыков (3,8 балла), а также соответствие подготовки в университете в целом современным требованиям рынка труда (3,6 балла).

Проведенное исследование показало, что уровень цифровой грамотности студентов дистанционной технологии является не только первостепенным навыком, необходимым в процессе обучения, но и одним из факторов, оказывающих влияние на удовлетворенность качеством образования.

Статья подготовлена в рамках научного проекта по гранту AP08052518 «Формирование информационной культуры казахстанской молодежи как фактор роста интеллектуального потенциала общества» (2020-2022 гг.) (Комитет науки Министерства образования и науки Республики Казахстан).

Литература

1. Крухмалева О.В. Современные тенденции в получении образовательных услуг // Социологические исследования. 2001. №9. С.83-88.

2. Юпитов А.В., Зотов А.А. Исследование ситуации профессионального самоопределения студентов // Социологические исследования. 1997. № 3. С. 84-92.

3. Капелюк З., Струминская Л. Потребительский мониторинг удовлетворенности качеством образовательных услуг в вузе. // Стандарты и качество. URL: http://www.stq.ru/riasite/index.phtml?page=48&article_id=1160 (дата обращения: 25.12.2020).

Правовая грамотность как условие формирования идентичности у обучающегося

Н.И. Шевченко

***Аннотация*:** в статье рассматривается понятийная сопряженность культуры, грамотности, правовой грамотности. Определяется роль правовой грамотности в формировании идентичности личности обучающегося. Обозначены педагогические инструменты развития правовой грамотности, идентичности.

***Ключевые слова*:** правовая грамотность, культура, грамотность, идентичность.

Legal literacy as a condition for the formation of the student's identity

Abstract: the article deals with the conceptual connectedness of culture, literacy, and legal literacy. The role of legal literacy in the formation of the student's identity is determined. Pedagogical tools for the development of legal literacy and identity are identified.

Keywords: legal literacy, culture, literacy, identity.

Человечество весь период своего существования стремилось обезопасить себя от непредсказуемости проявления природных явлений. Все, что создавал человек при этом, в том числе и отношения с другими людьми, названо культурой. Таким образом, совокупность создаваемых человечеством материальных, духовных и социальных ценностей, функционирующих в качестве искусственных средств человеческой жизнедеятельности принято называть культурой. Цементирующим средством культуры можно рассматривать нормы, традиции, ценности, правила, включая право. С древности право определялось как мера свободы и справедливости. В древности сформировалось понимание права не как внешней принудительной силы, а как предписание действовать по справедливости. От древнеримского понятия «jus» (право), появилось слово «справедливость» («justitia»). Согласно этой теории право складывается не «наверху», в коридорах власти, а «снизу», в обществе, в процессе совместной жизни и деятельности людей. Именно снизу формируются нормы взаимодействия, жизни людей для стабильного

функционирования общества. Для это важно, чтобы эти нормы были известны, понятны и доступны всем членам общества. В этой ситуации возникает потребность в элементарной грамотности в области права.

При этом, грамотность рассматривается как способность овладения устной и письменной речью, являясь показателем общей культуры человека. С учетом обозначенного правовая грамотность представляет собой определенный комплекс знаний, умений и способностей, который требуется человеку для успешного участия в разных сферах его жизнедеятельности, всего общества и страны в целом. Правовая грамотность – основополагающий элемент культуры общества на конкретном этапе его развития. Она формируется исходя из доминирующих исторических условий жизнедеятельности общества, с учетом признанных ценностей и ценностных ориентиров. В сущности, правовая грамотность — это конструкт универсалий культуры и тех специфических знаний и способностей, которые необходимы для жизни в конкретном обществе, стране в определенный исторический период. Однако определить уровень освоения правовой грамотности, весьма проблематично вследствие динамизма, гибкости, неопределенности сегодняшних перемен и обновления в социальных отношениях.

Между тем, знание норм действующего права предусматривает знание личностью своих прав, обязанностей и требований, предъявляемых государством. Это обеспечивает, в свою очередь, правильное понимание ситуации в обществе, вектора его изменений. Способствует формированию идентичности у граждан во всех ее разновидностях проявления. Идентичность подразумевает некое соответствие себя той общности, частью которой человек является, ее истории и культуры, своих притязаний в социальной, профессионально-трудовой, экономической, политической сферах. Для подрастающей личности необходимо создать условия для позитивного отношения к правовым нормам, что является одним из основных регуляторов их правомерного поведения.

Проблема современной ситуации в России связана со сложной, противоречивой ситуацией в понимании, усвоении правовой грамотности гражданами. Исторически право, закон не стали ценностью для определенной части граждан в силу разных причин. Это препятствует социализации школьников, молодежи, создавая условия для асоциального поведения, семейному насилию, дискриминации, коррупции, слабой вовлеченности в общественную жизнь, несамостоятельности и пр. у определенной группы.

Для решения этой серьезной проблемы создаются различные федеральные программы, движения, проекты. Однако они способны оказать влияние лишь на малый процент молодежи. Основные возможности развития правовой грамотности у детей и молодежи сосредоточены в семье, системе образования. В частности, педагогу необходимо осознавать свое предназначение по воспитанию и социализации обучающихся, например, не позволять себе при них того, что не дозволяется им. Требования и права должны быть зеркальными как для обучающихся, так и для педагога.

Для этого важно понимание и признание цели образования, его планируемых результатов как педагогическим сообществом, так и родителями. Целью общего образования определены национальная и гражданская идентичность обучающихся, подразумевающая соотнесение себя с нормами, культурой общества, к которому относишься, проявление самостоятельности, критичности к себе и окружающим. Формирование идентичности предполагает овладение определенным уровнем правовой грамотности, которая, в свою очередь, сопряжена с необходимостью освоения критическим мышлением [2].

Все это требует от педагога использования в образовательном процессе проектных, проблемных заданий, кейсов, а также сервисов и девайсов интернета. Эти способы направлены на развитие умения учиться, работать с разнообразной информацией, что весьма важно в современном обществе. Например, главное предназначение кейса – развивать способность выявлять, формулировать проблемы и находить их оптимальное решение, учиться

работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их поиск, группировку, сравнение и анализ, на сотрудничество и сотворчество педагога и учащегося. Кейс-метод – это способ решения проблем, не имеющих очевидного и однозначного ответа. Этот метод формирует способность действовать в ситуациях, на которые нет готовых инструкций и нужно принимать решение на свое усмотрение. Метод кейсов сегодня часто используется как способ решения сложных рабочих вопросов, а также как обучающая технология. Центральное место в структуре кейса занимает аналитическое описание реальной ситуации, не только вскрывающей практические проблемы, связи, актуальные специальные знания, умения и т.п., которые необходимо задействовать для успешного решения конкретной проблемы [1].

Все эти педагогические приемы включают в себя элементы проблемности. В тоже время, проблемное обучение - ведущий компонент современной системы развивающего обучения, которое в условиях приоритета личностно-ориентированного подхода является парадигмальным. Этот вид образования в наибольшей степени, чем другие виды образовательной деятельности, отвечает особенностям психики школьной и студенческой молодежи.

Следует подчеркнуть, что любой вид грамотности, включая правовую, требует от человека конкретных действий для освоения. Так, с позиции деятельностного подхода процесс учения понимается не только как усвоение знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетенции.

С позиции деятельностного подхода, инструментом развития знаний, умений и учебных действий рассматриваются универсальные учебные действия - обобщенные действия, которые проявляются в способности субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем активного присвоения нового

социального опыта. Особую роль в этом случае играют регулятивные действия - учебные действия, направленные на проектирование, организацию собственной деятельности в образовательном процессе и вне его. Таким образом, регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают учащимся возможность быть успешными как в учебной, так и в любой другой деятельности. Развитие регулятивных способностей (и УУД) составляет ключевую компетентность личности, является показателем метапредметной компетенции [1].

Условия развития УУД у обучающихся на предметах гуманитарного цикла:

– отбор содержания;

– приоритет заданий взамен использования вопросов;

– реализация интерактивных техник, приемов и методов;

– проектирование: от краткосрочного до долгосрочного, включая социальное;

– учебное сотрудничество.

В завершение следует подчеркнуть, что правовая грамотность формируется только через создание проблемно-развивающих, практических ситуаций для обучающихся, которые погружают их в реальность, устанавливают необходимые смысловые связи, открывают путь к решению.

Литература

1.Шевченко Н.И. Интерактивные методы как условие интерактивного образования. - Москва, «Интерактивное образование». Издательство ООО «А-Приор», 2018. №1. С. 9–15.

2.Шевченко Н.И. Педагогические технологии формирования профессиональных компетенций студентов гуманитарного профиля. Вестник МГПУ. Философские науки. 2018. №3 (27). С. 72–78.

Глава III. Экосистемный подход в практике образовательной деятельности

Развитие грамотности обучающихся в вопросах здоровья

В.Г. Авраменко

Аннотация. В статье рассматривается уровневый подход к формированию грамотности обучающихся в вопросах здоровья с учетом возрастных особенностей их личностного развития и сохранения принципа непрерывности и преемственности обучения.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, грамотность в вопросах здоровья функциональная грамотность, уровни грамотности в вопросах здоровья.

Development of students ' literacy in health issues

Abstract. The article discusses a tiered approach to the formation of students' literacy in health issues, taking into account the age characteristics of their personal development and preserving the principle of continuity and continuity of education.

Keywords: health, healthy lifestyles, health literacy functional literacy, health literacy levels.

Актуальность задачи формирования грамотности в вопросах здоровья у детей и подростков средствами образования обусловлена с одной стороны, снижением объективных показателей здоровья школьников в процессе обучения, с другой - высоким уровнем поведенческих факторов риска и низкой гигиенической грамотностью обучающихся.

Согласно ФГОС основного среднего образования личностные образовательные результаты выпускника школы в сфере сохранения здоровья – это сформированная ценность здоровья и здорового образа жизни (ЗОЖ), устойчивые навыки здоровьесохраняющего поведения [1]. В основе данной компетенции лежит функциональная грамотность, под которой понимают когнитивные и социальные навыки, определяющие мотивацию и способность находить, понимать и использовать информацию с целью поддержания хорошего здоровья [2]. Функциональная грамотность как результат обучения формируется на основе развития предметных и метапредметных умений, опыта

самостоятельной познавательной и преобразующей деятельности. Системообразующим компонентом в структуре функциональной грамотности является осознание обучаемым ценности здоровья и ее включенность в здоровьесберегающий опыт. Проблема формирования грамотности в вопросах здорвовья средствами образования в разных контекстах изучается многими авторами [3; 4; 5].

Одним из необходимых педагогических условий формирования ценностного отношения к здоровью является принцип преемственности содержания обучения и учет возрастных закономерностей развития личности школьника на разных ступенях общего образования. Как личностный образовательный результат, грамотность в вопросах здоровья формируется постепенно, интегрируясь в систему личностных новообразований на каждом возрастном этапе. В контексте социокультурных моделей развития личности ее следует понимать как социальную практику, смысловая и операциональная составляющие которой усложняются и качественно преобразуются, вписываясь в систему личностных смыслов и ценностей на том или ином возрастном этапе. В контексте возрастной динамики развитие грамотности в вопросах здоровья можно представить, как последовательную смену различных ее уровней: функциональная, интерактивная, критическая грамотность [6], благодаря чему происходит овладение все более сложными компетенциями в области здоровья: функциональная грамотность - базовые навыки, необходимые для эффективного использования информации о здоровье в повседневных ситуациях; интерактивная грамотность - более сложные когнитивные навыки, важные для сотрудничества и совместной деятельности, например, способность действовать независимо от знаний или мнений других, обсуждать свои проблемы со здоровьем и разные варианты поведения, принимать совместное решение, касающиеся здоровья; критическая грамотность - способность к критическому анализу информации и принятию решения об использования ее для контроля над собственной жизнью с целью сохранения здоровья.

Последовательное и непрерывное развитие грамотности в вопросах здоровья по уровням гармонично вписывается в возрастной контекст формирования личности ребенка:

1) дошкольный и младший школьный возраст – уровень функциональной грамотности (умение получить доступ к информации, понять ее и применить в своем опыте);

2) подростковый возраст: уровень интерактивной грамотности (умение целесообразно использовать полученную из разных источников информацию на основе коммуникации);

3) старший подростковый и юношеский возраст уровень: критическая грамотность: сравнение, оценка и применение информации о здоровье на основе рефлексии и с опорой на личностный смысл.

Уровни грамотности отражают постепенное усиление самостоятельности и расширение возможностей в процессе принятия решений, а также возможность участия в более широком социальном контексте, что требует развития мета-когнитивных навыков и личностных качеств (критичность, самосознание, ответственность, доверие и др.). Каждый последующий уровень включает в себя умения и опыт предыдущих. Благодаря новым смыслам и психическим новообразованиям на каждом возрастном этапе система компетенций качественно преобразуется и становится основой формирования осмысленного и понятного ребенку здоровьесберегающего опыта.

Решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья считается дошкольный возраст (В.А. Деркунская, В.К., Литвинюк, Л.Г. Касьянова, А.Ю. Семенова и др.). Психофизиологическое и психическое развитие ребенка способствуют формированию устойчивого интереса к ЗОЖ. Именно на этом этапе закладываются основы формирования функциональной грамотности в вопросах здоровья в основном через развитие двигательной активности и элементарных гигиенических навыков. Среди приоритетных

образовательных задач в формировании предпосылок грамотности в вопросах здоровья у дошкольников можно выделить: формирование представлений о ЗОЖ, овладение культурно-гигиеническими навыками, формирование умений регулировать свою двигательную активность, управление своим поведением и способами общения, связанными с темой здоровья и ЗОЖ.

В младшем школьном возрасте формируются научные представления о здоровье и ЗОЖ, растет способность к рефлексии здоровья и способов его поддержания. Младшие школьники имеют в основном положительную установку на восприятие и усвоение информации о ЗОЖ, что способствует развитию таких компонентов грамотности как способность осмыслить и принять информацию, реализовать ее в своем личном опыте. К функциональной грамотности постепенно начинает прирастать интерактивная грамотность, т.е. готовность и способность понимать и применять информацию о ЗОЖ на основе коммуникации и совместного решения практических задач.

*В подростковом возрасте происходит освоение социальных норм и отношений, становление самосознания и личностной идентификации. Актуализация м*отивов самосовершенствования и самоутверждения у подростков способствуют усилению интереса к теме здоровья и ЗОЖ. Грамотность в вопросах здоровья вписывается в процесс формирования системы ценностей подростка, что способствует развитию как функциональной, так и интерактивной грамотности в вопросах здоровья на основе потребности продемонстрировать свою ценность сверстникам. Подростки становятся активными участниками исследования своих умений, у них актуализируется потребность и способность критически анализировать информацию о здоровье, оценивать ее достоверность и применимость для своей жизни. Подростки как активные и рефлексивные потребители информации о здоровье, способны использовать разные стратегии ее оценки и практического использования. Развитию интерактивной грамотности в подростковом возрасте способствует и медиаграмотность. Однако, именно в подростковом возрасте

усиливается риск отказа от ценности ЗОЖ, если она активно навязывается взрослыми извне.

Старший подростковый и юношеский возраст являются сензитивными для формирования критической грамотности. В период, когда происходит профессиональное и личностное самоопределение активными становятся процессы смыслообразования. Забота о здоровье и соответствующие компетенции, посредством организации личного опыта вписываются в систему мировоззрения, что способствует формированию культуры здоровья, гражданской позиции обучающегося в отношении своего здоровья и здоровья окружающих, рефлексии своего вклада в общественное здоровьесберегающее поведение.

Таким образом, формирование функциональной грамотности обучающихся в вопросах здоровья предполагает постепенное наращивание компетенций, составляющих основу разных уровней грамотности при сохранении самоценности и индивидуальности личности ребенка. По мере перехода от одного уровня грамотности к другому усложняется и качественно преобразуется система навыков, составляющих сущность грамотности в вопросах здоровья, все больше проявляет себя субъектность как личностная позиция обучающегося в отношении своего здоровья и стиля жизни.

Литература

1. ФГОС среднего общего образования (10-11 кл.). Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 г. №413 [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru/#e6c791b71fb2f0482.

2. Санитарная грамотность. Убедительные факты. Под редакцией Ilona Kickbusch, Jürgen M. Pelikan, Franklin Apfel и Agis D. Tsouros // ВОЗ. Европейское бюро. 2014. URL: http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0010/254377/Health_Literacy_RU_web.pdf?ua=1.

3. Денисов Л.А., Нехорошева Е.В., Маркосян А.А., Авчинникова С.О., Савичева Н.М., Елисеев А.П. Диагностика и формирование стиля здорового образа жизни учащихся и студенческой молодежи. Коллективная монография. М.: 2014.

4. Денисов Л.А., Нехорошева Е.В. Основы охраны здоровья в школе как предмет гигиенического обучения и формирования новой грамотности педагогов//Санитарный врач. 2020. №10. С.45-53.

5. Нехорошева Е.В., Авраменко В.Г. Психолого-педагогическое сопровождение индивидуальной траектории формирования здоровьесохраняющего поведения обучающихся. В сборнике: XV Международная научно-практическая конференция "Психология образования: лучшие практики работы с детством". Сборник материалов. М. 2019. С. 144-150.

6. Sørensen K, Brand H. Health literacy lost in translations? Introducing the European Health Literacy Glossary. Health Promotion International. 2013. DOI: 10.1093/heapro/dat013.

Видеоигры в образовании: польза или вред

А.И. Алексеев, А.А. Криволапова

Аннотация. Современное поколение школьников родившихся после 2001-2003 гг. часто называют цифровым поколением. Представители именно этого поколения привыкли получать информацию через цифровые каналы. При этом школьное обучение не сильно изменилось за прошедшие годы и практически не использует потенциал видеоигр для мотивации и обучения школьников.

Ключевые слова: видеоигры, игры, образование, обучение

Videogames in education: benefits or harms

Abstract. The modern generation of schoolchildren born after 2001-2003 is often called the digital aborigines. Representatives of this generation are used to receiving information through digital channels. At the same time, school education has not changed much over the past years and practically does not use the potential of video games to motivate and teach students.

Keywords: video games, games, education, training

Современное поколение школьников часто называют цифровым поколением. Термин был введен американским исследователем Марком Пренски в 2001 году для обозначения детей, которые родились после 2002-2003 годов. Представители именно этого поколения привыкли получать информацию через цифровые каналы, а традиционные способы трансляции информации активно пополняются новыми форматами) в связи с изменениями процессов восприятия.

В связи с этим многие учителя пытаются придать образовательному процессу менее формальный вид, чтобы привлечь внимание учеников. Одним из важных элементов этого процесса становится использование игровых технологий. При этом использование различных игровых методик в образовании не является чем-то новым. Так начиная с античных времен ведется изучение влияние игр на детское обучение, о чем можно прочитать в трудах Аристотеля, Платона, Сократа и других античных философов.

В дальнейшем о вопросах игр в образовании писали многие античные, средневековые и современные мыслители. Так, например, в средние века отношение к игре сильно изменилось. Игры стали рассматриваться как «выплясывание перед дьяволом», как антипод смирения, покорности. При этом игры продолжают использоваться и оставались важной частью культуры и воспитания, хоть и порицались церковью.

Несмотря на все тягости средних веков многие мыслители того времени усматривали в игре уникальные возможности в организации жизнедеятельности ребенка, наполнении её содержания жизнеутверждающим смыслом. Среди методов обучения освоения молодежью социального опыта наиболее популярны были состязания детей в различных видах деятельности, в частности, в риторике. Например, на территории юга Франции в религиозных общинах Альбигойцев игра становится важной культурной составляющей и одним из способов передачи профессии ткачей.

Эпоха возрождения с ее гуманистическими посылами поменяла представление о воспитании в целом и об играх в частности. Философы-гуманисты вели поиск нового содержания образования и средств его освоения учениками. Игры, оказавшие большое влияние в эллинистической и римской культуре, снова обрели важную роль в общественной жизни. Доказательством тому являются книги, созданные в этот период. К ним относятся «Трактат об игре» Антонио Скэно (Венеция, 1555), «Сто вновь открытых игр свободных искусств и ума, описанные в десяти книгах» Рингиерна (Болонья, 1551), «Разговор об играх» Интронато (Джироламо Бергали) (Сиена, 1582), «Развлечения» Сципиона Бергали (Венеция, 1587). Витторино да Фельтре, итальянский педагог-гуманист, создал, светское учебное заведение нового типа, где важной составляющей образовательного процесса были именно игры. Стоит вспомнить и Франсуа Рабле, который предлагал изучать латынь, математику, астрономию и музыку в игровой форме.

Активное осмысления концепта игры происходило и в эпоху просвещения, Г. Спенсер, И. Песталоцци, М. Монтень, Ж-Ж. Руссо. Физическому воспитанию и играми, по мнению Монтеня, необходимо было уделять не меньше внимания, чем развитию ума. А Руссо утверждал, что в отличие от взрослых, для которых естественной средой общения является язык, естественной средой общения для ребёнка является игра и разнообразная деятельность.

Конечно говоря об играх не стоит забывать и о трудах известных западных философах Й. Хейзинга, Э. Берн, Г-Х. Гадамер, Ж. Дилёз, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, 3. Фрейд, Х. Ортеги-и-Гассета, Г. Гессе.

Феномен игры также изучали и различные отечественные ученые. Например, К. Д. Ушинский писал: «Для дитяти игра - действительность, и действительность, гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интереснее она для ребенка именно потому, что понятнее». Не менее авторитетный педагог А. С. Макаренко говорил: «У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворить. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь — это игра». Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин и многие другие отечественные исследователи занимались изучением влияние игры на образование. Ю. П. Азаров, Н. А. Аникеева, Н. Н. Богомолова, В. Д. Пономарев, С. А. Смирнов в своих трудах рассматривали место игры в педагогическом процессе, разрабатывали педагогику игры.

В эру высоких технологий многие современные ученые стали уделять внимание не просто использованию игр в воспитательных целях, а стали задумываться о роли видеоигр в этих процессах. И если благодаря подробному изучению игровых технологий в образовании отечественными и зарубежными исследователями вопрос важности использования игр в педагогике уже не стоит, то с видеоиграми все обстоит немного иначе. При этом, теоретико-методологическая база изучения компьютерной игры и ее образовательного

потенциала во многом состоит из разработок, проведенных до значительного скачка в развитии информационных технологий, который существенно повлиял на дизайн, типологию и психологию игры.

Начиная любой разговор о видеоиграх в большинстве своем, мы воспринимаем это с некоторым внутренним негативом. Так по данным опроса ВЦИОМ за 2019 год, большинство жителей нашей страны негативно относятся к видеоиграм. Почти 60% респондентов подтвердили это в ходе опроса. Кроме того, по мнению опрошенных игры являются причиной агрессии и плохого поведения детей. В этом плане жители нашей страны не сильно отошли от мировых трендов и так по ряду опросов мнений Европейских и американских больше половины респондентов говорят, что им не нравится, когда их близкие играют в видеоигры.

Во многом это связано с тем, что видеоигры рассматриваются только как вид непродуктивной деятельности или же вызывающий опасную и неконтролируемую зависимость. А глубокое погружение в виртуальный мир и возможность там ощущать большую свободу и открытость, считается неким видом эскапизма. Так, доктор мед. наук, профессор Л. Н. Юрьева в своей статье с Т. Ю. Больбот говорят, что тяга к игре является «проявлением протеста и бессознательного агрессивного отношения к реальной действительности, а неадекватная уверенность в выигрыше скрывает инфантильные фантазии всемогущества и подсознательного ожидания неограниченного удовлетворения своих желаний» [3, с. 196].

По мнению ряда ученых, компьютерные игры вызывают повышенную жестокость у детей (Д. Бак, Д. Гроссман, Д. Карнели, К. Дил, К. Андерсон, А. Е. Войскунский, и др.). М. С. Иванов указывает на то, что возникает определенная «тенденция виртуальной аддикции, предпосылками для которой может послужить существующая и всё более уверенно овладевающая сознанием геймеров психологическая зависимость от компьютерных игр, которая ведёт к деформации и дегуманизации личности, прогрессивному отчуждению людей,

потере коммуникабельности, росту агрессивности, асоциальному поведению» [1, с. 96].

Если вообще посмотреть список публикаций в отечественных научных изданиях, то большинство публикаций о компьютерных играх несут негативную коннотацию. Исследования и статьи, подобные приведенным, накладывают свои отпечатки на вопрос изучения проблемы видеоигр в нашей стране.

Несмотря на это, все Люди (и не только молодежь) проводят много времени за играми, и это факт, в связи с которым встает задача превратить это увлечение во что-то более продуктивное, чем просто развлечение и вымещение негативных эмоций.

И как показывают последние исследования, это вполне реально, компьютерные игры являются не просто способом развлечения, эта целая система сложных сюжетных линий, различных образов, которые могут эффективно применяться для обучения различным предметам, при этом для этих целей не обязательно создавать отдельную обучающую игру. Многие коммерческие развлекательные видеоигры несут в себе образовательную составляющую и могут развивать определенные навыки у школьников.

Тестирование шутеров показывают, что у игроков улучшается внимание, координация и возможность переключения внимания между движущимися объектами и общей пластичности мозга, что отмечается не только у молодых ребят, но и у пожилых.

Например, стратегические игры по типу Starcraft, Warcraft, Portal и т. п. развивают навыки логического и стратегического мышления и на их основе разрабатываются и запускаются образовательные модули в некоторых американских университетах и школах. Также по данным исследований стратегии заметно развивают когнитивные способности играющих в них людей вне зависимости от возраста [4, с. 3].

По мнению ученых из Колледжа свободных наук Орегона, видеоигры имеют потенциал для просвещения общественности и стимулирования творческого решения социальных, экономических и экологических проблем: «Развлечения всегда были пространством для ознакомления людей с новыми идеями. С помощью видеоигр можно представить концепции устойчивого развития для широкой публики» [6].

Различные экшн игры и шутеры также влияют на способность быстрого принятия решений и повышают уровень когнитивных способностей. При этом видеоигры по своей природе предполагают преимущественно активные формы обучения (то есть получение ответов и немедленную информативную обратную связь), что, как правило, более эффективно, чем пассивное обучение.

В исследовании видеоигр Дж. Джи говорится о их позитивном влиянии на способность взрослого мозга изменять нейронные структуры, ответственные за процессы восприятие и осознания новой информации [5, с. 256]. Также многие ученые указывают на эффективность видеоигр в социализации играющих, в частности это относится к такому жанру как массовые многопользовательские ролевые онлайн-игры, в которых происходит множественные формы общения игроков между собой, развиваются настоящие торговые, деловые и прочие отношения, что позитивно влияет и на способности игрока социализироваться в реальном мире.

Благодаря таким играм, как Minecraft сегодня во многих западных школах дети изучают математику, программирование, оттачивают навыки планирования и командной работы. Игры, подобные SimCity, используются для изучения и решения реальных экономических, социальных и экологических проблем современного города. Историю и географию активно изучают во время игр Europa Universalis, Civilization, Vikings и т.п. А реальные научные задачи решают в игровых онлайн-симуляторах. Например, играя в онлайн-симулятор Foldit геймеры должны были моделировать генетический состав белков, что в

итоге помогло реальным ученым расшифровать кристаллическую структуру обезьяньего вируса, вызывающего СПИД у приматов.

Как показывает анализ современных статей, посвященных видеоиграм и их влиянию, мы находимся еще на первоначальном уровне понимания какие образовательные технологии могут иметь наибольший потенциал и требуют более подробного и тщательного изучения.

Педагогический потенциал игры включает: социализирующие возможности игры, позволяющие ребенку осознавать себя частью большого социального организма (общества), постигать нормы и традиции этнокультурного бытия, интегрировать социокультурный опыт предшествующих поколений и осваивать способы его трансляции потомкам.

Игры, облегчают вхождение ребенка в мир знаний, постижение им основ наук, приобщение к социокультурному наследию. Кроме того, игра обладает уникальной возможностью создания условий для проявления спонтанности человека, его самобытности, неповторимости, и уникальности.

Не стоит заявлять и о безоговорочной пользе новых методов обучения без должного осознания того, как те или иные технологии влияют на все аспекты жизни ребенка. При этом мы должны идти в ногу со временем и успевать отвечать на те вызовы, которые стоят перед обучающимися и не боятся изучать и предлагать новые подходы к образовательной деятельности.

Литература

1. Иванов М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека // Психологический журнал, 1999. том 20, 1, с. 94–102.

2. Надолинская Т.В. Феномен игры в контексте истории философии, культуры и педагогики // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 4. С. 31–36.

3. Юрьева Л. Н., Больбот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. — Днепропетровск: Изд. Пороги, 2006.

4. Brian D. Glass, W. Todd Maddox, Bradley C. Love. Real-Time Strategy Game Training: Emergence of a Cognitive Flexibility Trait. // PLoS ONE, 2013; 8 (8).

5. Gee, J. P. What video games have to teach us about learning and literacy. // Computers in Entertainment ERJ.– Gordonsville, 2003.

6. Kelly S., Nardi B., Playing with sustainability: Using video games to simulate futures of scarcity. // First Monday, 2014; 19 (5).

Протяни руку другу: организация обучения в дистанционном формате

В.М. Антипенко

Аннотация. В статье рассматривается опыт создания инструмента по поддержке учителей при переходе на дистанционный формат обучения. Обозначены ключевые элементы цифровой среды учителя, а так же сформулированы предложения для создания ее современного дизайна. Предложены формы работы в режиме дистанционного обучения. Перечислены удобные цифровые инструменты педагога.

Ключевые слова: образование, дистанционное образование, цифровая трансформация, информатизация образования.

Reach out to a friend: organizing distance learning

Annotation.The article discusses the experience of creating a tool to support teachers in the transition to a distance learning format. The key elements of the teacher's digital environment are identified, as wellas proposals for creating its modern design are formulated. The forms of work in the distance learning mode are proposed. The convenient digital tools of the teacher are listed.

Keywords: education, distance education, digital transformation, informatization of education.

Цифровая трансформация образования представляет из себя большой пласт нововведений и инициатив, вызывающих дискуссии в педагогическом сообществе. Однако планомерные изменения, пожалуй, будут воспринимаются учителями не так болезненно, как стремительные изменения, произошедшие в 2019-2020 гг., связанные с массовым переходом в дистанционный формат обучения.

Оставшись один на один с широким спектром проблем и задач, которые предстояло решать, российское учительство столкнулось с рядом серьезных затруднений.

Потребовались оперативные решения со стороны ответственных организаций по поддержке учителей.

Нельзя отрицать, что некоторые шаги по данному вопросу предпринимались: организовывались вебинары, не своевременно, но

«рождались» методические рекомендации, однако едва ли можно утверждать, что они появлялись in time и в целом были актуальны.

В этой связи представляется интересным опыт Новосибирской области по поддержке учителей при стремительном переходе в режим дистанционного обучения, который является одновременно и Дорожной картой, и блиц-курсом, который вобрал в себя самые востребованные сюжеты, связанные с работой педагога на «дистанте».

Инициатором данного начинания стали представители неформального образования, что еще раз подтвердило мысль о том, что гражданское общество способно быстрее, эффективнее и экономически выгоднее реагировать на запросы общества.

Интерактивный курс помогает учителям разобраться с такими вопросами как: работа с видео-сервисами для проведения диалоговых онлайн уроков, приемы для проведения успешного онлайн-урока, структура асинхронного урока, полезные для педагога цифровые инструменты. Специальная чек-тетрадь, разработанная в рамках этого блиц-курса, может быть использована образовательными учреждениями самостоятельно, так как представляет собой инструмент для творческой, рефлексивной работы.

Формат чек-тетради А5, отведены поля и строки для заметок, каждый цифровой ресурс обозначен QR-кодом, для учителей тетрадь бесплатна.

Данное «руководство пользователя» было апробировано в образовательных организациях г. Новосибирска в 2020- 2021 учебном году.

Ниже представим постраничный контент данного инструмента.

Мои трудности/опасения, связанные с организацией «дистанта»

_____

_____

_____

Таблица 1. Сервис для видео-связи

ZOOM	**V** ***понятно***	**?** ***уточнить***
1. Регистрация		
2. Установка приложения Zoom на ПК и /или мобильное устройство		
3. Создание повторяющейся конференции		
4. Демонстрация экрана		
5. Чат		
6. Ограничение функций участников видеоконференции		
7. Работа в Zoom с мобильного устройства		

Таблица 2. Формы дистанционной работы

Формы организации работы в дистанционном режиме	**V** ***понятно***	**?** ***уточнить***
Мастер-класс- это видео контент, с помощью которого обучающиеся могут наблюдать за творческим процессом, организованным учителем на высоком профессиональном уровне. Мастер-класс может транслироваться в записи или в режиме реального времени.		
Обратный мастер-класс как вид дистанционного обучения- это видео контент, когда ученик ведет трансляцию своих действий, а наблюдающий за ним учитель дает обратную связь в виде рекомендаций		
Вебинар- прямая трансляция выступления учителя, в процессе которой обучающиеся могут задавать вопросы в виде письменных или устных комментариев. Модератор (им может быть специальный помощник или сам учитель)		

обеспечивает порядок и дает право голоса ученикам последовательно. Платформы для проведения вебинаров позволяют учителю демонстрировать презентации, учебные фильмы; наличие на платформе whiteboard- интерактивная электронная доска- дает возможность учителю и обучающимся писать на ней и рисовать; возможность разделения обучающихся на группы позволяет обеспечить командную работу; встроенные системы тестирования дают возможность провести промежуточную или итоговую аттестацию. Аудиторией вебинара могут быть как несколько десятков, так и несколько сотен человек.		
Подкаст- аудио (реже видео) записи лекций, бесед, размышлений. Могут записываться учителем от случая к случаю. Как правило, подкасты размещаются на личном сайте учителя, или на сайте образовательной организации.		
Взаимное обучение- способ, при котором обучающиеся содействуют друг другу в получении новых знаний или восполнении пробелов в уже имеющихся знаниях.		
Видеокурс- асинхронный способ обучения, при котором обучающийся поэтапно получает задания (прослушать лекцию, прочитать рекомендованную учителем литературу, выполнить работу по теме) и по итогам проходит процедуру сдачи экзамена.		
Онлайн- марафон- собранная учителем группа обучающихся, которая ставит перед собой цели, делит их на этапы и отчитывается о своих успехах или проблемах, которые обсуждаются/решаются путем группового обсуждения.		
Онлайн курс — образовательный пакет, включающий в себя видео-курсы, лекции, вебинары, письменные материалы и онлайн- экзамены. Предполагает получение сертификата (диплома) по его окончании.		

Таблица 3. Приемы для проведения онлайн-урока

Приемы для успешного онлайн-урока	**V** ***понятно***	**?** ***уточнить***
1. Использование функции «Залы» в Zoom		
2. Предложение ученикам написать в чате свои ответы/мысли/соображения на Ваш вопрос		
3. Эмоционально- насыщенная речь		
4. Небольшое тестирование/опрос в середине урока		
5. Чередование деятельности: работа с монитором и на бумаге		
6. Смена деятельности: чтение/письмо/говорение/тестирование/наглядные материалы (презентации, видео, инфоргафика и т.д.)		
7.Гимнастика		
8. Обратная связь		
Минимум готовых решений- максимум авторских разработок. Роль учителя в процессе дистанционного обучения остается ведущей!		

Таблица 4. Полезные цифровые ресурсы

Ресурс	**Описание**	**QR код**	**Интересно**	**Уточнить**
https://www.canva.com/ru_ru/	Кроссплатформенный сервис для графического дизайна. Создание изображений в сервисе строится на принципе перетаскивания готовых элементов и варьировании изменяемых шаблонов. Графический редактор даёт доступ к встроенной библиотеке шаблонов, стоковых фотографий, иллюстраций и шрифтов. Можно делать рабочие листы, расписания, письма, презентации, инфографику, виртуальный фон для zoom и любой другой красиво и			

	современно оформленный контент [2].			
https://quizlet.com/latest	С помощью Quizlet можно создавать простые и удобные учебные модули, карточки для запоминания, записывать в них необходимый материал для изучения и заучивания, а также присоединяться к курсам от других преподавателей [7].			
https://master-test.net/	Мастер-Тест — это бесплатный интернет сервис, ориентированный на педагогов, который позволяет создавать тесты. Вы можете создавать как онлайн тесты так и скачать и проходить тест без подключения к интернету. И для этого вам не нужно устанавливать на компьютер дополнительные программы. На страницах сайта нет информации, которая будет отвлекать от прохождения теста. Основная идея программы — проводить интерактивное тестирование знаний студентов и учеников [6].			
vk./podcasters	Подкасты - это современный формат подачи информации, который состоит из аудиопередач разговорного жанра, разделённых по тематикам. Подкаст может вестись от лица как одного человека, так и в формате интервью или поочерёдной передачи слова ведущим. Такой формат контента крайне удобен для восприятия среди многих людей, так как позволяет поглощать полезный контент где и когда угодно. Для записи подкаста достаточно смартфона и гарнитуры. Для начала нужно создать сообщество VK. Лучше всего по вашей предметной области. Сделать			

	красивую обложку и пригласить в это сообщество ваших учеников. **Делаем подкаст:** В первую очередь нужно определиться с темой подкаста. Потом составить примерный план действий. Например, если вы хотите записать подкаст с интервью, то нужно договориться о встрече с гостем и все с ним обговорить. Подкасат может длиться по времени сколько угодно, однако, так как вашей целевой группой являются дети, хронометраж подкаста должен быть не более 20 минут. Готовую запись подкаста стоит отредактировать. Это можно сделать здесь https://www.audacityteam.org/download/ Убедитесь, что все аудио в хорошем качестве, речь ясно слышна, нет посторонних шумов. Если все в порядке, то можете перейти по ссылке **vk./podcasters** и начните диалог с модераторами. Начиная с этого момента ваша заявка принята. Рассматривать ее будут около недели (обычно обратная связь приходит через 4 дня), после чего вынесут свое решение. Если подкаст будет одобрен, то в вашем сообществе появится соответствующий раздел. То есть вам не нужно предпринимать других действий, чтобы подключить подкасты в VK. Все вопросы возьмет на себя администрация [5].			
https://corea	На этой платформе легко создавать			

pp.ai/	образовательные материалы онлайн, делиться ими с учениками, отслеживать выполнение заданий и анализировать результаты обучения [4].			
https://www.survio.com/ru/	Отличный сервис для проведения опросов. Очень удобен для удаленного анкетирования родителей и детей. Сервис имеет готовые шаблоны, но можно создавать свои анкеты. Система сама обрабатывает результаты, итоги опроса можно скачать в любом удобном формате [3]. И т.д.			
Формируя список ресурсов, учитывались их функциональность, дружественный интерфейс, бесплатность, возможность работы с ними на любых устройствах.				

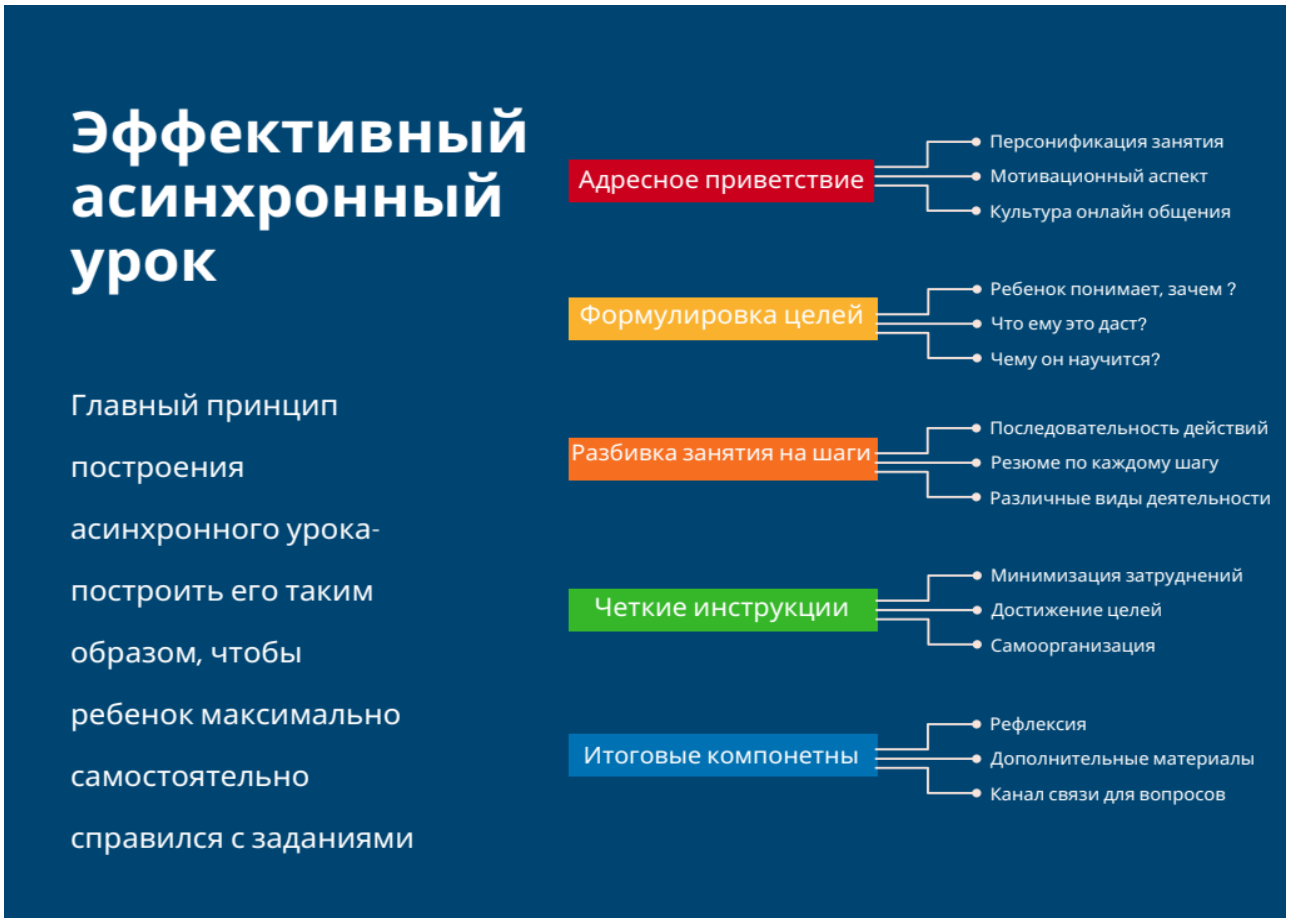


Рисунок 1. Структура асинхронного урока

Примечания к стр.

_____

_____

_____

Таблица 5. Подведение итогов

Что мне стало более понятным в способах/приемах организации работы учителя на «дистанте»	**Что еще мне стоит уточнить/узнать**

Б.М. Бим-Бад в своей работе: «Очерки по теории образования, обучения и воспитания» определяет образование как «процесс выявления в человеке образа творца, и притом творца добра; как помощь более опытных, более зрелых, более сильных людей менее зрелым и опытным в движении их к принимаемым ими целям достойного людей общежития, к целям полезной для личности, семьи, общества жизнедеятельности» [1].

Поэтому мы бы еще раз хотели подчеркнуть, что считаем необходимым фиксировать внимание всех участников образовательных отношений на том обстоятельстве, что современный российский учитель должен и способен быть неотъемлемым участником в условиях цифровой трансформации образования. Носитель гуманистических ценностей, специалист в педагогике и психологии- учитель- никогда не должен и не может быть заменен педагогическими симуклярами и симуляциями.

Литература

1. Бим-Бад. Б.М. Очерки по теории образования, обучения и воспитания. http://www.bim-bad.ru/docs/StEdu/studies_in_theory_of_education.pdf (дата обращения 07.01. 2021г.).

2. Кроссплатформенный сервис для графического дизайна. [Электронный ресурс].- URL https://www.canva.com/ru_ru/ (дата обращения 06. 01.2021г.).

3. Опросы и анкеты. [Электронный ресурс].- URL https://www.survio.com/ru/ (дата обращения 06. 01.2021г.).

4. Платформа для онлайн обучения. [Электронный ресурс].- URL https://coreapp.ai/ (дата обращения 06. 01.2021г.).

5. Подкасты. [Электронный ресурс].- URL https://vk.com/podcasting (дата обращения 06. 01.2021г.).

6. Создание тестов и проведение онлайн тестирования. [Электронный ресурс].- URL https://master-test.net/ (дата обращения 06. 01.2021г.).

7. Учебные средства и карточки. [Электронный ресурс].- URL https://quizlet.com/latest (дата обращения 06. 01.2021г.).

Инновации в области профессионального развития педагогов (из практики работы)

Н.В. Антонов, О.А. Иванова, М.М. Шалашова

Аннотация. В данной статье представлен анализ меняющейся практики профессионального развития педагогов в свете новых трендов и вызовов в образовании, инноваций к проектированию программ профессионального совершенствования мастерства учителей. Отмечена актуальность интеграции формального, неформального и информального образования, обновление содержания, технологий и форматов повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: профессиональное развитие, персонифицированные программы повышения квалификации, индивидуальная образовательная траектория профессионального развития.

Innovations in the field of professional development of teachers (from the practice of work)

Abstract. This article presents an analysis of the changing practice of professional development of teachers in the light of new trends and challenges in education, innovations in the design of programs for professional improvement of teachers ' skills. The relevance of the integration of formal, non-formal and informal education, the updating of the content, technologies and formats of professional development of teachers is noted.

Keywords: professional development, personalized professional development programs, individual educational trajectory of professional development.

Новые вызовы и тренды в образовании, вызванные интенсивным развитием высокотехнологичных решений во всех сферах жизнедеятельности, актуализируют задачу оперативного их внедрения в практику. Важная роль в решении этой задачи отводится учителю. Как следствие повышается актуальность задачи формирования у педагогов навыков работы с современным оборудованием и цифровыми инструментами, поиска оснований для обновления содержания образования. Повышается значимость дополнительного профессионального образования (ДПО) как площадки формирования и развития

новых педагогических компетенций работников образования. По нашему мнению, именно система ДПО должна стать центром поступательного и инновационного развития всей системы образования. Организационным примером решения этой задачи на федеральном уровне можно рассматривать создание центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (ЦНППМПР) как площадок обобщения и внедрения актуальных практик повышения квалификации педагогических работников, способствующих освоению новых технологий, созданию условий для персонификации профессионального развития педагогических работников.

Развитие системы ДПО, отвечающей новым задачам, предполагает широкую диагностику и выявление профессиональных компетенций и дефицитов педагогов, в условиях изменяющегося мира, разработку новых подходов к персонифицированному обучению педагогов на основе современных технологий обучения взрослых.

Сегодня учитель должен ориентироваться на реалии глобализации и цифровизации мира, быть способным к рефлексии достигнутых образовательных результатов обучающихся и собственных «дефицитов». Обществу требуются педагоги, готовые к внедрению новых решений, изменениям существующих образовательных практик, проектированию не только индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, но и собственной персонализированный программы своего развития.

Профессиональное развитие рассматривается нами как «возникающие в профессиональной жизни человека противоречия между целями и имеющимися средствами, между стремлениями и возможностями (потенциями и тенденциями), которые разрешаются в деятельности и служат движущими силами развития профессионализма [1]. Сегодня этими движущими силами можно считать изменения реального мира, развитие технологий, которые влияют как на обновление содержания образования, так и инструментов его освоения.

Профессиональное развитие педагогов в настоящее время осуществляется преимущественно через систему формального ДПО, в которой пока сохраняются сложившиеся практики обучения. При этом нарастает сегмент неформального образования, где все чаще представляется лучшие практики, отличающиеся нестандартным подходом и инновационностью решений в ответ на новые реалии. Данные неформальные практики становятся более доступны благодаря глобализации мира и внедрению цифровых инструментов коммуникации.

Сегодня развивается большой спектр различных форм неформального образования педагогов, среди которых наиболее популярны:
– конференции, вебинары, тренинги, мастер-классы;
– «обучающиеся сообщества (learning community)», представляющие собой формальные объединения педагогов по одной из предметных областей на основе идеи взаимного обучения [2];
– «сообщество практиков» по определенной предметной области, или объединенных практикой, использования новых технологий в процессе обучения, которые работают совместно по данной проблеме.

Развитие формального образования педагогов представляется нам в виде постепенного перехода к персонифицированным программам профессионального развития в ответ на имеющиеся у учителя запросы или «дефициты».

Проектирование такой персонифицированной траектории непрерывного профессионального развития предполагает активную мотивацию, целеполагание, непосредственную активную деятельность и рефлексию педагога на всех этапах выбора содержания, темпа продвижения, различных образовательных мероприятий, рефлексии и самоконтроля. При этом важнейшей задачей для руководителей образовательной организации становится поддержка способности педагога к рефлексии своей деятельности,

пониманию своих профессиональных дефицитов и мотивированности к дальнейшему развитию.

Под персонифицированной траекторией непрерывного профессионального развития мы подразумеваем выстраивание стратегии и программы профессионального роста педагога, совершенствование его профессиональных компетенций на основе осознания профессиональных целей, ценностей, норм, а также создание условий для реализации потенциала личности педагога.

Практика показывает, что для более успешного построения персонифицированной траектории профессионального развития педагогов необходимо создание единой педагогической платформы, где будет реализован механизм и представлена возможность реализации модели персонификации развития мастерства педагога за счет применения искусственного интеллекта в выявлении «дефицитов» учителя на основе опыта его работы и образовательных результатов обучающихся, мониторингов и диагностик, обобщении лучших практик, интеграции неформальных форматов обмена лучшим педагогическим опытом (в том числе международного уровня), создание виртуальной лаборатории учителя.

В этой связи важными для учителями станут компетенции деятельности в современной образовательной среде в т. ч. цифровой, функциональные компоненты, как: навигационный (поиск, анализ лучших практик и решений, проектирование траекторий подготовки обучающихся и личного профессионального развития), цифровой (навыки работы с цифровыми платформами и ресурсами, большими данными, интернетом вещей,WR-виртуальной реальности и т.д.), прогностический (способность прогнозировать социальные изменения и проектировать профессиональное развитие и педагогическую деятельность под грядущие изменения), лидерство в области социальных изменений, характеризующие готовность учителя к изменениям.

Таким образом, в условиях системных изменений в образовании педагогу потребуется постоянно овладевать новыми компетенциями, осуществлять непрерывное профессиональное развитие для того, чтобы быть эффективным и конкурентоспособным.

Литература

1. Дружилов С. А. Концептуальные основы психологического становления профессионала как реализация ресурсов профессионального развития человека // Психология, социология и педагогика. 2014. № 4. URL: http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025 (дата обращения: 12.11.2015)

2. Ройтблат О. В. Неформальное образование в контексте рассмотрения вопросов развития дидактики взрослых // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы.2012. № 5. С. 234–239.

3. Геворкян Е.Н., Иоффе А.Н., М.М. Шалашова. Повышение квалификации педагогов: подходы и акценты результативности // Педагогика. 2018. № 6. С. 70–-77.

Повышение эффективности экологического воспитания студентов педагогического вуза на основе применения информационных технологий

Т. В. Баранова

Аннотация. В статье представлен потенциал применения информационных технологий в процессе экологического воспитания студентов педагогического вуза.

Ключевые слова: воспитательный процесс, мотивация, геймификация.

Improving the effectiveness of environmental education of students of pedagogical university based on the application of information technologies

Abstract. The article presents the potential of using information technologies in the process of environmental education of students of a pedagogical university.

Keywords: educational process, motivation, gamification.

Экологическое воспитание – это управление развитием экологической культуры у личности посредством систематического воздействия экологического образования и организации социальной среды на духовное и физическое в человеке, в результате которого вырабатываются навыки воспитанности [2, с. 34].

В настоящее время РБ находится на промежуточном этапе перехода от пятого к шестому технологическому укладу. Под технологическим укладом подразумевается совокупность технологий, характерных для того или иного исторического периода, обеспечивших скачек в развитии человечества. И если для пятого технологического уклада этим скачком стали появление атомной энергии и развитие интернета, то шестой технологический уклад подразумевает появление зеленой экономики, развитие осознанного потребления, использование нанотехнологий, расширение сферы использования искусственного интеллекта. Без адаптации системы образования к требованиям

современности перехода не произойдет. Именно образование должно стать катализатором движения вперед.

Проанализировав основные черты шестого технологического уклада можно сделать вывод о необходимости повышения эффективности качества экологического воспитания в педагогических вузах. С опорой на классификацию Г. И. Щукиной нами проведена операционализация ключевого понятия исследования «процесс экологического воспитания». Были выделены следующие факторы, влияющие на экологическое воспитание студентов (рис. 1).

Рисунок 1. Факторы, влияющие на эффективность экологического воспитания

Методы формирования сознания направлены на работу по формированию экологических понятий и установок. Однако на них будут влиять такие как: фактор экологической саморегуляции и фактор личностной ориентированности.

Фактор экологической саморегуляции – способность студентов в различных ситуациях принимать экодружественные решения. Важно не выражение студентом своего согласия во время беседы или диспута, предполагающих направленную на достижение целей экологического воспитания атмосферу, а самостоятельные действия студента в среде с различным отношением к вопросам экологии.

Фактор личностной ориентированности – обращение внимания на личностные свойства студента. Неправильный подбор средств экологического воспитания может способствовать негативной динамике в отношении студента к вопросам экологии.

Методы организации деятельности и формирования опыта поведения направлены на отработку действий и формирование экологических привычек у студентов.

Фактор включенности в деятельность представляет собой сумму количества учащихся, которые активно участвуют в воспитательном процессе, а также степень заинтересованности студентов в экологической деятельности.

Репутационный фактор отражает отношение общества к вопросам экологии и готовность студентов заниматься экологической деятельностью вне зависимости от ее популярности.

Методы стимулирования поведения и деятельности направлены на повышение мотивации студентов к экологической деятельности.

Фактор геймификации позволяет внедрять игровые процессы в неигровую деятельность, тем самым мотивируя студентов к соперничеству. Фактор стимула мотивирует студентов на углубление знаний в вопросах экологии и повышении эффективности личной экологической деятельности. При этом стоит понимать, что стимулом могут быть нематериальные вещи, например личный рейтинг студента в проекте. Синтез фактора геймификации и фактора стимула дает наиболее эффективный мотивационный эффект.

Сегодня происходит процесс перехода БГПУ от модели «Университет 3.0.», делающую акцент на предпринимательских компетенциях студента и вуза в целом, к модели «Университет 4.0.», рассматривающую университет как социокультурный центр. Важным условием усиления социокультурной миссии педагогического образования и перехода педагогического вуза к университету 4.0 является признание взаимосвязи и взаимозависимости между подготовкой педагогов и различными сферами человеческой жизнедеятельности [1, с. 66].

В контексте этого перехода повышается значимость экологического воспитания как явления, ведь одним из приоритетов человечества на данным момент является сохранение ресурсов планеты. Встает вопрос повышения эффективности методов воспитания – воспитательные средства, дающие результат десять лет назад, оказываются неэффективными в современном мире. Информационные технологии часто применяются в процессе обучения, однако применение информационных технологий в процессе воспитания является почти неизученным.

Одним из описанных нами факторов, влияющих на мотивацию студентов является фактор геймификации. Геймификация использует наиболее эффективные мотивационные элементы игр, перенося их в воспитательный процесс, тем самым влияя на фактор стимула с и на фактор вовлеченности.

При построении воспитательного процесса по аналогии с компьютерными MMORPG-играми, в которых пользователь получает ранг позволяющий получить новые возможности при выполнении набора действий, заставляет студентов соперничать. Воспитательный процесс характеризуется непрерывностью и отсроченностью результатов, что позволяет наблюдать динамику поведения участников. Преимуществом геймификации является отсутствие необходимости больших финансовых вложений, а также возможность формирования у студентов различных компетенций.

При проведении серии мероприятий экологической направленности могут быть использованы уже существующие на базе университета платформы, такие как СДО «Мудл». В ходе проведения воспитательных мероприятий учащимся могут даваться дополнительные задания, направленные так же на формирование метапредметных компетенций, так как коммуникационная, информационная. В зависимости от качества их выполнения в личном кабинете студента появляются значки, обозначающие уровень продвижения в ранговой системе студента. Так же из системы оценивания в компьютерных играх, можно взять принцип добавления эксклюзивных достижений, которые будут

доступны только в определенный временный период. Студентам педагогического вуза предстоит работать с людьми, что так же должно учитываться и часть предложенных им заданий должны предполагать командную работу. Достижение каждого нового уровня должно нести для студента новые возможности, это могут быть стажировки, получение возможности пройти интересные студенту образовательные курсы, получение мерча университета, назначение на руководящие должности студенческих экологический объединений университета. Так же важно, чтобы учащиеся могли видеть свой рейтинг на факультете и в университете в целом.

Внедряя геймификацию в менее крупных масштабах, можно использовать онлайн-сервисы в ходе проведения воспитательных мероприятий. Наиболее удобным является сервис создания онлайн-викторин «Quizizz». Его преимуществом является многообразие шаблонов для формулировки вопросов, а также возможность бесплатного использования. Преподаватель может в онлайн-режиме наблюдать за ходом прохождения викторины студентами, после чего получает готовый статистический отчет по работе каждого студента. «Quizizz» имеет возможность настройки времени ответа в широком диапазоне, поэтому может быть использован в мероприятиях различных типов: как при прохождении викторины в конце мероприятия, так и являясь основой для мероприятия, предполагающего передвижение по территории университета в поиске ответа на вопрос и возвращению на исходную локацию.

Таким образом, внедрение геймификации в воспитательный процесс педагогического университета способствует повышению его эффективности через мотивацию студентов на углубленное освоение социального опыта и самостоятельное решение проблем воспитания.

Информационные технологии так же могут помочь преподавателю наиболее ярко проиллюстрировать обсуждаемые в ходе воспитательного процесса явления. Одним из таких средств является дополненная реальность. В

настоящее время существует несколько вариантов систем виртуальной реальности:

- обычная (классическая) виртуальная реальность (Virtual Reality – VR), где пользователь взаимодействует с виртуальным миром, который существует только внутри компьютера;
- дополненная, или компьютерно-опосредованная, реальность (Amended Reality – AR), где информация, генерируемая компьютером, накладывается поверх изображений реального мира;
- смешанная реальность (Mixed Reality – MR), где виртуальный мир связан с реальным и включает его в себя [3, с. 109].

Подобный формат предоставления информации позволяет наиболее ярко визуализировать экологические проблемы современности, студентам легче проявить эмпатию к ситуации. Виртуальная реальность полностью погружает пользователя в рассматриваемые обстоятельства.

Выделенные нами факторы являются механизмами повышения качества экологического образования. В свою очередь применение информационных технологий усиливает их влияние на студентов. Таким образом можно сделать вывод, что информационные технологии могут успешно применяться на всех этапах воспитательного процесса, влиять на его эффективность с помощью повышения мотивации и вовлеченности в процесс, что позволяет студентам глубже ее анализировать.

Литература

1. Жук А. И. Социокультурная миссия педагогического образования в условиях перехода к университету // 4.0 Адукацыя і выхаванне. 2021. № 1. С. 64–69.

2. Маврищев В. В., Кулеш В. Ф. Теоретические основы формирования экологической культуры современного учителя //Вести БГПУ. Серия 3. Физика. Математика. Информатика. Биология. География. 2020. №1. С. 31–38.

3. Уваров А. Ю. Технологии виртуальной реальности в образовании // Наука и школа. 2018. №4. С. 108–117.

Тьюторское сообщество как экосистема профессионаьного самообразования

Н.В. Белан

Аннотация. В статье на примере Регионального отделения Приморского края МТА (Межрегиональной тьюторской ассоциации) рассмотрены возможности профессионального самообразования в сообществе практики.

Ключевые слова: образовательная экосистема, самообразование, сообщество практики.

Tutoring Community as an ecosystem of professional self-education

Annotation. In the article, using the example of the Regional Branch of the Primorsky Territory of the MTA (Interregional Tutor Association), the possibilities of professional self-education in the community of practice are considered.

Key words: educational ecosystem, self-education, community of practice.

Сегодня экосистемный подход распространяется на все сферы общества, в том числе и образование, которое уже не ограничивается получением диплома колледжа или вуза, а происходит в течении всей жизни, что соответствует концепции lifelong learning. По словам Павла Лукши, эксперта центра трансформации образования СКОЛКОВО, «образовательная экосистема — это новая управленческая парадигма организации процесса образования и подготовки людей. Причем не только в молодости, а на протяжении всей жизни. Она поможет обеспечить максимальную реализацию потенциала каждого человека и одновременно максимальный запрос со стороны общества и экономики» [1].

Экосистемами в образовании являются мягкие, нечетко оформленные ассоциации с неопределенным будущим и путями движения вперед. Такой образовательной экосистемой может быть и сообщество практики (community of practice; CoP), где человек развивается профессионально совместно с

другими коллегами, продолжает учиться и переучиваться, адаптироваться к разным ситуациям посредством различных образовательных форматов, участвуя в различных совместных проектах, образовательных событиях и др. В образовательной экосистеме происходит обмен информацией, подобно тому, как в природной экосистеме происходит обмен энергией между её компонентами [2].

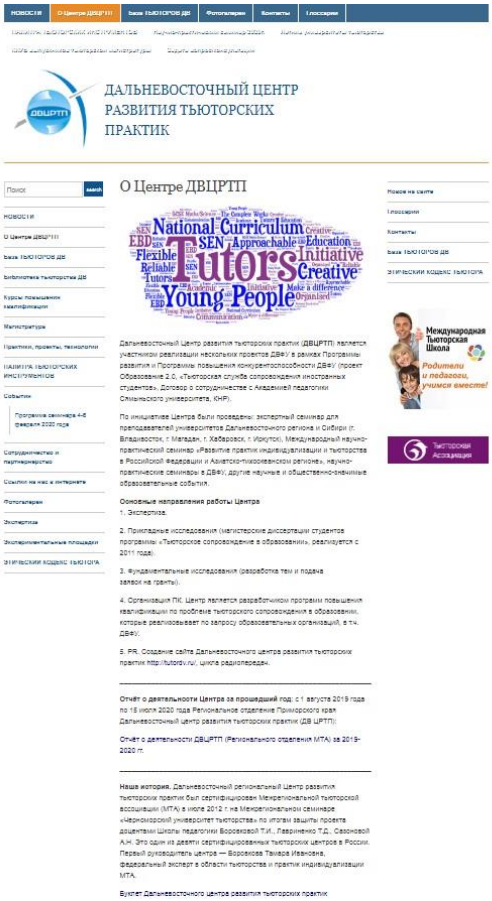
Рис. 1. Экосистема тьюторского сообщества

Профессиональное сообщество тьюторов, как сообщество практики, представляет собой экосистему, в которой существуют информационные связи, происходит взаимовлияние и взаимообучение. Сообщество представляет собой «группу людей, которые разделяют интерес и проблематику в определенной сфере и стремятся углубить свои знания и экспертизу в области за счет взаимодействия друг с другом на регулярной основе» [3].

Рассмотрим некоторые «рабочие механизмы» информационного обмена, способствующие развитию тьюторского сообщества Регионального отделения МТА Приморского края (рисунок 1):

1) **Информационная среда участников в общей деятельности**, которые участвуют в разных образовательных проектах и рассказывают друг другу о

разных возможностях. Например, уже несколько лет существует чат WhatsApp «Тьюторы Приморского края», в котором участники активно обмениваются оперативной информацией, хорошими новостями, предложениями по сотрудничеству, своими достижениями, поздравлениями и всячески поддерживают друг друга и сообщество в целом. Также несколько лет работает сайт https://tutordv.ru/ Дальневосточного центра развития тьюторских практик (ДВЦРТП), на котором расположены различные ресурсы: страницы о сотрудничестве и партнерстве, курсах повышении квалификации, тьюторской магистратуре Дальневосточного федерального университета (ДВФУ); разделы о практиках, технологиях, экспериментальных площадках, тьюторской экспертизе и др. В 2020 году автором статьи добавлены такие страницы, как Библиотека тьюторства, База тьюторов, Новостной раздел, внесены и некоторые другие изменения (рисунки 2, 3).



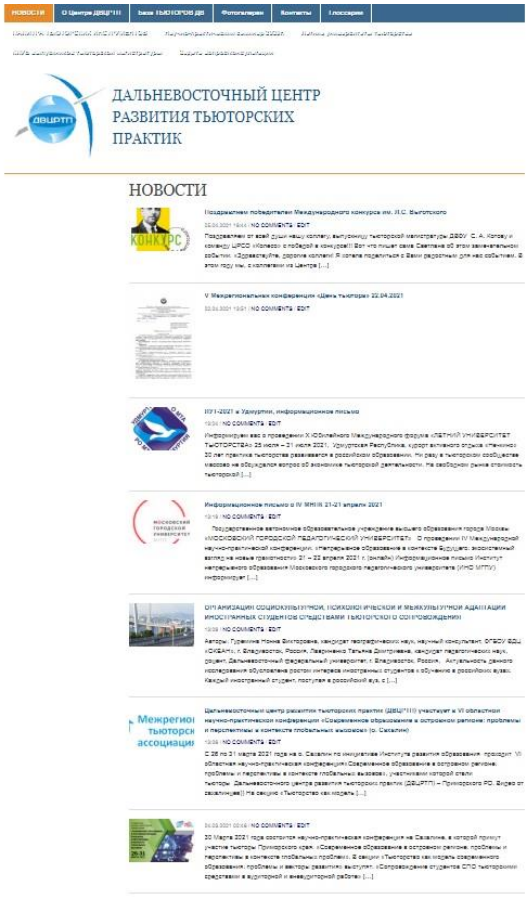


Рис. 2. Главная страница сайта Рис. 3. Скриншот новостного раздела

Разработан и наполняется контентом сайт «Палитра тьюторских инструментов»: Палитра тьюторских инструментов Начало созданию образовательного ресурса было положено в магистратуре ДВФУ «Тьюторское сопровождение в образовании», автором идеи является Наталья Белан, разработкой сайта занимались Нонна Гуремина и Наталия Белан.

Существует «Клуб выпускников тьюторской магистратуры ДВФУ», в рамках которого коллеги встречаются в неформальной живой обстановке, обмениваются идеями и контактами, налаживают взаимоотношения. Одна из таких встреч, организованных автором статьи, состоялась осенью 2020 года, на которой новых выпускников торжественно приняли в Клуб.

Кроме этого, с начала 2021 года важная информация и новости о предстоящих событиях тьюторского сообщества размещается в группах социальных сетей Facebook https://www.facebook.com/groups/tutordv (рисунок 4) и ВКонтакте https://vk.com/tutordv (рисунок 5).

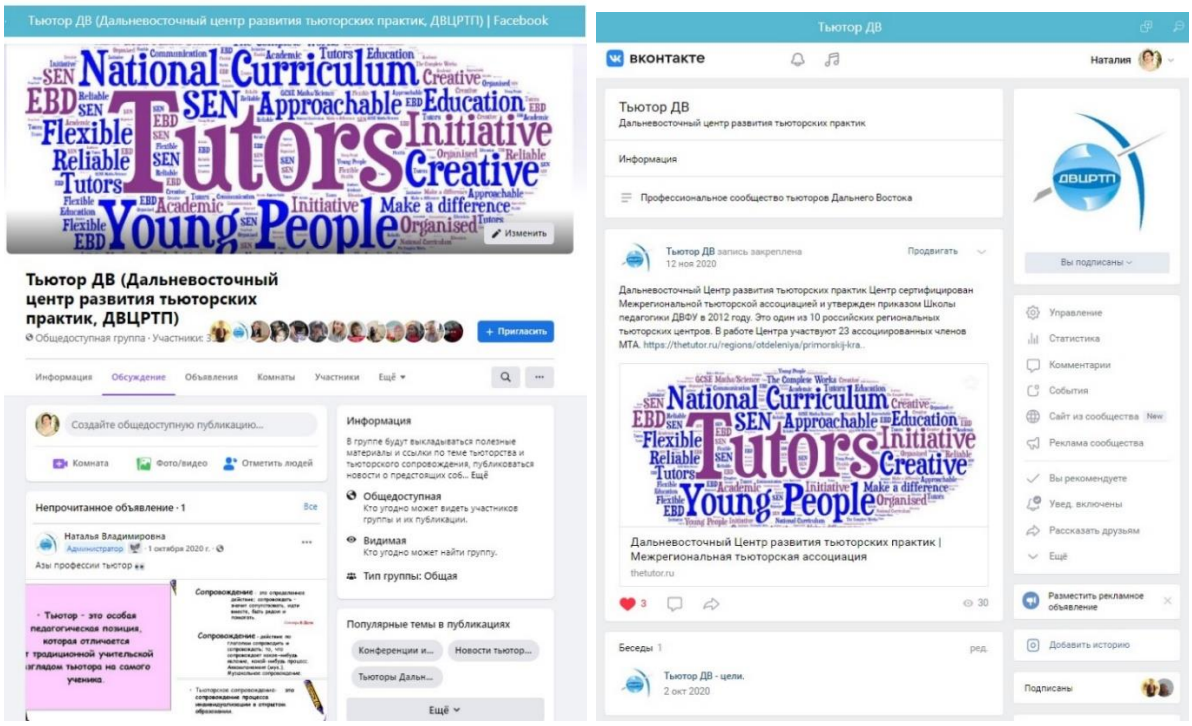


Рис. 4, 5. Скриншоты групп сообщества в соц. сетях

2) **Образовательные события** – семинары, круглые столы, форумы, мастер-классы, конференции, на которых присутствуют как сами тьюторы и студенты тьюторской магистратуры, так и тьюторанты, их родители, эксперты и др. На таких событиях можно установить прямые связи, присоединиться к понравившемуся проекту, попробовать разные образовательные форматы.

Например, в начале 2020 года в стенах ДВФУ прошёл масштабный научно-практический семинар «Тьюторские модели современного университета и образовательных практик», который был посвящен обсуждению моделей тьюторства в современном университете и образовательных организациях. Его основной целью являлась демонстрация опыта тьюторского сопровождения проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, студенческих проектов как эффективной практики индивидуализации. В течение трех дней с докладами и презентациями, открытыми лекциями и мастер-классами выступали преподаватели и сотрудники ДВФУ, студенты и выпускники тьюторской магистратуры, приглашенные гости семинара. Участниками семинара были получены дипломы и сертификаты, например, автору статьи был вручен Диплом I степени за проведения мастер-класса «Картирование образовательных проектов в условиях социального партнерства.

Подробная программа семинара и его результаты представлены на странице сайта http://tutordv.ru/программа-семинара/ РО МТА Приморского края.

Зимой 2020/2021 прошла серия образовательных событий «Час тьюторства» на платформе Zoom, инициированных автором статьи. На первом из них, состоявшемся 28.12.2020, она презентовала Полное тьюторское действие со взрослым тьюторантом, а также возможности картирования и навигации в открытой образовательной среде. Были приглашены эксперты МТА М.В. Тюмина и Т.Б. Князева, которыми впервые была проведена сертификация тьюторской деятельности в Zoom.

На круглом столе 19.02.2021 были рассмотрены ключевые вопросы: 1. Понятия принцип, субъектность, субъективность (докладчики: Т.И. Боровкова, Т.Д. Лавриненко). 2. Принципы субъектности саморазвивающихся рефлексивно-активных сред (докладчик: Н.В. Белан). 3. О понимании субъектности в педагогической деятельности: индивидуальный опыт сертифицированных тьюторов МТА С.В. Охотиной и Е.В. Буланцевой (рисунок 6).

Данная актуальная тема «Принцип субъектности как основа тьюторской деятельности» была поднята 30.01.2021 в докладе кандидата философских наук, выпускницы тьюторской магистратуры ДВФУ Н.Ю. Приходько в ходе онлайн-семинара.

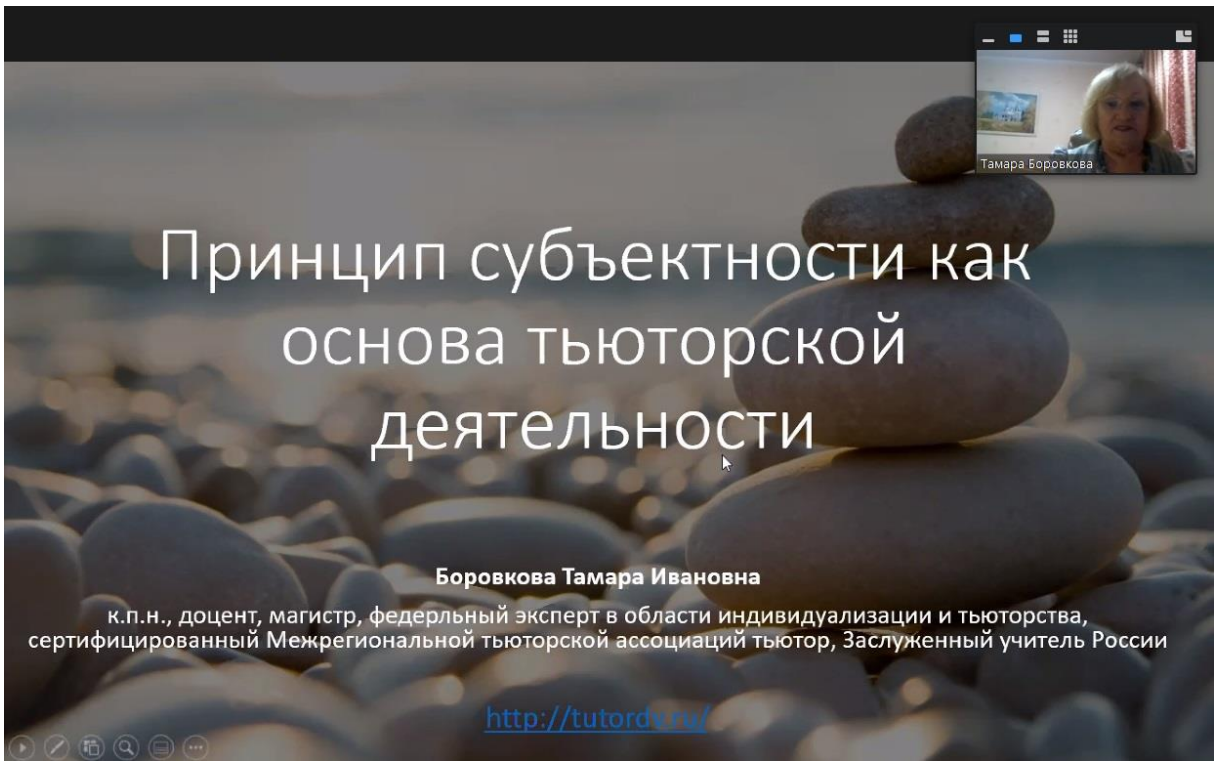


Рис. 6. Скриншот образовательного события «Час тьюторства»

3) **Социальные партнерства** между образовательными проектами акторов экосистемы, которые могут рекомендовать своей аудитории события и проекты коллег. Под акторами понимаются индивидуальные или коллективные действующие субъекты, совершающие направленные на других действия. Это

участники преобразований, движимые собственными мотивами и обладающие для этого соответствующим опытом. Они имеют неоднозначные мотивы и ожидания, связанные с неопределенностью последствий совместных преобразований и «неизречённостью = непроявленностью собственных смыслов» [4].

Такой подход становится одним из принципиальных инструментов взаимосвязей экосистемы сообщества практики. Тьюторские проекты перестают переживать ситуацию как дефицитную по своей аудитории и по временным ресурсам, на практике видно, кто из коллег может быть устойчивыми партнерами, какой образовательный результат можно ожидать для своей аудитории, как развить собственные компетенции. Пример таких партнерских взаимодействий – выпуск коллективом 11 авторов электронного издания сетевого распространения, который был инициирован Тамарой Ивановной Боровковой [5].

4) Потенциально в нашем сообществе заложены **экосистемные интеграторы:**

a. Тьюторские навигационные команды, составляющие карты образовательных возможностей для расширения своей аудитории, создающие площадки консультирования внутри CoP и вне его.

b. Тьюторы-консультанты, целенаправленно помогающие выстроить образовательный маршрут менее опытным коллегам с учетом дальних связей и существующих возможностей.

c. Тьюторы-эксперты, которые помогают построить смысловые и деятельные связи, способные наладить сложные составные курсы из образовательных модулей от различных ведущих.

Существует важная характеристика экосистем вообще и образовательных экосистем в частности: они растут и укрепляются благодаря постоянному взаимодействию всех заинтересованных сторон. Все участники учатся на удачах и неудачах, происходящих в сообществе практики, извлекают уроки,

которые могут послужить основой для следующей инициативы или сотрудничества. Тьюторское сообщество Приморского края является ярким примером становления и развития образовательной экосистемы.

Литература

1. Почему будущее образования за экосистемами // РБК [Электронный ресурс]: URL https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34 (Дата обращения 05.04.2021)

2. Олейников, Б. В. О концепции «экосистема обучения» и направлениях развития информатизации образования / Б. В. Олейников, С. А. Подлесный // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 84–91.

3. Wenger E, McDermott RA, Snyder W: Cultivating Communities of Practice. Boston, MA: Harvard Business School Press, 2002. 304 p.

4. Латур Б. Пересборка социального. Введение в акторно-сетевую теорию / Б. Латур, Москва: Высшая Школа Экономики, 2014. 384 с.

5. Тьюторство в образовании: от исследований к практикам: кол. монография / Астахова О.В., Белан Н.В., Боровкова Т.И., Гончарова А.В., Горяченко Е.А. и др. Владивосток: Профессиональная наука, 2020. 249 с.

6. Трофимов О.В., Захаров В.Я., Фролов В.Г. Экосистемы как способ организации взаимодействия предприятий производственной сферы и сферы услуг в условиях цифровизации // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Социальные науки. 2019. № 4 (56). С. 43–55.

Подготовка учащихся к будущему выбору профессии в условиях профессионального обучения химии

Е. А. Бельницкая

Аннотация. Статья посвящена проблеме профориентации учащихся в условиях информационного общества. В статье раскрыт профориентационный потенциал профильного обучения химии. Представлена специфика работы учителя химии для подготовки учащихся к будущему выбору профессии.

Ключевые слова: обучение химии, профильное обучение, учащиеся, профессиональная ориентация, будущий выбор профессии.

Preparing students for the future choice of a profession in the conditions of profil education of chemistry

Abstract. The article is devoted to the problem of vocational guidance of students in the information society. The article reveals the career guidance potential of profile education of chemistry. The article presents the specifics of the work of a chemistry teacher to prepare students for the future choice of a profession.

Keywords: chemistry learning, profile education, students, career guidance, future choice of a profession.

Условия информационного общества актуализируют проблему подготовки обучающихся к осознанному профессиональному выбору, в том числе к будущему выбору в ситуации с высокой степенью неопределенности. Сложность проблемы заключается не в нехватке информации о профессиях и способах их получения, а в отсутствии у обучающихся навыков анализа информации, соотнесения своих интересов, потребностей и возможностей, ответственности за свой выбор. Проблема усугубляется динамическими изменениями на рынке труда. Характеристики профессий и сами профессии могут измениться через 5–7 лет.

Поэтому для учащихся профильных классов важно овладеть профориентационно значимыми компетенциями выбора будущей профессии.

При этом учителю важно научить учащихся не беспокоиться о будущем, а действовать, сосредотачиваться на настоящем моменте, быть настойчивым, признавать свои ошибки, проявлять себя с лучшей стороны, анализировать всю информацию и делать осознанный выбор. Гармонизация ценностных ориентаций и активная деятельность учащихся в различных видах деятельности важны для выбора профессии в соответствии с профилем обучения. Умение рассматривать аналогичные и альтернативные варианты получения профессии не менее важно при выборе специальности, группы смежных специальностей обучения в университете.

В условиях динамично развивающихся технологий химическая наука и промышленность обеспечивают создание современных продуктов и материалов для инновационного развития других отраслей, что требует повышения эффективности соответствующего кадрового обеспечения, подготовку будущего специалиста химика, начиная с профессионально ориентированного профильного обучения химии. Это детерминирует сближение целей профильного обучения химии и образовательной профориентации старшеклассников химико-биологических и химико-математических классов. При этом профессионально ориентированное профильное обучение химии имеет высокий профориентационный потенциал для организации активной учебно-познавательной и профориентационно значимой деятельности учащихся, подготовки к осознанному профессиональному выбору [1], развитию умений действовать эффективно в ситуациях с высокой степенью неопределенности и «выходить из ситуации выбора без стрессов» [2].

Это определяет деятельностный характер профильного обучения химии с использованием широкого спектра ситуаций выбора:

– уровень сложности расчетных и качественных задач по химии для решения на учебных занятиях;

– профессиональный контекст ученического химического эксперимента на практической работе по химии;

– команда для работы в группе на уроке химии, практической работе, учебной экскурсии по химии и роли в ней;

– дифференцированное домашнее задание по химии;

– индивидуальный темп и изучение содержания электронного образовательного ресурса по химии;

– профессиональная проба, практическая «проба сил» по технологическому, исследовательскому или педагогическому профилю труда химика;

– тема творческого задания, исследовательского проекта по химии и форма представления результатов работы и др.

Помимо этого, важно научить учащихся анализировать исходные данные и результаты своей деятельности, освоить методы принятия решений (SWOT-анализ и др.). Использование SWOT-анализа предполагает разделение информации на сильные и слабые стороны личности, возможности и угрозы внешней среды. Важно акцентировать внимание учащихся на том, что принятие решений, основанных на сильных качествах и возможностях, имеет преимущество перед желанием устранить абсолютно все угрозы и избежать рисков.

С учетом специфики учебного предмета важнейшими задачами работы учителя химии по профориентации учащихся в условиях профильного обучения являются [1]:

– формирование у учащихся положительного отношения к труду в сфере химического производства, научной, педагогической деятельности химиков;

– обеспечение вариативности профильного обучения химии за счет комплекса форм и методов, применяемых на учебных и факультативных занятиях, во внеурочной и внеклассной работе;

– формирование профессиональных интересов учащихся на основе познавательного интереса, актуализации профориентационного компонента

содержания учебного предмета «Химия», раскрывающего связь учебного материала с жизнью и хозяйственной деятельностью человека, возможности химии в решении актуальных проблем, основы химического производства, профессиональной деятельности специалистов-химиков и т.д.;

– активизация потребностей учащихся в оценке и соотнесении своих профессионально важных личностных качеств и химических способностей с требованиями химических профессий к индивидуальным качествам личности;

– развитие профориентационно значимых компетенций учащихся средствами учебного предмета «Химия».

Подготовка учащихся к ситуации будущего профессионального выбора требует реализации компетентностного подхода, формирования и развития у учащихся в процессе обучения профориентационно значимых компетенций, определяющих успешность профессионального выбора на различных возрастных этапах самоопределения [3, с. 53].

Освоение учащимися профильных химических классов профориентационно значимых компетенций повысит их конкурентноспособнность в различных профилях труда химиков (технологическом, исследовательском, педагогическом) и в смежных профессиональных сферах, позволит им осуществить осознанный профессиональный выбор как в ближайшем, так и в отдаленном будущем в совершенно новых условиях.

Таким образом, профессионально ориентированное профильное обучение химии предполагает системную подготовку учащихся к осознанному профессиональному выбору с учетом избранного профиля обучения и к будущему профессиональному выбору в течение всей жизни.

Литература

1. Бельницкая Е.А. Профессиональная ориентация на уроках химии в профильном обучении / Е.А. Бельницкая, Е.Я. Аршанский // Профессиональное образование. Столица. 2019. №4. С.45–48.

2. Доклад международной комиссии ЮНЕСКО по образованию в XXI в. // Материалы симпозиума «Итоги и перспективы развития образования на рубеже тысячелетий». Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2001. С. 18–25.

3. Чистякова С.Н. Подготовка учителя к педагогическому сопровождению обучающихся к будущему профессиональному выбору / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев // Платформа-навигатор: развитие карьеры. № 1 (4). 2018. С. 51–61.

Перевод офлайн мероприятий для молодых специалистов в онлайн: митап «4К» современного мира

Е.П. Бородина

Аннотация. В статье представлены успешные решения актуальной проблемы сопровождения молодого специалиста в его профессиональной деятельности. Рассмотрены перспективные технологии, организационные схемы, обеспечивающие профессиональный и личностный рост начинающих учителей.

Ключевые слова: митап, компетенции 4К.

Translation of offline events for young professionals into online: meetup " 4K " of the modern world

Abstract. The article presents successful solutions to the urgent problem of support of a young specialist in his professional activity. The perspective technologies, organizational schemes providing professional and personal growth of beginning teachers are considered.

Keywords: meetup, competence 4 K.

С 2012 г. на выставке-ярмарке инновационных управленческих и педагогических идей Центр наставнической деятельности и работы с молодыми специалистами г.о. Балашиха занимает особую площадку, наполненную живой работой [1]. На площадке создается ситуация совместного проживания события, где встречаются учителя из разных школ, активно общаются, обсуждают профессиональные темы. Участники знакомятся с новыми приемами и методами, которые можно опробовать и сразу использовать на практике. Наши ценности – открытость, безопасность, доверие, субъектность, проактивность и продуктивность – основа для взаимодействия молодых педагогов. В 2017 г. мы собрали портфели цифровых инструментов. В 2018 г. конструировали модели индивидуальной траектории профессионального развития и выбирали средства ее реализации. В 2019 г. мы провели модельное профессионально-образовательное событие «Учитель будущего *уже* среди нас». Особенность таких очных масштабных встреч — каждому удается

почувствовать себя частью большого сообщества и получить заряд вдохновения.

Из-за ограничений 2020 г. формат мероприятия кардинально изменился. Наше очное Со-Бытие мы вынуждено перевели в дистанционный митап. Создать программу очного мероприятия, подобрать инструменты вовлечения участников, собранных в одном месте и эмоционально переживающих происходящее, существенно проще, чем осуществить такую задачу онлайн. Осознавая сложности и неподготовленность многих учителей к такой работе, нам все же удалось реализовать в онлайн среде качественное общение. Основной вопрос: как создать такое онлайн-пространство, где люди будут не только иметь возможность, но и захотят взаимодействовать друг с другом дистантно?

Что мы хотели достичь? В процессе митапа мы хотели: сохранить модель очного события, основанного на четырех составляющих: внимание (важность), интерес, желание, действие; высокую интенсивность группового взаимодействия, самостоятельность и личное переживание каждого участника; увидеть большое количество активных, умелых молодых коллег, которые результативно работают без проблем в коммуникации.

Какие сложности и ограничения нам предстояло преодолеть? Основные проблемы составили три блока вопросов. Как создать безопасное онлайн-пространство и наладить взаимодействие всех участников, если они физически не находятся в одном помещении? Какие механики, инструменты использовать, чтобы достичь планируемых результатов? Какие психические и физиологические особенности учитывать, какие применять технологии вовлечения аудитории для сохранения комфортной и здоровой рабочей обстановки в онлайн?

Возможные причины, по которым мы могли не получить желаемых результатов? Мы понимали, что наше событие будет нести обучающий потенциал, когда со многими онлайн-инструментами участники столкнутся

впервые. Чтобы не потерять часть участников из-за технических проблем, и им не было сложно осваивать функционал новых платформ, мы максимально учли следующие моменты: сервисы должны быть бесплатными, инструменты – знакомыми участникам. Чтобы не требовалось регистрации: зайти по ссылке и сразу начать работать. *Вывод:* заранее продумать и подготовить онлай-пространство.

Для коммуникации была выбрана наша группа в ВКонтакте https://vk.com/meetup4k; для онлайн встреч – Zoom (запасные TeamLeank и Google Meet); для нетворкинга – виртуальные доски Padlet, miro. Инструкции, раздаточные материалы мы готовили в Google Документах, Таблицах и Формах.

Мы подумали о визуализации информации и до мероприятия создали дорожную карту и календарь митапа (таб.1), на которых обозначили основные вехи. Чек-лист, как напоминание участникам об активностях, и контроль продвижения для организаторов. Это был навигатор по митапу. Мы создали его в двух форматах: как инфографику и гугл-таблицу с гиперссылками и переходом на каждое задание. Такой интерактивный чек-лист стал очень удобным инструментом навигации, что отметили и участники в обратной связи.

Подготовка.

Нужно учитывать, что событие мы создаем, используя ресурсы сообщества, силами молодых специалистов, тьюторов и опытных педагогов. У учителей большая педагогическая нагрузка и высокая занятость, некоторые продолжают обучение. Организаторы – добровольцы, берут на себя обязательства и отвечают за определенные блоки работы. Процессу взаимодействия команды организаторов также необходимо уделять большое внимание. Важно, чтобы всегда была возможность задать вопрос в чате или созвоне в зуме. Совместное обсуждение бывает продуктивнее и ведет к решению вопроса быстрее, нежели индивидуальная его проработка. Митап-2021 показал, как важно заботиться о качественном подборе ведущих блоков,

которые не только хорошо понимают свою роль, но могут переключаться на параллельные задачи в случае возникновения форс-мажорных обстоятельств.

Из Со-бытия, которое происходит очно в течение нескольких часов мы создали недельный интенсив-погружение, распределенный во времени и пространстве. Чтобы снять неопределенность и не растерять участников за неделю активностей, важно предварительно детально проработать все алгоритмы. Проверить рабочие инструменты, устроить тест на удобство и понимание, моделируя процесс от лица участника.

Перед активностями для команд мы провели «День открытых дверей», где показали путь, который предстоит пройти участникам, ответили на вопросы. Для оперативного реагирования организовали чат для лидеров команд.

Онлайн накладывает еще одно существенное ограничение – время. Время в онлайн не равно времени в офлайн. Необходимо заботиться о регламенте и до минимума сократить вводные речи. Живое общение трудно организовать, если вы общаетесь с черными прямоугольниками, поэтому нужны договоренности о правилах коммуникации.

Была обеспечена информационная поддержка и сопровождение участников от целеполагания до рефлексии. Выпускались ежедневные бюллетени. Выпуски помогали участникам систематизировать все, что наработано ими в активностях, а в конце каждого дня определялся Герой дня – человек, особенно отличившийся за день.

Основные вехи

Митап «4К» современного мира: как формировать и оценивать компетенции 21 века» прошел с 30 марта по 8 апреля 2021 г. рамках IX региональной XIV муниципальной выставки – ярмарки инновационных управленческих и педагогических идей «Компетентный учитель – функционально грамотный ученик». Работали 226 педагогов г. о. Балашиха, восьми городских округов Московской области. 87% участников со стажем до 5

лет, включая 64% со стажем до 3 лет; учителя всех предметов, включая дополнительное образование. Все материалы доступны на виртуальной площадке митапа.

Главный вопрос, который редко ставит перед собой реально работающий учитель: «Зачем?». Зачем и почему я хочу научить всему этому своих учеников? Как включить в предметное обучение формирование навыков 21 в.? Ключевой фигурой любых изменений в образовании является педагог. Поэтому суть задачи, когда мы формируем у детей компетенции будущего, заключается в ответе на вопрос: «Готов ли сам учитель к формированию и развитию у школьников критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации, и что может обеспечить эту готовность?» Учитель должен уметь создавать ситуации и задания, разрабатывать уроки, которые удовлетворяют условиям формирования «4К». На это и нацелен наш митап.

Таблица 1. ***Календарь митапа***

Этапы	Содержание	Действия
31.03	Регистрация участников	Участники объединяются в команды 2-8 чел, определяется лидер (возможны сборные команды, индивидуальное участие)
1.04	День открытых дверей	Участники получают информацию о митапе, дорожные карты, чек-листы. Знакомятся с ведущими. Выполняют целеполагание, создают визитки.
2 – 6.04	Работа в Лабораториях	Участники выполняют задания, презентуют результаты, размещают на досках padlet.
1 – 6.04	Хобби-марафон, вернисаж «Люби! Твори! Живи!»	Участники индивидуально размещают творческие работы, из которых создается коллективный вернисаж.
7.04	«Креатив-бой»	Командное состязание по темам митапа,

		награждение победителей квиза.
8.04	Подведение итогов	Презентация методических продуктов. «Бинго». Проведение рефлексии на доске miro «Дерево наших инсайтов». Публикации статей.

Митап посвящен гибким навыкам и компетенциям. Учитель, как профессионал, должен: понимать роль и место новых образовательных результатов в процессе обучения; уметь проектировать урок, направленный на формирование, развитие и оценку «4К»; знать и использовать инструменты оценки компетенций на предметных уроках; разрабатывать инструменты формирующего оценивания компетенций «4К».

Мы предложили участникам имитационную игру-квест в Лабораториях (1К: «Креативность»; 2К: «Критическое мышление»; 3К: «Коммуникация», 4К: «Кооперация»).

Наша практика личностно-ориентирована и оргдеятельностна. Все проекты нацелены на выявление и развитие индивидуальных способностей педагогов и получения продукта. Мы считаем, что нельзя сформировать новый элемент опыта, не имея в виду достижение конкретного результата, поэтому важен вклад каждого в процесс. Наш общий успех и критерий эффективности деятельности в митапе – это личностное приращение и внутренний рост каждого молодого специалиста. 16 команд (177 участников) зарегистрированы в работе лабораторий митапа-2021, полностью выполнили все активности 10 команд и некоторые индивидуальные участники.

Как работали команды в каждом блоке? Развитие навыка начиналось с «песочницы», когда участники погружались в учебный опыт, выполняли предложенное задание с позиции «ученика». Следующий этап – учились создавать или модифицировать задания под задачу. Подход с позиции «учителя». Здесь учились приёмам формирующего оценивания, участники разрабатывали собственные рубрики и критериальные таблицы для формирующей оценки. Завершающий этап – рефлексия командной работы и оценка деятельности.

Каждой команде предлагалось описать свои решения. Было сложно, потому что не было готовых решений. Каждый участник и команда выстраивали индивидуальную траекторию, выбирали свою скорость продвижения.

Важные наблюдения

Для нас важна осмысленная совместная деятельность и коммуникация участников. Первая активность – знакомство и целеполагание. Мы создали общее визуальное пространство в Padlet, где команды и индивидуальные участники представлялись, писали свои цели и ожидания. В итоге получилось креативное графическое чудо – яркие и оригинальные визитки.

Вся теория была заранее выложена в ветках обсуждений. На очных сессиях нам важно было услышать участников. Все встречи оставили впечатление динамичных и результативных, с оговоренными правилами и четким таймингом. Были и незапланированные сессии, например, «свечка лидеров». Когда мы встретились с лидерами для презентации нового задания. Это добавило эмоциональности и позволило сделать митап еще душевнее.

О заданиях в Лабораториях

При разработке необходимо учитывать, что их выполнение должно «цеплять» участников новизной и тем, как их можно использовать на практике. Характеристики таких заданий: предоставлять участникам максимум выбора приёмов и способов выполнения; задачи не содержат в явном виде алгоритма

решения и не обязательно имеют единственное решение; в ходе работы привлекаются знания или навыки из разных областей; поощряется общее обсуждение. Они должны быть понятными. Наш образовательный продукт – технологии интеграции инструментов по развитию компетенций в предметное преподавание. Такие технологии открывают перед учителями новые возможности профессионального роста, расширяют их педагогический арсенал. Такие подходы и инструменты являются инновационными для многих школ, т.к. дают новые способы организации урока, помогают проектировать задания нового типа. В обратной связи участники говорили о том, что задания казались достаточно легкими, но при этом позволяли глубже заглянуть в себя, оценить свои навыки. Было 8 заданий по 2 в каждой лаборатории.

Активность участников была высокая: 133 уникальных посетителя площадки за день; 1018 просмотров (макс. 01.04.21); ок. 500 обсуждений, по 90 комментариев к обсуждениям в день). Ведущие должны своевременно реагировать и давать обратную связь. Не всегда есть возможность распознать эмоцию участника в онлайн – мы договорились о реакциях. Может показаться, что участник невнимательно слушает, и как важно не воспринимать это на личный счёт, а чаще привлекать аудиторию, максимально сократив монологичную речь, развивать ораторские навыки и быть харизматичным лидером. Открытость организаторов и выстраивание партнерских отношений с участниками дало возможность не бояться моментов, когда что-то в онлайн может пойти не так. Важными для нас оказались вопросы безопасности и этики. У людей разные цифровые привычки, не всегда участники понимают, как строится взаимодействие в онлайн.

Наши участники, сфокусированные на проблеме митапа, действовали в условиях неопределенности. Это было принципом интенсива – не ждать полной определенности, а начинать работать. Несмотря на сложности онлайн формата, ценности Центра: вовлечённость, сотворчество, были сохранены. Создано онлайн-пространство, где молодые учителя могли взаимодействовать.

Площадка стала виртуальной школой возможностей для каждого, где все вместе исследовали, находили ответы на сложные вопросы и радовались креативности других. Основная цель митапа – дать импульс, направление для развития профессиональных интересов и качеств молодых специалистов, была достигнута.

Мы понимали, что для финала нужна яркая запоминающаяся активность. Поэтому придумали и провели онлайн квиз «Креатив-бой», где нужно было применить все гибкие навыки, о которых мы говорили. Интеллектуальная игра оставила в восторге даже скептиков.

Любое наше массовое очное Событие мы завершаем общей фотографией. Такой возможности в онлайн у нас нет. Поэтому мы провели флешмоб с участниками: снять и прислать короткие видео с ответом на вопрос. Премьерой и совместным просмотром ролика «Быть учителем – это…» мы завершил митап.

Мы остались довольны мероприятием. А в процессе подготовки и проведения поняли, что у онлайн среды есть свои плюсы, а онлайн-мероприятия — это новая большая ниша, которую можно и нужно развивать, она имеет право на будущее.

Литература

1. Бородина, Е.П. Центр наставнической деятельности как методический проект для развития профессиональной компетентности молодых специалистов в условиях муниципального образовательного пространства / Е. П. Бородина, А. Л. Бородин // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 1. С. 37–47.

2. Шевелёва, Н.Н., Махотин, Д.А., Лесин, С.М. Повышение квалификации педагогов в области цифровой грамотности на основе диагностики их профессиональных дефицитов / Н.Н. Шевелёва, Д.А. Махотин, С.М. Лесин // В сборнике: Методология цифровой дидактики: современные подходы к обучению на русском языке. сборник научных статей по материалам Международного педагогического форума. Москва, 2020. С. 120-131.

Выход за рамки традиционной модели изучения нового материала как способ повышения уровня мотивации

И.А. Гвоздев, И.В. Дылевская

Аннотация. Выход за рамки традиционного изучения материала может способствовать не только повышению уровня познавательной мотивации в урочном пространстве, но и решать многие другие педагогические задачи.

Ключевые слова: метапредметный навык смыслового чтения, социальный навык.

Going beyond the traditional model of studying new material as a way to increase the level of motivation

Annotation. Going beyond the traditional studying of the material can help to increase the level of cognitive motivation in the classroom, as well as solve many other pedagogical tasks.

Key words: meta-subject skill of semantic reading, social skill, etc.

В 2020 году ученики – да и не только ученики - Университетской школы оказались в ситуации дистанционного обучения, что привело к значительному ослаблению внешнего контроля. По причине отсутствия стабильной коммуникации были потеряны связи, изменились отношения, минимизировался эмоциональный уровень, на который как раз-таки и опираются в своей работе как учителя, так и тьюторы.

Особенно остро данная проблема ударила по младшим школьникам, в том числе – по ученикам пятых классов, а ведь им еще предстояло адаптироваться к новым требованиям относительно организации учебного процесса, повысить собственную учебную самостоятельность и включиться в рутинную, повседневную работу!

Все это привело к тому, что учебный процесс начал развиваться нестабильно, возникли «проседания», учащиеся недостаточно активно «включались» в урок, мотивация начала ощутимо падать. И, главное, учителям не всегда удавалось наладить контакт с учениками, именно коммуникацию, конструктивное общение.

Каждый коллектив – индивидуален, детский коллектив – индивидуален вдвойне. Ни один из трех пятых классов параллели не похож на другой. Понимая это, педагогический коллектив все же решился попробовать отыскать некий универсальный способ подачи нового учебного материала, одинаково пригодный для всех пятиклассников нашей школы.

Уже такие ученые как А.К.Маркова, С.В.Савинова, С. Л. Вигманн и другие уделяли внимание в своих работах, изучению роли нестандартных уроков в формирование и повышение мотивации учения. Для этого, по их мнению, необходимо было обратиться к развитию познавательной активности, самостоятельности и творческому развитию учащихся.

По мнению М. И. Махмутова, урок – это динамическая и вариативная форма организации процесса, которая направлена на взаимодействие определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения.

Согласно определению Н. М. Верзилина, урок – это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий.

М. Н. Скаткин говорил, что урок – это педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развертывания деятельности учителя и учащихся. Это и обеспечивает управления познавательной деятельностью учащихся.

Взяв за основу все эти вводные, мы приступили к разработке серии нестандартных уроков, могущих позволить выйти за рамки традиционной модели изучения нового материала. Предметом – «полигоном» была выбрана история, поскольку история сама по себе является достаточно «гибкой» дисциплиной, допускающей – разумеется, в разумных пределах! – определенный отход от привычных методических наработок.

В качестве материала для серии занятий был выбран блок тем модуля «Древняя Греция», так как именно данный блок позволяет поработать и с терминологией, и с датировками, и с персоналиями.

Нашими задачами было изучение тематического блока посредством обновленного методического инструментария, отработка навыков смыслового чтения, структурирование полученной информации в сводную таблицу.

Образовательный маршрут был начат с обязательного входного контроля, показавшего, к сожалению, весьма средние результаты. Далее началась собственно работа по блоку тем. Учащиеся под руководством учителя систематизировали полученную информацию по выбранным критериям – «события/даты», «персоналии/участники», «нравы/паттерны». Заключительным аккордом явился итоговый контроль по окончании изучения тематического блока, показавший общее повышение уровня усвоения нового материала. Кроме того, спустя месяц после нашего эксперимента учащимся было предложено внезапное тестирование – отрадно, что ребята справились с возложенной на них задачей. Наличие «учебного следа» после прохождения тем послужило доказательством того, что наша смелая задумка была осуществлена совсем не зря.

Неплохим способом как следует отрефлексировать изученное – помимо анкетирования учеников во время классного часа – может выступать прием под названием «Корзина».

Если кратко, его суть заключается в следующем:

- Учитель задает детям прямой вопрос по теме урока, просит вспомнить все, что им известно по этому поводу (или высказать свои предположения).
- Учащиеся фиксируют в рабочих тетрадях известные им сведения в краткой форме.
- Попарно или в мини-группах дети обсуждают свои записи.

- Всю полученную информацию учитель в краткой форме записывает в «корзину идей» на доске.

Конечно, мы не претендуем на некое новаторство. Нам хотелось бы лишь продемонстрировать форму выхода за пределы привычной дихотомии «урок - параграф», показать ее эффективность и ценность в работе. Причем с самыми разными параллелями и в самых разных ситуациях.

Литература

1. Маркова А. К. Формирования мотивации учения: Кн. для учителей / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. 192 с.

2. Мордес С. В. Искать, пробовать, обучать: кн. для учителей / С. В. Мордес. Волгоград: изд-во Учитель, 2000. 136 с.

3. Махмутов М. И. Современный урок: кн. для учителей / М. И. Махмутов. – М.: Проспект, 2000. 293 с.

Метафорический язык в медитации – канат, трубки, зеркала и другая магия медитации

В.П. Графский

Аннотация. Медиация определяется как одна из экосистемных технологий. Понимание ее экосистемности осуществляется через язык метафор. Рассматривается проактивная модель в семейной медиации.

Ключевые слова: экосистемная медиация, семейная медиация, язык метафор, проактивный подход

Metaphorical language in Meditation-ropes, pipes, mirrors, and other meditation magic

Abstract. Mediation is defined as one of the ecosystem technologies. The understanding of its ecosystem is carried out through the language of metaphors. A proactive model in family mediation is considered.

Keywords: ecosystem mediation, family mediation, metaphor language, proactive approach

Мы сегодня говорим об экосистемном подходе в социальной сфере, в образовании, воспитании. Я считаю, что медиация очень экосистемна. Согласно системному подходу, наравне с объектами в системе важную роль играют и связи, коммуникации между ними. Экологичность же подразумевает, что эти связи сбалансированы.

Медиация как раз и занимается «балансировкой» связей между объектами в разных системах –между соседями, бизнес-партнерами, членами семей, людьми разных поколений, организаций, взглядов и социальных групп.

Я долго думал, какие образы, какие метафоры могут передать эту экосистемность медиации. Мне нравится творчество британского музыканта, экс-битла сэра Пола МакКартни. В 90-х годах прошлого века у него вышли подряд два альбома с заглавными песнями TAG OF WAR и THE PIPES OF PEACE.

Первая переводится как «перетягивание каната» и мне кажется, это хорошая метафора для многих видов конфликтов. Лирический герой поет – «Я боюсь отпустить канат, ведь тогда ты упадешь…» И это о системности конфликтов.Многие конфликты системны - являются неотъемлемой частью системы сложных взаимоотношений. Системны, но чаще всего не экологичны.

Вторая песня переводится как «трубки мира». Вы наверно знаете, что у коренных североамериканских жителей – индейцев был ритуал закреплять достигнутые договоренности совместным выкуриванием священной трубки. Часто это делалось в кругу с бывшим врагом во время примирения после очередных военных действий.

В песне поется – давайте научим наших детей игре в трубку мира вместо выкрикивания «Жги, детка, жги!». Последние слова «жги…» были лозунгом радикальных афроамериканских молодежных группировок, устраивавших погромы в конце 60х годов. И как мы знаем, этот призыв музыканта актуален и сейчас.

«Трубка мира». Казалось бы хорошая метафора для медиации. Но она, согласно Джоржу Лакоффу [1, с. 115] и Эду Вятцке [2, с. 69], оставляет нас в парадигме «конфликт – это война», в рамках дихотомии «война или мир». А мы считаем конфликт не чем-то экстраординарным как война, а неотъемлемой частью любой экологической системы человеческих взаимоотношений.

Поэтому для нас трубка мира – хоть и экологична, но не совсем экосистемна. К тому же, сейчас все активно борются с курением, и экологичность тут тоже оказывается под вопросом.

Не найдя нужной метафоры медиации в поп-музыке, я обратился к образам буддийской философии. Там важную роль играет символ зеркала. Чистое, незамутнённое зеркало отражает мир таким, какой он есть. И нам порой не хватает этой незамутненности, что может приводить к недопониманию и конфликтам.

Медиатор может восполнить этот дефицит. Он становится чистым зеркалом для сторон, беспристрастно отражая происходящее между ними. Стороны видят отражения. - Себя в этом зеркале. Своего противника, подобно Персею, наблюдающему Медузу Горгону в отражении на поверхности своего отполированного щита, их обоих вместе и ситуацию в целом. И люди начинают по-другому оценивать происходящее и договариваться.

Я работаю в социальной сфере, в системе защиты прав и интересов детей. Поэтому, в основном, занимаюсь разрешением семейных конфликтов – детско-родительских, супружеских, родственных.

Семьи, с которыми мы работаем, часто бывают социально-неблагополучными, с дефицитом родительских компетенций, культуры общения в целом. Поэтому в своей работе мы предлагаем ***проактивный подход*** в медиации. Т.е. помогаем не только разрешить текущие конфликты, но и научиться управляться с ними в будущем самостоятельно.

Для нас проактивность – это не столько предупреждение/профилактика, сколько осознанность, проявляемая в сложной конфликтной ситуации. В рамках нашей модели проактивной медиации мы стараемся развивать «софт-скилз» наших клиентов - коммуникативные и конфликтные компетентности.

Мы уже упоминали о ритуале североамериканских индейцев. А в языке племени яганов с южноамериканского архипелага Огненная Земля есть интересное слово - *мамихлапинатапай* (mamihlapinatapei), которое занесено в Книгу Рекордов Гиннеса как самое лаконичное и емкое по смыслу. Оно означает: «двое людей, смотрящие друг другу в глаза, каждый из которых надеется, что 2й сделает первый шаг к тому, что хотят оба, но не решаются начать».

Наша задача – подарить «кусочки» своего «магического зеркала» сторонам, что бы в будущем, оказавшись вновь в непростой ситуации, глядя в глаза друг другу они видели в них и свое, и все другие отражения и решались бы на взаимные шаги по урегулированию своего конфликта.

А какую метафору медиации предложили бы Вы?

Литература

1. Лакофф, Джордж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон ; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова; пер. с англ. А. Н. Баранова и А. В. Морозовой. - Изд. 2-е. Москва: Изд-во ЛКИ, 2008. – 252 с. (Мировой научный бестселлер).

2. Ватцке, Эд. "Вполне возможно, эта история не имеет к вам никакого отношения": истории, метафоры, крылатые выражения и афоризмы в медиации: [перевод с немецкого] / Эд Ватцке. Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2009. - 144 с.: ил., (Медиация и право).

Роль и задачи ведущего онлайн-обучения

А. А. Данилина, В. К. Маркова

Аннотация. В статье рассматривается роль ведущего онлайн-обучения в системе ролевых позиций участников реализации образовательных программ, среди которых организатор (-ы), обучения, модератор (-ы), специалист (-ы) технического сопровождения и др. Эта роль признается важной для эффективной образовательной деятельности в больших группах, для поддержания включенности обучающихся в решение собственных образовательных задач, а также обеспечения содержательной и своевременной обратной связи между ними и организаторами обучения. Предлагается набор проверенных на практике ключевых задач, которые могут стать ориентирами качественной деятельности как для новичков, так и для опытных ведущих онлайн-обучения.

Ключевые слова: онлайн-обучение; ведущий онлайн-обучения; педагогическое взаимодействие.

Online learning guide: role features and key tasks

Abstract. The article discusses the role of online learning guide in the system of role positions of participants in the educational programs implementation, including the organizer (-s) of training, moderator (-s), technical support specialist (-s), etc. This role is recognized as important to perform efficiency during learning process especially in large groups. It allows to maintain the involvement of students in solving their own educational objectives, as well as to provide meaningful and timely feedback between them and the organizers of training. A set of field-proven key objectives for both beginners and experienced online learning guides is proposed.

Keywords: online learning; online learning guide; pedagogical interaction.

Условия глобализации и пандемии инициируют значительные изменения в деятельности организаций высшего и дополнительного профессионального образования. С одной стороны, возникают новые задачи: перевод офлайн-содержания в онлайн-формат и постоянное совершенствование инструментов, поиск форматов взаимодействия с обучающимися и т. д. С другой стороны, это открывает ряд возможностей: привлечение новых обучающихся, для которых стали доступны ранее недоступные преподаватели, курсы и занятия. В свою

очередь, этот позитивный разворот ставит новые вопросы, и главный из них — как управлять большими группами обучающихся? В этой связи закономерно меняется ролевой и функциональный состав организаторов обучения: появляются новые роли, а у привычных изменяется и/или расширяется круг задач.

Одна из таких базовых ролей — ведущий обучения. Это организационно-коммуникационная роль, предполагающая ежедневное присутствие на обучении и многостороннее сопровождение обучающихся в рамках запланированной программы. Ведущий открывает обучение, создает смысловые связки между различными элементами обучения, помогает в налаживании контакта между организаторами и обучающимися — и это далеко не полный перечень его задач. При этом роль ведущего универсальна и для офлайн-, и для онлайн-формата обучения. Однако в рамках данной статьи мы будем рассматривать эту роль в контексте многодневного онлайн-обучения с использованием сервисов видеоконференцсвязи.

Понятие, которое в полной мере описывает данную ролевую позицию, еще окончательно не определено. Некоторые авторы склоняются к термину «организатор» [1], но мы сознательно не используем это понятие. Ведущий хоть и решает некоторые организационные задачи, но основной смысл его роли не сводится только к ним. Среди используемых понятий нам ближе всего «координатор» [2].

В командах организаторов онлайн-обучения, различающихся по количественному и профессиональному составу, роль ведущего может принимать на себя как отдельный сотрудник, так и преподаватель или модератор [3, с. 12], или специалист технического сопровождения. Ведущим может быть один человек на протяжении всего обучения или законченного по смыслу блока обучения. Возможна и ежедневная сменяемость ведущих, если команда организаторов сможет реализовать адекватную и точную передачу этой роли. Тем не менее представляется важным выделить эту ролевую

позицию как отдельную, поскольку задачи ведущего существенно отличаются от задач, реализуемых другими специалистами, хотя он и может их дублировать (в форс-мажорной ситуации или по договоренности). Авторы статьи пришли к такому выводу в ходе работы ведущими онлайн-обучения по программе повышения квалификации «Управление созданием личностно-развивающей образовательной среды», реализуемой Благотворительным фондом Сбербанка «Вклад в будущее» и лабораторией развития личностного потенциала в образовании Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ в рамках Программы по развитию личностного потенциала [4].

Каковы же ключевые задачи, которые реализует ведущий онлайн-обучения?

1. Организационные — задачи, связанные с выстраиванием логики мероприятий в рамках обучения:

1.1. Следить за соблюдением временного регламента дня: подсказывать топ-спикеру или преподавателю, сколько времени осталось, если стало понятно, что он выходит из графика. Однако строгое следование расписанию не является самоцелью: если преподаватель ведет несколько занятий подряд, он сам установит длительность групповой работы, перерывов и др., исходя из динамики обучения. В этом случае надо помочь ему вместе со специалистом технического сопровождения перестроить последовательность занятий и сообщить об этом обучающимся, либо согласовать эти изменения с ними.

1.2. Следить за заблаговременным появлением всех топ-спикеров и преподавателей, при необходимости напоминать им о мероприятии, времени его проведения. Для этого следует заранее заготовить или получить их контакты, уточнить и зафиксировать должности и звания, ударения в ФИО и названия организаций.

1.3. Следить за регламентом выступлений обучающихся (если таковые предусмотрены в программе, например: представление результатов самостоятельной работы или идей проектов). Необходимо напоминать им об

оставшемся времени, заблаговременно обозначив формат предупреждения: устный и/или в чате.

1.4. Анонсировать самостоятельную работу обучающихся (если она предусмотрена программой) либо повторять анонс, уже озвученный преподавателем, с темой занятия которого она связана. Можно напоминать о самостоятельной работе в конце дня. При этом во взаимодействии со взрослыми обучающимися по возможности следует избегать слов «домашнее задание».

1.5. Анонсировать заполнение анкеты обратной связи по итогам дня / по итогам обучения (если оно предусмотрено программой). Полезно также просматривать ответы в анкетах, чтобы понимать настрой и потребности обучающихся, по возможности отвечать на их вопросы или просить об этом коллег с большей экспертной позицией.

2. Навигационные — задачи, связанные с ориентированием обучающихся в программе и расписании занятий:

2.1. Знать программу и расписание, ориентироваться в них, понимать их логику. В ходе обучения желательно постоянно держать расписание перед глазами, чтобы следить за ходом мероприятий и оперативно реагировать на изменения, а при необходимости инициировать их и ориентировать в них обучающихся.

2.2. Искать и озвучивать связки между блоками занятий или внутри занятия / с другими активностями (если эта задача не реализуется преподавателем или модераторами, и обучающиеся испытывают затруднения в понимании смысла и последовательности задач). Можно коротко рефлексировать по поводу только что завершившегося образовательного блока, таким образом мягко и уместно объясняя обучающимся логику дня. В то же время, если топ-спикеры/преподаватели передают слово друг другу, можно не включаться в их диалог — это будет выглядеть естественно и сэкономит время.

3. Коммуникационные — задачи, связанные с установлением взаимосвязей между участниками обучения:

3.1. Быть подключенным ко всем каналам коммуникации обучающихся, модераторов, преподавателей и организаторов (учебные чаты в программе видеоконференцсвязи, в мессенджерах и др.) и участвовать в этой коммуникации, при необходимости управляя ею (ответы на вопросы, переадресация вопросов и реакций и т. д.).

3.2. Синхронизироваться по всем вопросам с командой организаторов (преподавателями, модераторами, специалистами технического сопровождения), а также топ-спикерами.

3.3. Быть психологически включенным в учебный процесс, чтобы отслеживать реакции и запросы обучающихся, в том числе проявляющиеся невербально и паравербально.

3.4. Предлагать обучающимся задавать вопросы преподавателям (в чате или, если уместно, голосом), делая акцент на том, что важно получить знания и навыки «здесь и сейчас», чтобы дальнейшая работа складывалась проще и эффективнее. Если вопросов от обучающихся не появляется, можно и нужно задавать их самостоятельно, используя заготовки или ориентируясь в ходе занятий. Это будет стимулировать обсуждение.

3.5. Знать даты рождения топ-спикеров, преподавателей, обучающихся и другие знаменательные даты, приходящиеся на период обучения. По возможности делать акцент на этих датах в соответствующее время и в уместной форме (оптимально в начале дня).

3.6. Заполнять паузы (внезапные, вынужденные, технически обусловленные и др.), находя уместные содержание и форму (например, комментируя вопросы и высказывания, поступившие через формы обратной связи).

4. Компенсационные — задачи, связанные с восполнением недостатков/невозможности реализации кем-либо из команды организаторов

обучения своей роли. Например, дублировать или уместно и корректно выполнять функции специалиста технического сопровождения, модератора и др. в форс-мажорной ситуации или по запросу. Это необходимо делать, если есть уверенность в эффективной компенсации. В противном случае лучше предложить другой вариант замещения.

Некоторые задачи ведущий выполняет одновременно, поэтому их деление в каких-то ситуациях довольно условно. Поэтому и предложенная группировка является ориентировочной, но, на наш взгляд, облегчает понимание взаимосвязи задач. Кроме того, данный список по определению не может быть окончательным, однако он представляется достаточным для эффективной деятельности ведущего онлайн-обучения и полезным как чек-лист для самопроверки качества работы.

Литература

1. Третьякова О. С. Изменение роли преподавателя в дистанционном обучении // Материалы X Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием) «Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы». Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019. С. 167–170.

2. Лесин С. М. Роль и функции преподавателя, применяющего возможности дистанционного обучения, в современной системе профессиональной подготовки студентов // Интерактивное образование, 2017. URL: https://interactiv.su/2017/07/15/роль-и-функции-преподавателя-применя/ (дата обращения: 06.04.2021).

3. Петров А. В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации. СПб.: Издательство «Речь», 2005. 80 с.

4. Программа по развитию личностного потенциала. URL: https://vbudushee.ru/education/soderzhanie-obrazovaniya/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/ (дата обращения: 08.04.2021).

Из опыта работы университетской школы: проектная работа тьюторов и педагогов как средство получения метапрадметных результатов учащимися

А.В. Дрюпина

Аннотация. Данная статья рассматривает проектную работу педагогов как продуктивный способ организации деятельности, исходя из задач класса. В комплексе рассматриваются вопросы учебной самостоятельности, навыков смыслового чтения и групповой работы – как с помощью проектной работы педагогов организовать детскую работу по трем направлениям для достижения результата.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, группа, роли, смысловое чтение

From the experience of the university school: project work of tutors and teachers as a means of obtaining metasubject results by students

Abstract. This article considers the teachers' project work as a productive way of organizing activities based on the targets of the class. The issues of educational independence, semantic reading skills and group work are considered as a complex using the teachers' project work to organize children's work in three directions to achieve planned results.

Keywords: educational independence, group, roles, semantic reading

Современный подход к школьному образованию предполагает в первую очередь смещение взгляда от предметных знаний к универсальным компетентностям как приоритетным результатам обучения. Метапредметные компетентности, будучи включенными, согласно новым федеральным образовательным стандартам, в перечень основных результатов обучения, имеют немалую актуальность.

Тьюторское сопровождение в Университетской школе осуществляется в двух пересекающихся плоскостях: класс как группа, имеющая общие дефициты и запросы, – первая плоскость, учащиеся в индивидуальной работе с тьютором – вторая плоскость. Таким образом, сопровождение предполагает, во-первых, совместное выстраивание образовательного маршрута индивидуально с

каждым учащимся, а значит, и опору на личные запросы учащегося, во-вторых – выстраивание маршрута для класса, исходя из актуальных дефицитов.

Проектный метод, метод «педагогических гнезд», практикуется для грамотного выстраивания маршрута класса: оценку потребностей класса осуществляет не только тьютор как педагог, сопровождающий класс, но и учителя-предметники. Взгляд с двух сторон позволяет полноценно оценить проблемы и потребности класса.

Вектор совместного проектирования тьюторов и педагогов был определен на основе трех факторов. Во-первых, в учебном году 2020-2021 параллель шестых классов, исходя из анализа ситуации внутри параллели, поставила цель развития учебной самостоятельности учащихся как «личностного качества ученика, характеризующегося познавательной активностью, предвидением содержания учебной деятельности, умением самостоятельно осуществлять учебные действия, проводить их контроль и оценку»[4]. Во-вторых, по результатам диагностики читательской грамотности, проведенной в шестых классах в начале весны 2021-ого года, были выявлены дефициты навыков смыслового чтения. В-третьих, новые грамотности как важные векторы развития современного образования требуют от учащихся развития социальных навыков – в том числе навыков взаимодействия в команде для решения учебных и прочих задач, и если рассматривать учебную самостоятельность как умение конкретного учащегося ставить учебные задачи и решать их через личное побуждение, а не побуждение извне, то аналогичное умение должно формироваться и относительно работы в команде. Таким образом, педагогическое проектирование имело два предполагаемых «выхода»: развитие учебной самостоятельности учащихся, развитие навыков работы в группе и навыков смыслового чтения.

[4] Проблемы современного образования | № 4 | 2018 | http://www.pmedu.ru. Косикова С. В. | О сущности учебной самостоятельности школьников и уровнях ее развития

Педагогической командой была выдвинута гипотеза: *навыки смыслового чтения, групповой работы и учебную самостоятельность возможно комплексно развивать через трехтактную групповую работу с текстовым материалом*. Трехтактная групповая работа предполагала такие этапы оперирования текстовым материалом:

- Самостоятельное чтение
- Поиск доказательств и проверка гипотез внутри команды
- Формулировка, фиксация и устное представление ответа

Для предполагаемых уроков (математика, литература, английский язык, биология) была выбрана «сквозная», единая тема: **противоположные значения**. Тема противоречивости, антонимичности, двойственности, неоднозначности привлекательна для подростков в силу возрастных особенностей – интеллектуальных и психофизических. Потребность в размышлении и диалогичном общении обоснована в этом возрасте повышенной интеллектуальной активностью, стремительным развитием теоретического и гипотетического мышления. Данная тема имеет потенциал быть рассмотренной как в предметной плоскости, так и в надпредметной: начиная от рассмотрения положительных и отрицательных черт литературных героев программных произведений и рассмотрения математической шкалы через призму других предметов – географии, экономики, физики – и заканчивая философскими категориями добра и зла, жизни и смерти. Педагогами-предметниками были спроектированы уроки с ориентацией на поставленные цели и с раскрытием выбранной темы в предметной или межпредметной плоскостях, а также подготовлены текстовые материалы и задания, предполагающие три такта взаимодействия с текстом и требующие использования внутри детской группы всех внутригрупповых ролей.

Для осуществления работы малых групп была создана структура внутригрупповых ролей, имеющих каждая свою функцию и предполагающих выполнение учащимся конкретных действий. Важным параметром была

возможность четкой, простой оценки эффективности учащегося в той или иной роли.

В качестве ролей были назначены:

- «КООРДИНАТОР». Предполагает осуществление управления группой в соответствии с такими задачами, как: планирование деятельности (составление чек-листа на основе полученного задания, контроль времени), поддержание дисциплины (наличие четких правил внутри группы, наличие санкций и права их применения), достижение результата (соответствие результата требуемому).
- «МЫСЛИТЕЛЬ». Предполагает координацию работы с текстом, проверку озвучиваемых идей на соответствие истине (оценка правильных и неправильных ответов, быстрый поиск информации внутри текста), аргументацию (поиск подтверждения/опровержения).
- «АНАЛИТИК». Предполагает повторную проверку версий и осуществляет учет рисков (достаточность/недостаточность информации или аргументации, «слабые места»), находит «белые пятна», т.е. места с недостатком информации по заданной теме, задает вопросы на проверку.
- «СПИКЕР». Предполагает фиксацию идей на рабочем листе или в листе выступления, оформление итогового решения группы, представление результата аудитории в лаконичной и доступной форме, укладываясь в отведенное время.

Рисунок 1. Индивидуальный лист самооценки учащихся

Созданные для учащихся индивидуальные листы самооценки позволяли оценить эффективность собственной работы в каждой из предложенных ролей, а листы оценки групповой работы – оценить общую эффективность группы, находящейся здесь и сейчас, на данном уроке, в данном «ролевом составе». Таким образом, учащиеся имели возможность оценить личные точки комфорта и зоны роста, что может использоваться в дальнейшем сопровождении класса и отдельных учащихся.

Запланированные уроки были проведены в трех классах шестой параллели и завершились уроком с выходом в плоскость «вечных» вопросов. В процессе осуществления работы по данному педагогическому проекту использовались такие методы «среза эффективности»:

- **Наблюдение** за включенностью учащихся в процесс, за принятием и удержанием роли, за групповой работой в динамике от урока к уроку.
- **Самооценивание** учащимися и анализ педагогами результатов оценивания.
- **Оценка работы группы** педагогами со стороны: эффективность выполнения заданий, усвоение материала, достижение результата.
- **Детская обратная связь** в диалоге с педагогами: рефлексия учащимися личных дефицитов и ресурсов, личная оценка учащимися усвоения материала.
- **Обратная связь учителя** относительно усвоения материала на уроках, предполагающих изучение новой темы, и закрепления материала на уроках, предполагающих завершение выбранной темы.

В качестве результатов работы организованной педагогической проектной группы были отмечены:

- Успешное изучение учащимися новой темы на уроках, предполагающих изучение новой темы (биология, тема – «Половое и бесполое размножение»)

- Успешное закрепление учащимися материала на уроках, предполагающих завершение темы (литература, тема – «Характеристики персонажей сказа «Левша»»)
- Успешный перенос математических знаний в другие предметные области на уроках математики (математика + география/экономика/физика/история, тема – «Отрицательные и положительные числа»)
- Рост продуктивности трехтактной работы с текстовым материалом внутри детских групп от урока к уроку: процент невыполненных или выполненных с ошибками заданий на первом уроке превышал аналогичный процент на последних уроках.
- Различной степени успешности удержание роли и рефлексия дефицитов и точек роста учащихся через работу с листами самооценки и выстраивание перспективы дальнейшей работы для конкретного учащегося.

Литература

1. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с. 300 экз. (Современная аналитика образования. № 2 (19)).

2. О сущностиучебной самостоятельности школьников и уровнх ее развития // cyberleninka.ru URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-suschnosti-uchebnoy-samostoyatelnosti-shkolnikov-i-urovnyah-ee-razvitiya/viewer (дата обращения: 14.04.2021).

Организационные решения для работы над магистерскими выпускными квалификационными работами

А.А. Заслаский

Аннотация. В статье описываются подходы к организации использования современных информационных технологий для совместной работы научного руководителя и магистранта в процессе написания выпускных квалификационных работ. Приводятся примеры организационных решений различной степени технической насыщенности.

Ключевые слова: Методика, управление проектами, agile, проектная деятельность, выпускная квалификационная работа, коллаборация, гитхаб, планер, календарь, информатизация управления, информатизация образования, геймификация

Organizational solutions for working on Master's final qualificationworks

Abstract. The article describes the approaches to organizing the use of modern information technologies for joint work of the supervisor and master's student in the process of writing graduate qualification works. Examples of organizational solutions of different degree of technical saturation are given.

Key words: Methodology, project management, agile, project activities, graduate qualification work, collaboration, github, planner, calendar, management informatization, education informatization, gamification

Научная работа в магистратуре — это интересный и сложный процесс. Зачастую для магистрантов он не привычен и вызывает определенные сложности [1, 5, 6]. Рассмотрим несколько организационных решений по выполнению выпускной квалификационной работы через призму современных сервисов и методик управления.

Конечной целью выпускных квалификационных работ является законченное проектное решение. Это позволяет провести аналогию написания выпускной работы с разработкой программного обеспечения. Поэтому перенесем методы, применяемые в разработке программного обеспечения, на процесс организации выполнения выпускной квалификационной работы.

Для первого варианта реализации обратим внимание на принципы agile. Разделим весь двухлетний учебный период работы на отрезки по две-три недели. Назовём их рабочими спринтами. Для каждого из получившихся временных отрезков магистрант сам формулирует ожидаемые результаты, согласовывает их с научным руководителем и оформляет в таблицу. Формулировку ожидаемых результатов можно записать в качестве результата для первого спринта. В качестве плюсов такого подхода можно отметить:

- При сформулированных результатах появится возможность осознания общей картины выполнения работы магистрантом.
- Формулировка полного набора выполняемых действий позволяет распланировать время для его выполнения.
- Понимание всех задач дает возможность подстроить события по основному месту работы на пользу выпускной квалификационной работе.

Примерами программного обеспечения, которые можно использовать в данном подходе, являются Microsoft Excel, онлайн блокноты OneNote, Notion, Evernote и т.д.

В рамках следующего метода задействуем инструменты совместной работы – календарь и планировщик [3, 4]. Научный руководитель совместно с магистрантом распределяет ключевые даты в электронном календаре на весь двухлетний период обучения. В планировщик вносятся задачи по выполнению квалификационной работы. Следует отметить, что под задачами понимаем не задачи из введения в выпускной квалификационной работе, а общий список необходимых к выполнению действий. В календарь можно внести даты планируемых конференций, время отправки работы на проверку, даты предзащит и т.д.

Сильными сторонами такого подхода отметим:

- Наглядное визуальное представление задач в сетке календаря позволяет лучше планировать выполнение.

- Выполненные задания и задачи в планировщике можно отмечать галочками, что способствует лучшему контролю за общим количеством задач.
- Автоматизированный подсчет количества выполненных и оставшихся задач помогает понимать общую картину и динамику работы.

Примерами программного обеспечения, которые можно использовать в данном подходе, являются Microsoft Planner, Yandex Tracker, Notion, ToDoist, TickTick и другие.

Следующий подход потребует средней или высокой технической подготовки магистранта и научного руководителя. Продолжая аналогию с разработкой программного обеспечения, отметим, что в процессе работы создается некоторое количество версий основного текста выпускной квалификационной работы, которые могут содержать различные интересные мысли и предложения. Обсуждая свою магистерскую работу с коллегами и другими руководителями в рамках предзащит, может формироваться пул вопросов или предложений к доработке основного текста. Для работы уместно будет предложить использовать систему контроля версий для организации процесса написания работ. В системе будут отмечаться дни, когда магистрант работал над текстом. Можно использовать один общий файл с текстом работы, обновляя его в системе. Можно создавать несколько файлов по главам или параграфам и работать с каждым из них в отдельности. В специальных разделах системы контроля версий можно вносить предложения по доработке. Это можно делать самостоятельно (самому для себя), участникам группы (от одногруппников или любых сторонних пользователей), научному руководителю. При наличии в выпускной квалификационной работе элементов программирования или разработки конкретного продукта, файлы с ним также можно помещать в систему контроля версий, что позволит то более детально отразить ход выполнения работы.

Система контроля версий состоит из нескольких блоков.

- Блок подтверждений (Pull request) – когда дописывается новый фрагмент текста магистрантом, тот отправляется на анализ научному руководителю. Если в нем все хорошо, научный руководитель «подтверждает» фрагмент текста и организует слияние с основным файлом. Все действия протоколируются, так что всегда можно восстановить, что на каком шаге было добавлено.
- Блок предложений (Issues) – в этом блоке можно оставлять предложения для автора работы, которые тот будет принимать/отклонять, фиксировать фрагменты текста, которые были добавлены по этим предложениям и закрывать их в случае выполнения.
- Система контроля времени работы (Contributions) – на странице профиля магистранта закрашиваются квадратики соответствующие дням, когда были проведены изменения в проекте. Чем больше было изменений в конкретный день – тем темнее будет цвет. По нажатию на квадрат даты можно «провалиться» для детального изучения конкретных изменений.

Интересные управленческие возможности открываются в случае применения подобной системы контроля версий на уровне группы, курса или института. Появляется возможность иметь общее представление обо всех проектах, которые сейчас в разработке; подписаться на изменения в проекте, который заинтересовал и пришелся по душе; организовывать перекрестный анализ магистрантами реализуемых проектов и совместную работу по их улучшению. При желании и возможности можно предложить свою помощь в реализации других проектов и предлагать интересные материалы по их темам, как в сообществах по разработке программного обеспечения с открытым исходным кодом. В таком случае появляется высокая открытость процесса разработки конкретного проектного решения и науки в целом. При подключении к разработке проектного решения других обучающихся, рационально будет предусмотреть во введении выпускной квалификационной

работы отдельный абзац с благодарностью всех, кто принял участие своими идеями и разработкой в работе. Такой подход практикуется в краудфаундинговых проектах.

Сильными сторонами такого подхода являются:

- Возможность контроля версий основного текста.
- Фиксация формулировок и идей по добавлению в выпускную квалификационную работу.
- Научная открытость и применение механизмов совместной работы для улучшения выпускной квалификационной работы.
- Помощь научного и студенческого сообщества для анализа и усовершенствования ключевых аспектов выпускной квалификационной работы.

Примером программного обеспечения для реализации подобного подхода может являться GitLab, GitHub, Bitbucket, CVS, Apache Subversion и другие.

Следующим вариант организации работы над выпускной квалификационной работой, может стать применение систем геймификации [2], основанной на получении баллов, бейджей и достижений. Научный руководитель заранее составляет большое количество разноплановых задач и заданий различного объема и степени сложности, которые может выполнить магистрант в процессе подготовки выпускной квалификационной работы. За каждое выполненное задание магистрант будет получать баллы. За накопление определенной суммы баллов или выполнения особо сложных задач – бэйджи (виртуальные наклейки или значки). Возможно предусмотреть получение реальных значков или наборов стикеров. При наборе определённого количества баллов и бэйджей, магистрант будет получать Достижения и Опыт. Из собранных них может складываться балл для заполнения ведомости по научно-исследовательской работе магистранта. При введении такой системы для целой группы или курса, появляется возможность сравнения общей динамики работы

над магистерским работами всего потока, выставление и формирование рейтингов, выявление лидеров и группы риска. Сильными сторонами такого подхода являются:

- Мотивация через применение игровых механик.
- Возможности социальных соревнований.
- Визуализация процесса работы над выпускной квалификационной работы.
- Расширение научной активности магистрантов через необычные задания.

Примером программного обеспечения для реализации такого подхода может стать ClassDojo, Classcraft.

Для применения представленных решений необходимы определенный уровень компьютерной грамотности, готовность к экспериментам и умение предоставлять обратную связь. Предложенные организационные решения могут быть применены и масштабированы на любой вид научно-исследовательской деятельности (проекты, исследования, дипломные работы и т.д,) и могут быть применены для образовательных организаций любого типа (детские сады, школы, колледжи, университеты, дополнительное образование). Их применение позволит выстроить индивидуальные траектории обучения и осуществлять безопасную совместную работу.

Литература

1. Гриншкун В.В. Отечественный и зарубежный опыт организации образовательного процесса на основе построения индивидуальных образовательных траекторий / Гриншкун В.В., Заславский А.А. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 1 (51). С. 8–15.

2. Заславский А.А. Проектирование индивидуальной образовательной траектории с использованием иерархического анализа игровых механик // Математическое моделирование информационные технологии в образовании и науке: Материалы IX Международной научно-методической конференции посвященной 75-летию профессора

Е.Ы. Бидайбекова и 35-летию школьной информатики. – Алматы: КазНПУ имени Абая. Издательство «Ұлағат», 2020. С. 270–274

3. Заславский А.А. Особенности безопасности дистанционной поддержки процесса обучения // Интерактивное образование. 2018. №4. С. 36–39.

4. Заславский А.А. Использование корпоративного браузера как средства повышения информационной безопасности образовательной организации // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования» – 2018 №4 - 443 – 450 с

5. Zaslavskaya O. Y., Zaslavskiy A. A., Bolnokin V. E., Kravets O. J. Features of Ensuring Information Security when Using Cloud Technologies in Educational Institutions. International Journal on Information Technologies and Security, No. 3 (vol. 10), 2018, pp. 93-102.

6. Kuanalieva G.A., Kravets O.Y., Zaslavskaya O.Y., Talantuly N.E. Modeling and algorithmization of the operational quality control in the multilevel education system / Quality - Access to Success. 2017. Т. 18. № 159. С. 65–70.

Организация презентации и экспертизы проектов в дистанционном формате: подходы и принципы

А. Н. Иоффе, Л. В. Бычкова, В. К. Маркова

Аннотация. В статье представлены подходы и принципы, которыми можно руководствоваться при организации дистанционной презентации проектов в рамках различных конкурсов или обучающих программ. Авторы описывают особенности подготовки и проведения дистанционной презентации проектов с использованием таких сервисов, как Google Таблицы, Zoom, Teams. Обозначается значимость развивающего оценивания и даются рекомендации для экспертов.

Ключевые слова: проект; презентация проектов; экспертиза; дистанционная работа.

Organization of presentation and expertise of projects in remote format: approaches and principles

Abstract. The article presents the approaches and principles that can be followed when organizing remote presentation of projects within the framework of various contests or training programs. The authors describe the features of preparing and conducting remote presentation of projects using services such as Google Sheets, Zoom, Teams. The importance of developmental assessment is indicated and recommendations for experts are given.

Keywords: project; presentation of projects; expertise; remote work.

О важности экспертизы, которая мотивирует разработчиков проектов и помогает им увидеть перспективы развития, писали в частности М. А. Пинская, А. В. Леонтович, А. С. Обухов и др. [1–4] В ряде проектных, исследовательских конкурсов и обучающих программ для детей и взрослых сложилась практика развивающего или, другими словами, формирующего оценивания.

Опыт сотрудников нашей лаборатории[5], разделяющих обозначенные ценности, позволил выделить общие походы к организации презентации проектов и их оцениванию в дистанционном формате. Разберем их

[5] В первую очередь речь идет об экспертизе: 1) управленческих и педагогических проектов, разработанных в образовательных организациях — участницах Программы Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» по развитию личностного потенциала; 2) прикладных и исследовательских проектов регионального этапа Всероссийского конкурса научно-технологических проектов «Большие Вызовы»; 3) интернет-проектов студентов и педагогов.

применительно к ситуации, когда участникам (или командам) дается некоторое время на разработку проектов и подготовку слайдов PowerPoint для дальнейшего представления через Zoom, Teams или аналогичные сервисы видеосвязи.

Подготовка экспертов

В первую очередь организаторам и ведущему презентации проектов необходимо обсудить с экспертами предстоящую работу, чтобы сформировать общее видение критериев и показателей оценки. Важно, чтобы эксперты также понимали контекст подготовки проектов. Например, если они разрабатывались в ходе обучения, можно прислать экспертам программу занятий, слайды преподавателей, требования к оформлению проектов, инструкции и шаблоны. Можно упомянуть, было ли содержание обучения новым для участников, достаточно ли давалось времени на разработку проектов. Если времени было мало, имеет смысл обозначить, что участники представят не итоговые проекты, а их первоначальные замыслы или концепции.

Можно обсудить, как и какие вопросы могут задавать эксперты. Если они оценивают подобные проекты не впервые, полезно будет составить список наиболее частых вопросов, которые возникали ранее. Стоит предотвратить две возможные крайности: отсутствие вопросов и слишком большое количество вопросов. Оптимально задавать каждому выступающему по 3-4 вопроса от группы экспертов. Важно, чтобы каждый участник почувствовал интерес к своему проекту. Поэтому, если вопросов от экспертов будет недостаточно, ведущий должен быть готов задать вопросы сам или попросить об этом других участников.

Экспертам необходимо понимать, что все реплики должны быть конструктивными. Лучше не высказывать мнения и оценочные суждения, а задавать уточняющие вопросы. Можно заранее обсудить с экспертами, какие вопросы конструктивные, а какие нет. Конструктивные вопросы носят мотивирующий характер, а неконструктивные могут демотивировать

выступающих. Если ответ на вопрос не получен или эксперт им не удовлетворен, то не следует продолжать серию из уточнений и дополнений. Эксперт может учесть неточность ответа в соответствующем показателе при оценивании.

Желательно, чтобы для экспертов была заготовлена оценочная форма — гугл-таблица. В ней следует обозначить диапазон баллов и критерии оценивания, если возможно, максимально раскрыть их. С учетом требований к отчетности экспертам стоит иметь и распечатанные индивидуальные и общие протоколы, в которых они смогут поставить подписи. При внесении последующих исправлений эксперт будет отдельно расписываться рядом с исправленным баллом. Обращается внимание экспертов на то, что при выставлении низкого балла стоит дать участнику конструктивную рекомендацию по доработке.

Эксперты и организаторы также определяют, в какой последовательности и какого рода обратная связь будет предоставлена участникам. Заранее следует определить примерное время на выступление каждого эксперта, чтобы его высказывание не превращалось в мини-лекцию.

Организация дистанционной презентации проектов

За несколько дней до презентации проектов участники присылают организатору свои электронные материалы: слайды, тексты и т. д., чтобы эксперты более детально с ними ознакомились. На презентации проектов важно наличие не только организаторов и ведущего, но и технического специалиста, который будет помогать в решении сложностей с подключением. Кроме того, он проверит, все ли материалы участников открываются корректно, при необходимости будет сам демонстрировать их слайды. Также ему следует заранее определить последовательность выступлений (жеребьевкой или любым другим способом).

Перед началом презентации проектов организатор знакомит экспертов и участников с регламентом. Определяется время, отведенное на выступление

каждой команды или отдельного участника, а также на вопросы от экспертов. Отмечается, что ведущий играет роль «хранителя времени» и сообщает, когда останется 1 минута до окончания выступления. Это позволит лучше сориентировать участников и удерживать тайминг. Если в очном режиме ведущий мог бы использовать табличку «1 минута», то в дистанционном лучше обозначать оставшееся время голосом. В таких сервисах, как Zoom или Teams, выступающий сконцентрирован на демонстрации презентации и не обратит внимания на табличку. По истечении времени ведущий может сказать, что если выступающий не успел осветить какие-то грани своего проекта, вопросы экспертов могут помочь ему их раскрыть. Далее дается определенное время на вопросы и ответы.

Организаторам и экспертам важно поддерживать доброжелательный настрой по отношению к выступающим. Улыбка, одобрение, принятие создают положительную атмосферу общей работы. Можно обозначить, что цель экспертизы состоит прежде всего в том, чтобы помочь участникам усовершенствовать и развить проекты.

В ходе презентации ведущий отслеживает не только соблюдение регламента участниками, но и корректирует работу экспертов. Если они задают слишком много вопросов, следует напоминать им о временных рамках и просить сформулировать вопросы в чате. Ведущий говорит, что в чате есть вопросы от экспертов, которые помогут выступающему улучшить свой проект. Не следует допускать обмена оценочными суждениями или комментариями, мягко напоминая экспертам или участникам, что стоит сформулировать конкретный вопрос.

В частном порядке организаторы напоминают экспертам о необходимости заполнения оценочных форм. По итогам оценивания необходимо иметь документ с подписью всех экспертов (общим или по каждой команде / каждому участнику).

В завершение каждому эксперту предлагается коротко, но емко высказать свое мнение о представленных проектах, дать конструктивные замечания и предложения. Не следует сразу рейтинговать участников или команды и озвучивать, сколько баллов выставили эксперты. Если необходимо определить лидеров, нужно взять паузу и познакомить участников с рейтингом через несколько дней. На этапе презентации важно именно поддержать каждого и помочь ему настроиться на доработку проекта.

Рекомендации экспертам

1. Не давать оценочных комментариев.

2. Формулировать один короткий вопрос, а не объединять несколько вопросов в одном высказывании.

3. Следует задавать вопрос по конкретному выступлению, чтобы участник мог ответить коротко и точно.

4. Стоит формулировать вопросы, ориентируясь на критерии, обозначенные в оценочной форме.

5. Важно помнить, что не на все вопросы выступающие могут ответить сразу. При этом задавать вопросы все равно необходимо: они помогут участникам в дальнейшей работе.

6. Если ответ участника не устроил, не стоит задавать серию уточняющих вопросов. Для экономии времени лучше оформить экспертные комментарии в оценочной форме, а дополнительные вопросы написать в чате.

7. Высказывать свое мнение следует в самом конце работы, во время, отведенное на обратную связь и рефлексию.

8. Если есть конструктивные предложения, их можно озвучивать в конце работы, когда выступят или выскажутся все участники. Или, как вариант, писать в чате по итогам выступления команды или участника.

9. Не следует акцентировать внимание участников на рейтинговании и определении лучших выступлений. Задача эксперта — помочь участникам в будущей работе.

10. Если планируется повторная экспертиза, важно сохранить все заметки, сделанные во время текущей экспертизы. Это поможет понять прогресс участников.

11. Заполнение оценочных листов лучше не оставлять на окончание всех выступлений, а делать это в ходе экспертной работы.

12. Если экспертов несколько, им нежелательно обсуждать оценочные позиции. Выставление баллов — индивидуальная работа.

Литература

1. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. М: Корпорация «Российский учебник», 2019. 76 с.

2. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. М.: Логос, 2010. 264 с.

3. Организация проектной и исследовательской работы учащихся в дистанционном режиме / Рябцев В. К., Ряшина В. В., Леонтович А. В. Методическое пособие для педагогов, научных консультантов и родителей. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО». Профилактика зависимостей. 2020. № 2. С. 121–205.

4. Леонтович А. В., Мазыкина Н. В., Саввичев А. С., Свешникова Н. В., Обухов А. С. Конкурс имени В. И. Вернадского: развитие творческого потенциала учащихся // Народное образование. 2020. № 5 (1482). С. 186–192.

Особенности дистанционного обучения в вузах и организациях профессионального образования в период COVID-19

Н.В. Карасева

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы дистанционного образования в вузах и организациях профессионального образования в период пандемии COVID-19 на примере городов Караганда, Темиртау, Сарань.

Ключевые слова: дистанционное образование, студенты, преподаватели, Интернет, гаджеты

Features of distance learning in universities and vocational education organizations during the COVID-19 pandemic

Abstract. The article discusses the problems of distance education in universities and vocational education organizations during the COVID-19 pandemic using the example of the cities of Karaganda, Temirtau, Saran.

Keywords: distance education, students, teachers, Internet, gadgets

Пандемия заставила всех преподавателей изменить свое отношение и практики осуществления педагогической деятельностью. Некоторое предвидение о необходимости работать в режиме онлайн так или иначе конкретно в нашем вузе (КарУ им.Е.А. Букетова) было. Произошло это в связи с изменениями в системе заочного образования.

…еще с 2010 года в казахстанских вузах заочное обучение на базе 11 классов не ведется. Последние 8 лет по заочной форме могли обучаться только те, кто уже имел высшее образование и желает повторно поступить в вуз или имеет диплом об окончании колледжа. И даже для этих категорий, уже имеющих дипломы об образовании, подавляющее большинство специальностей с того же 2010 года были недоступны. Фактически с 2010 года заочного обучения на основе среднего образования не было, даже для имеющих одно высшее по большинству специальностей оно было урезано уже давно… с сентября 2019 года действует совершенно другая система, которая будет

отличаться от действующей. Особенностью новой системы заочного обучения для поступивших в 2019 году станет то, что теперь все студенты должны будут освоить программу в 100-процентном объеме, они смогут обучаться дистанционно [1].

С 2018–2019 учебного года использование ДОТ (дистанционные образовательные технологии) было применено вместо заочной формы обучения. Предполагалось поэтапное включение преподавателей в новые формы обучения. В вузе была разработана и подготовлена платформа idl.ksu.kz для выполнения заданий и обмена сообщениями между студентами и преподавателями.

Однако 2020 год внес свои коррективы и всем преподавателям в срочном порядке пришлось перейти к новой форме обучения, на всех специальностях и формах обучения.

При обучении в традиционном формате преподаватели привлекают студентов к непосредственному обучению, используют различные формы для проведения практических занятий, поддерживают их самостоятельную работу, а также наблюдают и поддерживают усилия студентов. У студентов есть возможность попросить разъяснений и получить немедленную обратную связь. Преподаватель может видеть выражения лиц и считывать язык тела учащихся на предмет понимания и затруднений. При онлайн-обучении степень контроля ограничена, а индивидуализированное взаимодействие совершенно иное. Обучение студентов в период пандемии стало проходить в двух формах: лекции в zoom, практики и СРСП на платформе idl.ksu.kz.

Лекции требуют использования инструмента веб-конференции и в нашем вузе это zoom. Преподаватель и студенты находятся на одной платформе в одно и то же время, и могут планировать использование учебного времени с большей эффективностью.

Практические занятия предполагают самостоятельное выполнение заданий в установленное расписанием время, а также выполнение заданий текущего контроля для получения баллов в удобное для студентов время.

С трудностями столкнулись и преподаватели, и студенты. В образовательных учреждениях городов Караганда, Темиртау и Сарань прошло анкетирование студентов и преподавателей вузов и организаций профессионального образования, по вопросам информационной культуры.

Анкетирование проходило в период с сентября по октябрь 2020 г. Всего было опрошено 1000 человек. Анкета для студентов и преподавателей организаций профессионального образования включала в себя 58 вопросов, которые были разбиты по блокам среди которых были вопросы и о технической оснащенности, и о доступности Интернета.

Некоторые проблемы носили системный характер, их существование можно было предположить и предугадать. Основной проблемой стало качество и доступ к Интернету,

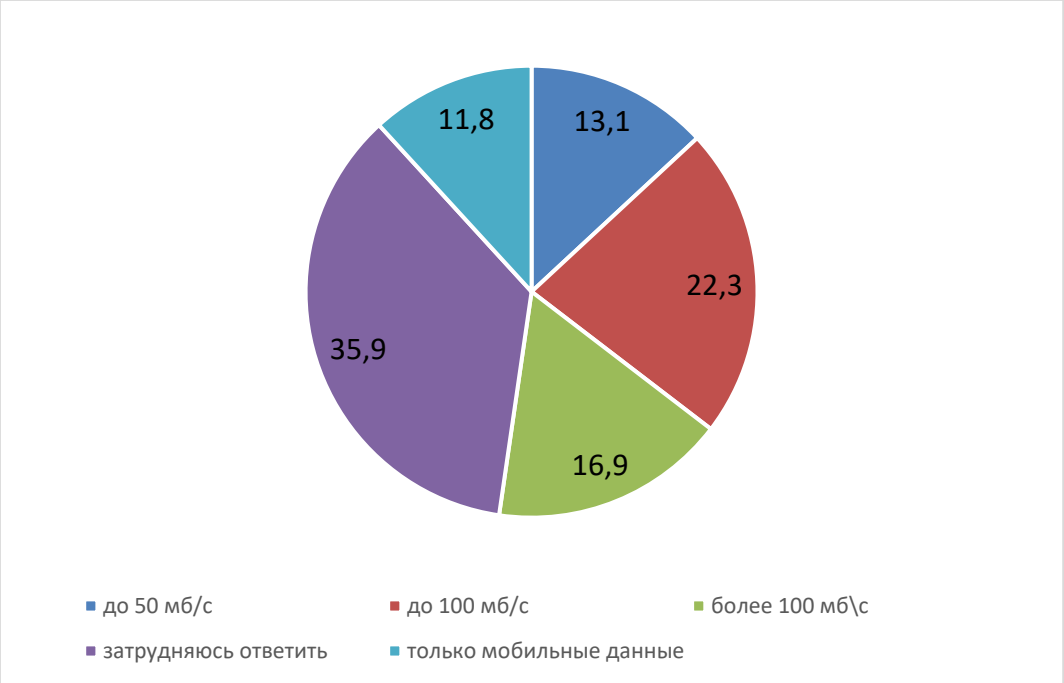


Рисунок 1. Скорость домашнего Интернета среди студентов.

11.8% опрошенных учащихся отметили что имеют возможность пользоваться только мобильными данными. 13,1% указали, что скорость их

домашнего интрнета до 50 мб/с и не всегда стабильна, 35,9% не смогли назвать скорость домашнего интернета. Только 22,3% информантов укзали скорость до 100 мб/с и 16,9% свыше 100 мб/с.

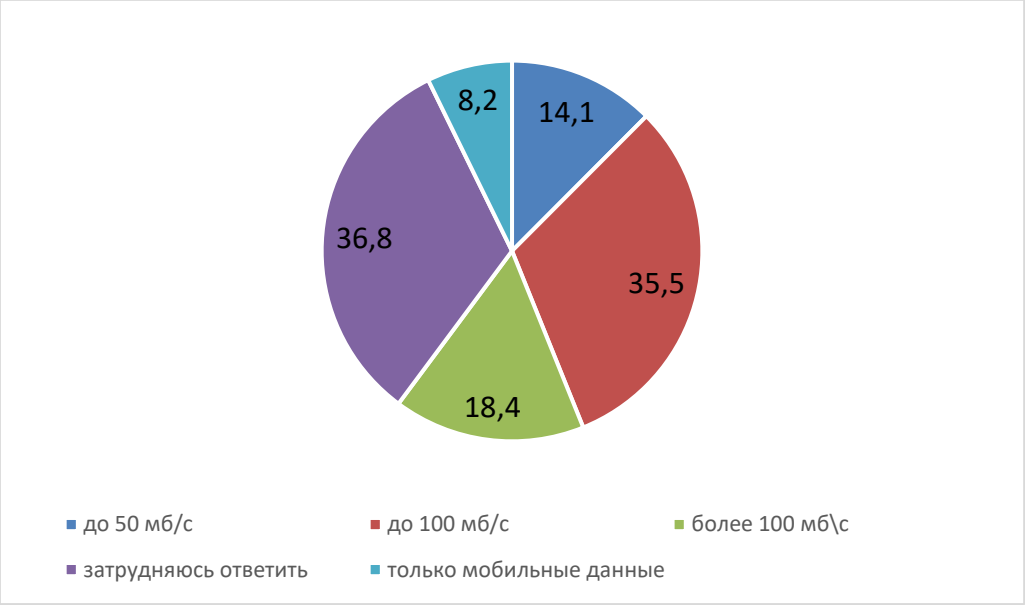


Рисунок 2. Скорость домашнего Интернета среди преподавателей.

36,8% опрошенных преподавателей не смогли указать точную скорость домашнего Интернета, 35,5% опрошенных указали достаточно высокую скорость домашнего интернета до 100 мб/с. 14,1% информантов указали, что скорость домашнего интернета до 50 мб/с и 8,2% ответили что пользуются только мобильными данными и не имеют домашнего Интернета. Важно отметить что преподаватели в большей степени озабочены тем какова скорость их Интернета и стремятся использовать лучшие ресурсы, несмотря на то что это весьма затратно и никак не компенсируется. Среди студентов показатели качества и скорости домашнего Интернета ниже и связано это конечно же со стоимостью услуг. Многие обучаются на платной основе, являются не единственными учащимися в семье и находятся на иждивении у своих родителей.

Второй значительной проблемой стала оснащенность преподавателей и студентов необходимыми гаджетами.

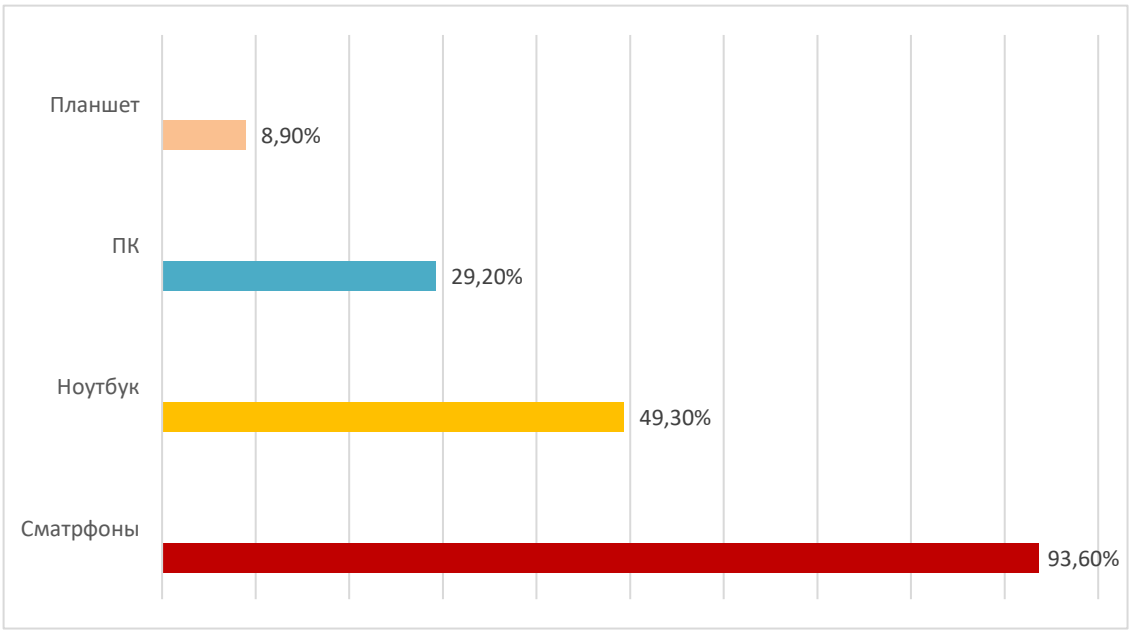


Рисунок 3. Наличие среди студентов в личной собственности гаджетов.

Студенты Казахстана предпочитают использовать смартфон. Важно отметить, что многие комбинируют гаджеты в зависимости от вида деятельности и рода занятий. Многие объяснили, что выбор смартфона обусловлен его многофункциональностью, размером и более доступной ценой.

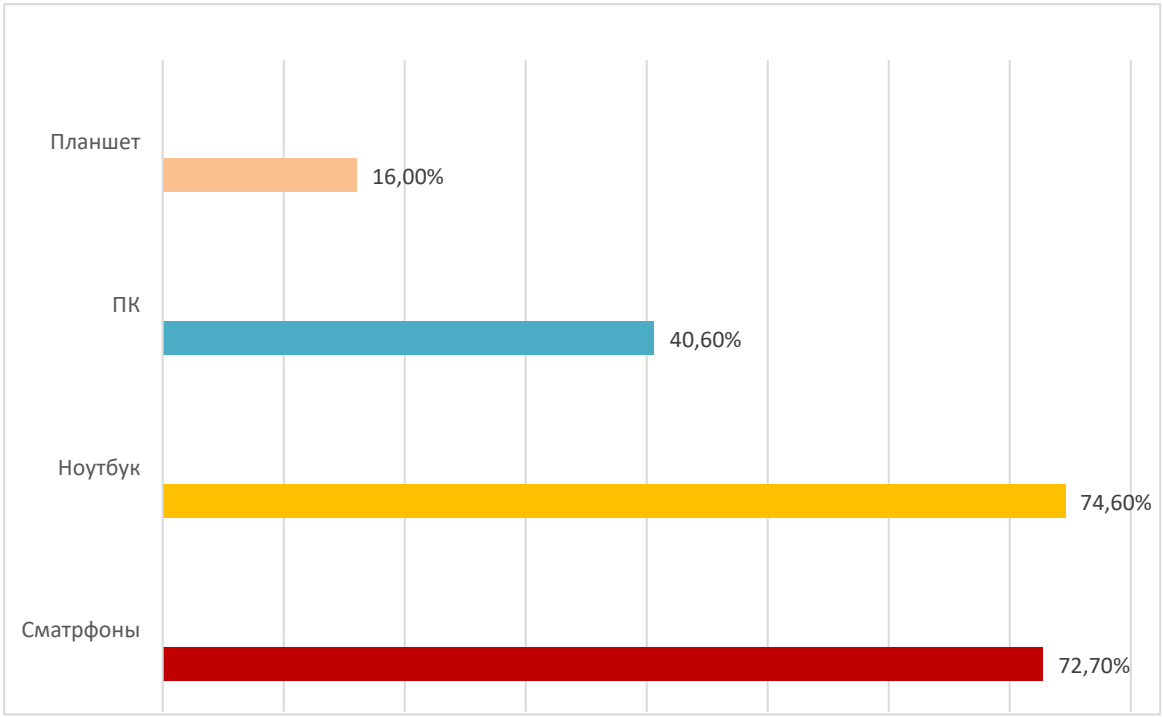


Рисунок 4. Наличие среди преподавателей в личной собственности гаджетов.

Преподаватели отметили, что по преимуществу используют ноутбуки т.к. этого прежде всего требует работа, а особенно работа в дистанционном режиме. Число смартфонов так же велико, потому что именно они обеспечивают дополнительную связь и контакты со студентами.

Студенты и преподаватели вузов и организаций профессионального образования в Казахстане полностью перешли в режим дистанционного обучения с 16 марта 2020 г. по настоящий момент. В режим офлайн были переведены только студенты первого курса со второго семестра 2020-2021 учебного года. Конечно и преподаватели, и студенты научились находить необходимые и удобные форматы для общения, получения и контроля знаний. Однако наше исследование выявило ряд системных проблем с решением которых приходится бороться всей системе образования Казахстана.

Статья подготовлена в рамках научного проекта по гранту AP08052518 «Формирование информационной культуры казахстанской молодежи как фактор роста интеллектуального потенциала общества» (2020-2022 гг.) (Комитет науки Министерства образования и науки Республики Казахстан).

Литература

1. Как изменится заочное образование в Казахстане https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/kak-izmenitsya-zaochnoe-obrazovanie-v-kazahstane-350952/ (дата обращения 04.04.2021).

Нарастающая неопределенность профессионального самоопределения. Что может сделать тьютор?

В.Е. Карастелёв, Н.С. Сомова

Аннотация. Иммануил Кант в своем коротком, и до сих пор актуальном, тексте «Ответ на вопрос: что такое просвещение?» задал (или продолжил?) очень хорошую традицию – в первом же абзаце давать ответ на поставленный вопрос. Итак, ответ на вопрос «что может сделать тьютор?» для авторов достаточно очевиден: тьютор может помочь тьюторанту подготовиться к жизни в мире нарастающей и постоянной неопределенности в профессиональном само- и переопределении. В публикации описывается опыт использования техник интерактивного вопрошания в онлайн-формате для использования в работе со старшеклассниками.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, интерактивное вопрошание, вопрошание, игра, рефлексия.

The growing uncertainty of professional self-determination What can a tutor do?

Annotation. Immanuel Kant in his short, and still relevant, text "Answer to the question: what is enlightenment?" asked (or continued?) a very good tradition - to give an answer to the question posed in the first paragraph. So, the answer to the question "what can a tutor do?" for authors it is quite obvious: a tutor can help a tutor prepare for life in a world of increasing and constant uncertainty in professional self- and redefinition. The publication describes the experience of using interactive questioning techniques in an online format for use in working with high school students.

Key words: tutor, tutor support, interactive questioning, questioning, game, reflection.

Немецкий философ Иммануил Кант в работе «Ответ на вопрос: что такое просвещение?», написанной в 1784 году, утверждал, что «Просвещение – это выход человека из состояния несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине. Несовершеннолетие есть неспособность пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого. Несовершеннолетие по собственной причине заключается не в недостатке рассудка, а в недостатке

решимости и мужества пользоваться им без руководства со стороны кого-то другого» [3, с. 11].

Французский мыслитель Мишель Фуко посвятил обсуждению как этого абзаца, так и всей статьи Канта, две лекции в конце XX века, где он поставил следующие вопросы: почему Кант дает не описание, а предписание («*Sapere aude!*» - имей мужество пользоваться собственным разумом), «… что это за человек, который должен выйти; и в чем заключается выход» [8, с. 40]. Отвечая на поставленные вопросы, Фуко дает следующую интерпретацию мысли Канта: с одной стороны, люди ленивы, трусливы и испытывают страх, а с другой стороны, «люди неспособны или не хотят действовать самостоятельно и потому, что другие любезно взяли на себя надзор за их поведением» [8, с. 41].

Эпоха индустриализации поставила надзор, контроль, иерархию и стандартизацию во главу угла не только массового производства, но и образования, культуры, масс-медиа, других сфер, проникнув во все ткани организации жизни человека.

Как отмечал психолог Эрих Фромм «… хотя человек избавился от старых врагов свободы, появились новые враги другой природы: ими не обязательно являются внешние ограничения, это внутренние факторы, блокирующие полную реализацию свободы личности» [7, с. 107] и в результате «… он (человек) не обрел способности мыслить самостоятельно» [7, с. 108].

Система образования в XIX веке попыталась взять на себя миссию по развитию способности мыслить самостоятельно, но, как это часто бывает, не справилась с этим, поскольку была построена по типу фабрики в духе Тейлора, где требовались исполнители без инициативы и ответственности. Реализовать эту миссию могут лишь такие образовательные институции, которые предоставят человеку соответствующие условия и среду, где каждый сможет выстраивать свой собственный путь. Популяризатор развития индивидуальности Тодд Роуз утверждает, что «система образования должна поддерживать самостоятельный выбор, она обязана побуждать вас постоянно

пересматривать свои предпочтения и возможные области успеха, помогать корректировать свои карьерные планы по мере того, как вы больше узнаете о себе и как меняется рынок труда» [5, с. 179]. Другими словами, нужно делать обучение под становящегося человека, а не человека («болванку») под обучение. Из этого тезиса для авторов статьи следуют несколько важных выводов, которые имеют отношение к описанию работы, представленному ниже. Во-первых, человеку нужно помочь развить в себе способность узнавать о себе и «мастерить себя» в соответствии со своими интересами. Во-вторых, наличие одного плана на всю жизнь (или даже на ее значительную часть) не является больше продуктивной идеей. Гораздо реалистичней иметь в запасе набор альтернативных и заранее проработанных сценариев, а также готовность менять их, исходя из ситуации. В-третьих, невозможность реализовать ни один из планов или сценариев должна не приводить человека в ступор, а побуждать его искать подходящие решения. В-четвертых, средством (техникой) решения в ситуации неопределенности становится способность как индивидуально, так и коллективно ставить собственные и честные вопросы, работать с ними без ухода в быстрые и накатанные ответы, а также принимать ответственность за рискованные ответы и вытекающие из них решения.

Ущербность традиционных форматов образования, скроенных по индустриальным шаблонам, подтверждаются статистикой - в России не по своей специальности работают от 60 до 73% экономически активного населения [6].

Мировой тренд, который сейчас задаётся прогрессивными странами и организацией ЮНЕСКО, связан с формированием в разных областях жизни человека новой грамотности - грамотности в отношении будущего («futures literacy»). Человечество может стать более подготовленными к будущему, более грамотным в отношении будущего признав, что, во-первых, будущего еще нет, его можно только вообразить. И во-вторых, люди обладают способностью

воображать [12]. Опираясь на свое воображение, люди могут научиться прорисовывать возможное будущее по разным параметрам и разными способами, лучше понять роль, которую будущее играет в жизнедеятельности человека. Эта грамотность позволяет человеку осознанно относиться к источникам надежд и страхов, улучшить способность использовать силу образов будущего, чтобы более полно оценивать как разнообразие возможностей и рисков окружающего мира, так и сделанный выбор. Тем самым становясь более «грамотными в отношении будущего» [12].

В описываемом кейсе проверялась идея, как программа «Онлайн-сопровождение работы с будущим» создаёт условия для появления у школьников готовности к встрече с будущим, более осознанному отношению к образу будущего, выбору будущей профессии.

Грамотность в отношении будущего требует нового взгляда и даже нового мышления. Действуя привычными способами и алгоритмами, очень сложно задать другой фокус на себя и свою деятельность [13]. Для работы с таким сложным процессом как сопровождение работы с будущим нужен другой механизм, задающий особую деятельностную позицию. Именно поэтому в качестве основы технологии работы с детьми было выбрано интерактивное вопрошание — это принципы и техники продуцирования и организации вопросов. Оно опирается на современные разработки в области управления и теории коммуникации и исходит из принципиальной важности работы с ситуациями неопределенности.

Многочисленные исследования в разных странах за последние десятилетия показывают положительную роль использования вопросов в обучении [9-11]. Способность ставить собственные вопросы и восстанавливать вопросы, которые стоят за полученными знаниями, является одним из важнейших условий как осмысленного учения, так и самостоятельного продуктивного действия [1]. Вопросы и обмен ими являются одним из условий коллективного мышления, организуют процесс трансляции смысла из одной

ситуации в другую, а также между разными группами людей, задают смысловой каркас коллективного мышления. Обучение умению ставить собственные вопросы и разумно относиться к чужим необходимо для того, чтобы человек мог сохранять свою самостоятельность в условиях неопределённости [2].

Детям, обучающимся в общеобразовательной школе, где право задавать вопросы есть, в основном, у учителя, сложно начать формулировать собственные вопросы. Работа с будущим не является важной в системе массового образования. Поэтому так важно организовать пространство для детей, где они смогут нетипичным для них способом и при этом безопасно попробовать представить будущее, найти в нём собственные смыслы, с опорой на которые построить маршруты к образу своего будущего. Далее будет описан опыт применения программы «Онлайн-сопровождение работы с будущим»" со старшеклассниками.

Разработанная нами серия тьюториалов по работе с будущим для старшеклассников (8-11 класс) состояла из 3 встреч. Их проводил тьютор, опираясь на следующие принципы:

- тьютор занимает сопровождающую позицию;
- создана безоценочная среда;
- чем больше говорят и создают дети – тем лучше;
- все участники тьюториала – ресурс друг для друга.

Замысел встреч строился на том, чтобы создать условия для появления у школьников готовности к встрече с будущим. Все этапы работы строились на использовании интерактивного вопрошания, задающего осмысленность и обогащение своего опыта за счет коммуникации и внимательного отношения к замыслам будущего других участников обсуждения. Работа велась в онлайн-среде с помощью цифровых сервисов Zoom.us и Jamboard.google.com.

При первом использовании программы в тьюториалах участвовало 3-6 детей, затем эта программа была использована 9-тью магистрантами 1 и 2 курса МГПУ «Тьюторство в цифровой образовательной среде» с группами школьников 8-11 классов по 3-6 человек в каждой группе. С каждой группой работал один модератор-тьютор, второй мог присутствовать в качестве наблюдателя.

Тьюториалы были спроектированы в логике участия детей в игровых сюжетах от любого абстрактного будущего до своего собственного. В первом тьюториале школьники играли за любую профессию в мире будущего, во втором - за предполагаемую собственную профессию, а в третьем тьюториале выстраивали маршруты в своё будущее и свои профессии, оценивая риски и возможности мира будущего.

Главная задача первой встречи заключалась в том, чтобы дети познакомились, стали коммуницировать и научились работать на доске Jamboard. До этого ребята не были знакомы ни с тьютором, ни друг с другом, ни с доской Jamboard. Первая встреча начиналась с фантастического сюжета для того, чтобы дети вышли из привычного способа мыслить. При этом сразу дети начали работать вопросами. Затем школьники выбирали профессии, в которые им хотелось бы «поиграть» - представить профессию, как она встраивается в мир будущего, каким может быть сам ученик в роли этой профессии, где он обучится профессии и как в ней реализуется. Интересно, что почти все участники для свободной игры выбирали не те профессии, которые рассматривают в данный момент для поступления в учебные заведения.

На второй встрече школьники выбирали одну из желаемых профессий и задавали друг другу вопросы о самой профессии, обучении ей и реализации в ней, о возможностях и рисках. В работе использовалась техника позиционного вопрошания - школьники задавали из позиции своей профессии вопросы к другим профессиям. При этом было три хода: в первом задавались вопросы о намерениях по отношению к какой-то профессии ещё до её освоения (к кому и

с какими вопросами можно сейчас обратиться, чтобы получить максимально разностороннюю информацию). Во втором такте школьники попадали в ситуацию, когда профессия уже получена, и придумывали вопросы работодателя к ним при трудоустройстве либо вопросы клиентов, если был выбран путь предпринимательства. Третий такт игры заключался в представлении ситуации, когда участник тьюториала уже состоялся в профессии, стал признанным экспертом в своей области. На этом такте участники ставили вопросы про то, что помогло им стать такими успешными. В рефлексии второй встречи школьники фиксировали продвигающие вопросы, ценные суждения и наличие в данный момент цели относительно своего будущего. Важной особенностью программы является то, что у каждого ребёнка получился свой фрейм (место на доске Jamboard) с уникальными вопросами и суждениями.

На третьем тьюториале школьникам предстояло представить, как их профессия будет жить в мире через 10 лет. Работа вопросами велась на следующих фреймах:

- «Каким будет мир через 10 лет?»;
- «Какие возможности есть в мире для моей профессии через 10 лет?»;
- «Какие есть риски для моей профессии через 10 лет?».

Затем школьники сами указали важные этапы в получении профессии и реализации в ней. По данным точкам участники создали свои индивидуальные планы (A, B, C), где условно план А - когда всё идёт по плану, план В, когда не всё идёт по плану, план С - когда всё идёт не по плану.

После написания своих планов школьники с помощью техники вопрошания «Поворот» задавали вопросы друг другу относительно каждого из планов. Техника «Поворот» строится в группе, где есть минимум трое участников, каждый из них презентует другим свой вопрос или другой объект для рассмотрения, а другие участники задают хотя бы по одному вопросу к

этому вопросу или тезису. Далее может появиться новый вопрос или суждение, которое рассматривается по тому же принципу. В нашем кейсе каждый участник презентовал другим свой план и от каждого из слушателей поступило по 1-3 вопроса про презентуемый план. Такой ход значимо расширил у детей собственные границы о будущем.

Обратную связь и рефлексию со старшеклассниками мы организовали по следующим пунктам: факты, чувства, выводы, открытия данных встреч и что участники хотели бы взять для использования в будущем. Все школьники смогли воспроизвести фактический ход тьюториалов, алгоритм работы был усвоен и может быть воспроизведён с другими профессиями и сценариями. Среди чувств школьники отмечали волнение, радость, интерес, в некотором роде разочарование (в планах, идущих не по плану), вдохновение. Среди нового и ценного участники тьюториалов отметили участие новых, незнакомых людей и их опыт, появление мотивации на подготовку к экзаменам, интерес к новому. В будущее школьники решали брать свои цели в профессиях, непрерывное обучение и развитие, привлечение помощи тьюторов, менторов и наставников для прояснения своих целей в выбранных профессиональных сферах.

Обобщая данные по применению данной программы онлайн-сопровождения работы с будущим, можно выделить следующие итоги:

- техника работы с будущим освоена (дети отметили в рефлексии происходившие процессы);
- школьники освоили техники вопрошания и могут их применить как к вопросам, связанным с будущим, так и для решения других жизненных задач;
- участники понимают, что можно воспроизвести технику с любой другой профессией;
- школьники расширили опыт друг друга (коллективное мышление, расширение рамок);
- участники поработали с будущим, оно перестало пугать;

- они составили план движения к будущему;
- старшеклассники отметили, что мотивация на подготовку к экзаменам у них повысилась.

Будущее стало общим интересом участников тьюториалов и некоторые из школьников захотели сами организоваться и раз в неделю встречаться без тьютора и обсуждать, как они продвигаются к своему будущему. По обратной связи и рефлексии участников тьюториалов нам стало понятно, что программа обращения с будущим им передана, они понимают, как можно проиграть желаемые варианты, совершить пробное действие и составить план движения, они стали осознаннее относиться к своим интересам и своему будущему, выбору будущей профессии, расширили для себя понимание ресурсов, к которым можно обратиться для помощи в профессиональном самоопределении, школьники отметили повышение мотивации по подготовке к вступительным экзаменам.

Литература

1. Данилова В.Л., Елизарова Е.М., Карастелев В.Е. Интерактивное вопрошание как одна из технологий современного образования // Интерактивное образование. – 2020. – №2. С. 13–20.
2. Данилова В.Л., Карастелев В.Е. Искусство работы с вопросами — грамотность XXI века // Идеи и идеалы. – 2018. – № 2, Т. 2. – С. 113–127.
3. Кант И. Избранные сочинения: В 2 т. / Под ред. А.П. Клемешева, В.Н. Брюшинкина. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2005. – Т. 2. - С. 11.
4. Карастелев В.Е. В чем состоит современная культура вопрошания? Как научить ставить собственные вопросы, а не заимствовать чужие? // Современное образование. – 2018. – № 4. – С. 104–118.
5. Роуз Т. Долой среднее! Новый манифест индивидуальности. -М.: Манн, Иванов, Фербер, 2018. С. 179.
6. Россия: почему миллионы выпускников работают не по специальности? URL: https://issek.hse.ru/press/217256382.html (дата обращения: 14.04.2021).
7. Фромм Э. Бегство от свободы / пер. с англ. А.В. Александровой. М.: АСТ, 2020. – 288с.

8. Фуко М. Управление собой и другими. Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1982-1983 учебном году / СПб.: Наука, 2011. 432с.
9. Chin & Jonathan Osborne (2008) Students' questions: a potential resource for teaching and learning science, Studies in Science Education, 44:1, 1-39. URL: https://doi.org/10.1080/03057260701828101 (дата обращения: 14.04.2021).
10. Jamie Jirout, David Klahr (2020) Questions – And Some Answers – About Young Children's Questions. *Journal of Cognition and Development* 21:5, pages 729-753.
11. Fatma Dogan, Banu Yucel-Toy (2021) Students' question asking process: a model based on the perceptions of elementary school students and teachers. *Asia Pacific Journal of Education* 0:0, pages 1-16.
12. Nicklas Larsen What Is 'Futures Literacy' and Why Is It Important? URL: https://medium.com/copenhagen-institute-for-futures-studies/what-is-futures-literacy-and-why-is-it-important-a27f24b983d8 (дата обращения: 14.04.2021).
13. UNESCO, Futures literacy URL: https://en.unesco.org/futuresliteracy (дата обращения: 14.04.2021).

Дистанционная форма проведения стажировочной площадки в системе повышения квалификации[6]

О.О. Киселёва, Е.Э. Самарина

Аннотация. В статье рассматриваются особенности повышения квалификации педагогических кадров в условиях организации дистанционного обучения, описан опыт проведения дистанционной стажировочной площадки, как одной из эффективных форм методического сопровождения педагогов.

Ключевые слова: повышение квалификации педагогических кадров, стажировочная площадка, дистанционная форма обучения, модульное обучение, методический кейс.

Distant platform for trailing in the system of professional development of tefching staff

Abstract. The article is devoted to the issue of professional development of teaching staff in the context of distance training. Platform for training is regarded as the most effective way of methodological support for teachers.

Keywords: professional development of teaching staff, platform for training, distance training, module-based education, methodological case.

Стремительный процесс модернизации системы образования, ее повсеместная цифровизация, всевозрастающие объемы и качество инновационной составляющей образовательного пространства предъявляют новые требования к профессионализму учителя, ориентированные на развитие новых профессиональных компетенций, необходимых для решения актуальных практических задач современного образования.

Современные исследования в области дополнительного профессионального образования педагогических работников акцентируют внимание на необходимости решения новых задач обновления системы дополнительного профессионального образования педагогов, среди которых: повышение ИКТ-компетенций, обеспечение непрерывности, системности,

[6] Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-013-00659

индивидуализации системы повышения квалификации, создание неформального образовательного пространства [1, 2, 3, 4].

Одним из эффективных способов профессионального развития педагогов в условиях инноваций и цифровизации системы образования является организация стажировочной площадки, которая создается с целью обеспечения методической поддержки и развития профессионального мастерства специалиста, осваивающего и реализующего современные образовательные технологии.

В течение длительного времени лет МАОУ «Средняя школа №33 с углубленным изучением отдельных предметов» Петропавловск-Камчатского городского округа (далее — школа) является стажировочной площадкой для проведения методических мероприятий в рамках курсов повышения квалификации учителей. Традиционно стажировочная площадка проводится на базе школы в один учебный день в середине второй четверти учебного года, затрагивает начальное, основное и среднее звено общего образования и представляет собой практический модульный курс, состоящий из открытых уроков, мастер-классов, тренингов, дискуссий и других форм диссеминации педагогического опыта. Ярким завершением каждой стажировочной площадки является творческий проект, подготовленный совместными усилиями учителей и учеников разных классов в виде музыкального представления, спектакля, театральных и музыкальных зарисовок на английском и немецком языках.

В связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией, связанной с распространением COVID-19, и с запретом на проведение очных массовых мероприятий, перед школой встал вопрос о том, в какой форме провести стажировочную площадку в 2020-2021 учебном году и как поделиться с коллегами накопленным методическим опытом в своей предметной области наиболее полно и доступно.

На помощь пришли новые цифровые технологии, которые позволили провести стажировочную площадку в дистанционной форме. Примером

организации стажировочной площадки стала совместная работа кафедры иностранных языков школы и работников КГАУ ДПО «Камчатский институт развития образования». Кафедрой иностранных языков школы были подготовлены методические кейсы, которые использовались при организации курсов повышения квалификации с использованием дистанционных технологий обучения.

На заседании кафедры иностранных языков была определена тема стажировочной площадки: «Региональный компонент в процессе развития творческих и лингвистических способностей, обучающихся на уроках иностранного языка». Затем были установлены три контрольные календарные даты, с промежутком в одну неделю, образованы три творческие группы внутри кафедры, которые должны были к определенной дате подготовить кейс, наполненный некоторым методическим материалом. Набор кейсов становится основой модульного курса, доступного в дистанционной форме при организации работы стажировочной площадки для повышения квалификации педагогических работников.

В результате работы членов кафедры в цифровом формате было создано три кейса:

1) *«Использование возможностей интерактивной презентации PowerPoint в создании дидактического материала при изучении регионального компонента на уроках английского языка» (автор* - учитель английского языка начальной школы Пахомовой Б. Я). В кейс были включены цифровые образовательные продукты в виде готовых презентаций, представляющих опыт по созданию интерактивных презентаций с использованием макроса DragAndDrop и интерактивного приема «Шторка» и методического описания к ним.

2) *«Скрайбинг: видеоинформация в новом формате» (автор* - учитель английского языка средней и старшей школы Самарина Е. Э.). В данном кейсе представлен опыт учителя по созданию видеороликов в технике скрайбинг,

Слушателям доступны для самостоятельного изучения статья, обучающая презентация, несколько авторских примеров видеоскрайбинга, маршрутный лист и инструкция по работе в видеоредакторе. В качестве примера - созданный совместными усилиями цифровой продукт на английском языке «Экотропа «Наше удивительное путешествие к Авачинскому вулкану».

3) *«Творческое самовыражение учеников в процессе изучения регионального компонента» (авторы* - учителя английского языка средней и старшей школы Богалий Е. В. и Соколовская С. Л.). Этот кейс представляет собой видеожурнал «А Камчатка от Москвы далековата», в котором собраны уникальные авторские материалы школьников о родном крае на английском языке: стихи собственного сочинения, переводы уже существующих стихотворений, рассказы о животных, легенды о Камчатке. В кейс также вошли методические рекомендации педагогов по работе, направленной на раскрытие творческого потенциала обучающихся средствами иностранного языка с целью развития их лингвистической одаренности.

Набор кейсов играет роль своего рода методической копилки цифровых образовательных ресурсов, созданный совместными усилиями учителями МАОУ «Средняя школа № 33», которые успешно используются слушателями курсов повышения квалификации в работе Камчатского института развития образования.

Организация работы дистанционной стажировочной площадки дала возможность каждому участнику освоить инновационный опыт педагогов в режиме самостоятельного изучения предложенного методического материала; разработать собственные дидактические продукты с опорой на предоставленные маршрутные листы, инструкции и другие виды методической помощи; обсудить полученные творческие продукты через сетевое взаимодействие и обозначить свою позицию по реализации предложенных современных технологий, методов и приемов на основе изученного на стажировочной площадке и своего собственного педагогического опыта.

Опыт работы стажировочной площадки в дистанционной форме позволил подтвердить значимость следующих организационных условий:

1) обеспечение активной позиции самообразования участника стажировочной площадки с учетом его профессиональных интересов на основе программ модульного обучения;

2) использование технологий тьюторского сопровождения участников стажировочной площадки;

3) развитие системы стажировочных площадок и организации их сетевого взаимодействия;

4) обеспечение необходимыми кадровыми, научно-методическими, информационными ресурсами, позволяющими осуществлять адресную стажировку в дистанционной форме [5].

Внедрение дистанционной формы организации стажерской площадки позволяет решать конкретные актуальные задачи в области дополнительного профессионального образования педагогических работников, расширяя их ИКТ-компетенции, возможности сетевого сотрудничества, получение помощи и поддержки профессионального сообщества.

Литература

1. Анянова И. В. Дистанционная стажировка как элемент электронного обучения в системе повышения квалификации Свердловской области // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 11 (ноябрь). – С. 136–140. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14324.htm. (дата обращения: 13.03.2021).

2. Афанасьев В. В, Иванова О. А. Использование ресурсов неформального образования в системе дополнительной профессиональной подготовки педагогов //Вестник НВГУ. - 2016.- № 1. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-resursov-neformalnogo-obrazovaniya-v-sisteme-dopolnitelnoy-professionalnoy-podgotovki-pedagogov (дата обращения: 13.03.2021).

3. Киселёва О.О. Организационно-методическая модель стажировочной площадки на базе школы, реализующей программы развития одаренности школьников

//Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы международной научно-практической конференции (8–10 декабря 2020 г., Новосибирск) /под редакцией Т. А. Ромм, З. И. Лаврентьевой, Е. М. Скрыпниковой. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2020. С. 176-178.

4. Ройтблат О. В. Современные задачи системы повышения квалификации // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2 (26).- URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-zadachi-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii (дата обращения: 07.04.2021).

5. Урсова О. В. Интерактивные формы дистанционного повышения квалификации. Псков, 2013. 13 с.

Информационный тренинг как учебная практика для формирования основ цифровой грамотности в начальной школе

И.Н. Кондратьева, Рубашкин Д.Д.

Аннотация. Статья посвящена информационному тренингу – инновационной учебной практике, используемой для подготовки младших школьников к обучению в цифровой образовательной среде. Описывается опыт широкой апробации и регулярного использования практики в российских школах.

Ключевые слова: тренинг, цифровая грамотность, начальная школа, информационные умения.

Information training as an educational practice formatting basics of digital literacy at primary school

Abstract. The article presents so called informational training as an innovative practice for primary school. The key idea is to prepare students to further digital learning. An experience accumulated by Russian schools is analyzed in the context of digital literacy indicators and predictors of productive learning.

Key words: computer assisted training, primary school, digital literacy.

Цифровизация ставит перед системой образования новые задачи, определяющие и расширяющие круг компетенций, которыми должен обладать выпускник школы. В 2025 году в рамках PISA впервые будет тестироваться навык саморегулируемого обучения (self-regulated learning) через умение взаимодействовать с цифровыми технологиями (digital learning). В связи с этим возникает запрос на актуализацию требований к результатам, которых должна добиваться школа на различных ступенях обучения, а также показателей качества и методов их измерения.

Говоря о задачах начальной школы, можно выделить среди них как ключевое понятие “грамотность”, которое можно рассматривать и как фундамент для дальнейшего обучения, и как основу социального поведения (функциональная грамотность). Сегодня традиционная грамотность должна

дополняться навыками и умениями, связанными с потребностями цифрового общества. В цифровых практиках гораздо больше места отводится самостоятельной работе ученика с учебным материалом, в том числе, информационными ресурсами по различным областям знания, используются цифровые инструменты деятельности. Обучение становится активным, ученик сам во многом определяет источники информации и свое учебное поведение. В этом контексте цифровую грамотность можно трактовать как умение учиться. Даже для младшего школьника становятся необходимыми так называемые учебно-информационные умения, которые характеризуют его способность работать с мультимедийными форматами: графикой, видео, с числовой информацией в виде таблиц, диаграмм и т.д. [1]. Если эти умения не будут сформированы вовремя, то в дальнейшем – при изучении более сложного материала – многие школьники столкнутся с проблемами в обучении вне зависимости от того, будет ли школа опираться на традиционную дидактику или сделает акцент на инновационные практики.

Организация тренинга

Информационный тренинг – учебная практика, разработанная авторами настоящей статьи для формирования у школьников учебно-информационных умений. Образовательная задача тренинга – не проверка знаний, а тренировка выполнения различных действий с учебной информацией. Программа тренинга реализуется в форме последовательности разнотипных и разноуровневых учебных действий, для выполнения которых внутри задания содержатся все необходимые сведения. Задания носят метапредметный характер и способствуют формированию умений работать с информацией вне предметного контекста. Практика информационного тренинга может быть использована на разных ступенях обучения, но наиболее полно она соответствует потребностям начальной школы, так как в этот период обучения метапредметные результаты имеют приоритетную значимость [2]. Все задания выполняются на цифровой платформе в режиме онлайн тренинга. Работа с компьютером привлекательнее

для детей, чем выполнение заданий в рабочей тетради и, как показывает опыт, она положительно воспринимается школьниками и дополнительно стимулирует их учебную активность.

Само по себе взаимодействие учащегося с компьютером носит индивидуальный характер, в нем никак не участвуют ни учитель, ни другие члены учебного коллектива. Работа каждого ученика идет в темпе, который соответствует его личностным особенностям. Комфортное психологическое состояние помогает даже не слишком уверенным в своих силах учащимся спокойно разбираться в исходной информации, осмысливать формулировку задания, выполнять требуемые действия без излишней поспешности, влекущей случайные ошибки. Таким образом, компьютер становится своего рода “модератором” персонализированного тренинга.

Каждый школьник получает доступ в свой личный кабинет, где ему назначается последовательность заданий, которые предстоит выполнить на протяжении нескольких учебных занятий. Все действия фиксируются и в реальном времени проверяются компьютером. Порядок прохождения заданий заранее определен, но после того, как задание выполнено хотя бы один раз, к нему можно в любой момент вернуться и пройти повторно. Каждая попытка записывается отдельно и сохраняется в личном кабинете.

Возможность “работы над ошибками” (в том числе, непосредственно в ходе выполнения задания) принципиально отличает информационный тренинг от контрольного тестирования: здесь основная идея не в том, чтобы проверить школьника, а в том, чтобы дать ему возможность развития. Ученикам рекомендуется предпринимать повторные попытки, чтобы улучшить свои количественные показатели. Но взрослые не должны на этом настаивать – очень важно, чтобы решение повысить баллы исходило от самого ученика. Готовность дополнительно работать ради улучшения собственных результатов является важным признаком личностного роста учащегося.

Роли на цифровой платформе

Практика информационного тренинга реализуется на цифровой платформе для начальной школы (ЦПНШ) “Учим учиться”. Платформа рассчитана на взаимодействие учеников, их родителей, учителей, администраторов образовательных учреждений, школьных психологов и т.д.

Каждый ученик работает в составе учебной группы (класса) под руководством учителя. Вся группа выполняет один и сопоставимый объем учебных действий (заданий), но каждый работает в наиболее комфортном для себя темпе. Все действия автоматически фиксируются на ЦПНШ: проверяется, правильно ли выполнено задание, подсчитывается число ошибок разного типа, затраченное время и т.д., то есть формируется исходная информация для оценивания. Результат корректности выполнения задания сразу же сообщается ученику, который имеет возможность самостоятельно найти и исправить допущенные ошибки. Учитель может наблюдать за работой в режиме онлайн и при необходимости скорректировать поведение ученика.

От педагога, проводящего тренинг, не требуется специальных знаний ни в части компьютерных технологий, ни в какой-либо из предметных областей. В этой роли может выступать не только учитель, но и другой член педагогического коллектива: школьный психолог, организатор внеклассной работы и т.д. От наставника требуется умение организовать самостоятельную работу школьников, способность быстро оценить, с какими проблемами столкнулся ученик, и подсказать направление, в котором ему следует двигаться дальше.

Подробный отчет о ходе и результатах тренинга (цифровой след) сохраняется на ЦПНШ для последующего анализа. След каждого ребенка доступен его родителям, учителю (по всему классу), а также другим представителям школы. Сервис доступен в Интернете, поэтому занятия могут проводиться не только в рамках формального обучения, но и вне его. Если ребенок выполняет задания дома, в роли наставников могут выступать

родители, но и в этой ситуации учитель не теряет возможности контролировать ход тренинга через свой личный кабинет на ЦПНШ.

Мониторинг текущих результатов и формирующее оценивание

Сервисы ЦПНШ могут стать основой для формирования системы внутришкольной оценки качества. На основе цифрового следа анализируются не только итоговые, но и текущие результаты, а формирующее оценивание позволяет своевременно корректировать индивидуальные траектории. Педагогам помогает экспертная система ЦПНШ, анализирующая результаты каждого ученика на фоне “больших данных”, собранных за весь период функционирования платформы.

В электронном журнале класса доступны записи учебных действий (треки) по каждому заданию, график выполнения (по дням), динамика прохождения тренингового модуля. В случае возникновения “тревожных ситуаций” экспертная система формирует оповещение о низких результатах, нерегулярности занятий, отсутствии мотивации. Эти сообщения носят “советующий” характер, как действовать в конкретной ситуации, решает учитель. После выполнения всех заданий модуля формируются диагностические карты учеников и всего класса; персональная диагностика дефицитов дает объективную основу для корректировки учебных маршрутов (см. примеры на https://learntolearn.ru/node/88).

Однако возможности технологии не ограничиваются оцениванием работы обучающихся. На ЦПНШ сохраняются данные о действиях учителя, результативность которых может оцениваться на основе мониторинга работы его учеников: фиксируются регулярность занятий, равномерность движения коллектива, регулярность входа в личный кабинет, предотвращение “тревожных” ситуаций у учеников класса, реакции на оповещения экспертной системы и обращения родителей. Таким образом, инновационность информационного тренинга может рассматриваться не только в педагогическом, но и в управленческом ракурсе [3,4].

Опыт работы и основные результаты

Широкая апробация информационного тренинга началась в 2018-19 учебном году при поддержке Фонда президентских грантов. За 3 учебных года количество школ, использовавших эту практику, достигло восьмидесяти. В 2020-21 учебном году на ЦПНШ работали свыше 2500 учеников младших классов из различных регионов РФ. Описание тренинговых программ и достигнутых результатов, а также отзывы участников приведены на сайте проекта (учим-учиться.рф).

Методический подход информационного тренинга и инструменты ЦПНШ используются и в пилотном эксперименте, проводимом при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в 30 школах 5 регионов России[7]. Опыт школ, работающих в различных социальных контекстах, показывает, что практика может быть вписана в регулярный учебный процесс. Участники проекта отмечают, что в ходе тренинга школьники добились планируемых метапредметных результатов, большинство из них продемонстрировали индивидуальный прогресс, повысилась мотивация к учебе. Использование инструментов ЦПНШ, результатов мониторинга учебных действий способствовало профессиональному росту учителей начальной школы. По общему мнению, развитие этого направления цифровизации будет содействовать освоению персонализированной модели обучения и формирующего оценивания как метода обеспечения качества образования в начальной школе.

Выводы

1. Изменение образовательной среды предполагает актуализацию требований к результатам обучения в начальной школе. Цифровая грамотность должна формироваться в ходе самостоятельной работы с информацией

[7] Тема исследования: “Управление развитием образовательных отношений субъектов в начальной школе в условиях цифровизации”, https://rffi.1sept.ru/project/19-29-14060https://rffi.1sept.ru/project/19-29-14060

различного содержания и формата. Учебно-информационные умения становятся основой результативного обучения.

2. Информационный тренинг как активная учебная практика способствует формированию основ цифровой грамотности на начальной ступени обучения. Инструменты цифровой платформы обеспечивают взрослым участникам образовательного процесса возможность наблюдать за ходом и текущими результатами тренинга, выполнять функции индивидуального наставника в персонализированной модели обучения.

3. Дистанционные сервисы ЦПНШ могут быть положены в основу системы обеспечения качества обучения в начальной школе за счет мониторинга учебных действий и использования экспертной системы для аналитики и интерпретации полученных данных.

Литература

1. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования / С.Г. Воровщиков // Интернет-журнал “Эйдос”. 2012. № 5. http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-5.htm.

2. Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? / Л.Л. Любимов; Национальный исследовательский университет “Высшая школа экономики”, Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 80 с. 200 экз. (Современная аналитика образования. № 2 (32)).

3. И.Н. Кондратьева, Д.Д. Рубашкин. Начальная школа в условиях цифровизации: активные учебные практики как педагогический инструмент достижения метапредметных результатов. Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: VI Виртуальный Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. III. Казань: Издательство Казанского университета, 2020. 316 с.

4. Д.Д. Рубашкин. Мониторинг текущих образовательных результатов: от контроля качества к мерам по его обеспечению. Качество образования в Евразии, №7, 2020 г., с. 49-59. https://eaoko.org/ru/publications/

Процесс формирования образовательной экосистемы вокруг детского технопарка «Кванториум»

А. Ф. Котец

Аннотация. Мир очень быстро меняется и развивается. Появляются как новые грамотности, так и организации с новыми формами развития образования. Возникает вопрос как сделать современную и интересную образовательную организацию в новых условиях? Как создать образовательную экосистему вокруг новой сущности?

Ключевые слова: дополнительное образование, экосистема, техническое творчество, кванториум

The process of forming an educational ecosystem around a children's Technopark « Kvantorium»

Abstract. The world is changing and developing very quickly. Both new literacy and organizations with new forms of educational development appear. The question arises of how to make a modern and interesting educational organization in the new conditions? How to create an educational ecosystem around a new entity?

Keywords: additional education, ecosystem, technical creativity, kvantorium

В рамках реализации национального проекта образование в России создается множество образовательных сущностей (точки роста, IT-куб, детские технопарки «Кванториум», новые места ДОД и прочее). Часть сущностей создается как новые отдельные единицы, часть – модернизация существующих организаций. Это вызвано как изменением форматов современного образования в мире, так и динамикой научно-технического прогресса в целом [2, 38]. Вокруг подобных новых сущностей и следует выстраивать образовательные экосистемы. Ядром такой системы может и должен выступать детский технопарк «Кванториум». На текущий момент в стране уже создано более 100 детских технопарков практически во всех регионах страны, что позволяет говорить о едином сообществе организаций, которые могут обмениваться положительными практиками и масштабировать свой опыт на всю страну.

Детский технопарк «Кванториум» — новый проектно-ориентированный формат научно-технического творчества. В РСО-Алания на момент весны 2021 года – это 8 основных направлений: IT-квантум, хайтек, аэроквантум, промдизайнквантум, промробоквантум, биоквантум, инженерная математика и медиа. В технопарке применяется проектная система обучения - форма организации учебного процесса через реализацию проектов, направленная на всестороннее развитие учащихся и формирование у них самостоятельности. Благодаря актуальным техническим направлениям и современному проектному подходу к такой организации привлекается активное внимание со стороны внешних партнеров (интеллектуальные и бизнес-партнеры). Данный факт позволяет технопарку стать организацией, вокруг которой может формироваться пул заинтересованных партнеров. Динамично меняющийся мир требует от органов управления образованием быстрого реагирования в вопросах сетевого взаимодействия организаций профессионального образования, производства и системы неформального образования. Современная дуальная система профессиональной подготовки включает не только две различные учебно-производственные среды – предприятие и государственную профессиональную школу, но и третий компонент – неформальные объединения [1, 115].

Если вернуться к опыту организации и формирования технопарка в г. Владикавказ, то мы понимаем, что нам в целом удалось выстроить за 2-3 года работы технопарка как внутреннюю систему работы, так и взаимодействие со сторонними сущностями. При этом мы понимаем, что наш дальнейший рост невозможен без формирования образовательной экосистемы в регионе. И.М. Федоров в своей работе приходит к понимаю того, что современный этап образования диктует появление новой образовательной среды — образовательной экосистемы, которая имеет следующие особенности: пластичность, вариативность, системность, интерактивность, модульность [3, 248]. Такой подход позволяет нам говорить о гибком персонализированном

обучении на протяжении всей жизни. Если мы говорим именно о создании экосистемы, то мы должны удовлетворить потребности 4 объектов: общество, власть, наука (образование) и бизнес. Необходимо создавать новую систему регулирования, построенную на вовлечении всех заинтересованных сторон вместо централизованного управления.

Давайте попробуем выделить характеристики и аспекты образовательной систем, то на чем она базируется и что придает ей форму:

1. ***Переход к непрерывному обучению***, как важнейший сдвиг образования в современном мире. Это процесс обучения и развития на протяжении всего жизненного цикла человека от рождения и до смерти. В настоящее время текущая система обучения просто не работает, формат школьного и университетского обучения, когда после ВУЗа человек устраивается на работу и находится там до пенсии уже не действует. Образование становится таким элементом, который органично вписывается в нашу жизнь и подразумевается, как нечто явственное и само-собой разумеющееся. При этом школы и университеты выполняют дисциплинарные функции, вынуждая людей учиться и развиваться. Но так мир становится все более сложным и непредсказуемым (VUCA), то для качественного развития общества нужно переложить ответственность за образование на самих людей. Мы много сейчас говорим о персонализированном обучении, индивидуальной траектории, чаще в образовании встречаем массовые платформы онлайн-обучения – все это говорит нам о необходимом переходе от пассивных потребителей к активным и самоуправляемым ученикам. Внутри детского технопарка мы как раз создаем ценность активного обучения, как для самих обучающихся, так и для их наставников. Мы используем систему вытягивающей модели, которая позволяет ценить и понимать, как важно уметь получать необходимые знания для решения поставленной задачи.

2. Создание ***команды, сообщества и сетевого обучения***. Как правило образование определяется как процесс или продукт формирования ума,

характера и физических способностей личности. Безусловно процесс обучения может проходить внутри групп, но при этом итоговым результатом является индивидуальные качества, которые характеризуются выставлением оценок, баллов, присвоении категории. Но сейчас образование характеризуется не только личным развитием, а развитием коллективных компетенций, особенно это заметно в профессиональном сообществе. В работе технопарка используется и активно применяется командный подход, ответственность за результат работы не только своей, но и всей команды, что приводит к умению эффективно решать задачи более высокой сложности.

В заключении хочется сказать, что в современном мире каждая организация, каждая отдельная сущность выстраивает внутри себя и в ближайшем окружении небольшую локальную экосистему. Детский технопарк «Кванториум» - это попытка формализации такой системы, которая может привлекать другие сущности своей спецификой работы и являться при этом интегратором других экосистем – что позволяет с одной стороны создать вокруг человека гармоничную систему развития личности, а с другой стороны формировать целые сообщества людей, которые смогут решать более сложные задачи, что позволит добиться большей эффективности в современном мире.

Литература

1. Матвеев Н.В. Кванториум как детско-взрослое сообщество и компонент территориального образовательно-производственного кластера. Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Составитель Е.В. Иванов. 2017. С. 113–118.

2. Ларина Л.Н. Непрерывная образовательная модель инженерно-технического обучения школьников в формате "школа - кванториум - вуз - предприятие". Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 37–47.

3. Федоров И.М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме. Молодой ученый. 2019. № 28 (266). С. 246–250.

Естественнонаучное образование в цифровом формате

Ю.Г. Кропова

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к организации сетевой деятельности учащихся, выделены направления цифровизации естественнонаучного образования. Приведены примеры наиболее популярных виртуальных лабораторий, широко используемых на уроках биологии в школах. Рассмотрены виртуальные экскурсии по биологии и методы компьютерного моделирования как приемы цифровизации.

Ключевые слова: Виртуальные лаборатории, виртуальные экскурсии, компьютерное моделирование.

Natural science education in digital format

Abstract. The article discusses approaches to organizing the network activities of students, identifies forms of organizing of digitalization of natural science education. Examples of the most popular virtual laboratories widely used in biology lessons in schools are given. Virtual excursions on biology and computer modeling methods as digitalization techniques are considered.

Key words: Virtual labs, virtual excursions, computer modeling.

Обучение дисциплинам естественнонаучного цикла, а в частности биологии и химии, неразрывно связано с использованием большого количества наглядных пособий. Модели, муляжи, макеты позволяют визуализировать процессы, происходящие в живых системам, сформировать у обучающихся представления о строении животных и растений, а также узнать, как устроен организм человека. В условиях недостаточного уровня оснащения школьных кабинетов современными средствами наглядности, а также в условиях дистанционного формата обучения, возникает необходимость использования различных информационных технологий [1]. Помимо привычных Smart board, компьютера и проектора для показа мультимедийных презентаций, можно включать в учебный процесс мобильные приложения, разнообразные программы для создания квестов, викторин, говорящих аватаров.

На уроках биологии для знакомства с жизненными формами животных и растений, их естественных мест обитания, взаимоотношения и образа жизни,

можно использовать разные формы видеоконтента, аудиофайлы, интерактивные плакаты и приложения.

На уроках биологии и химии ключевым видом деятельности является проведение лабораторных работ и постановка экспериментов. Вместе с тем это очень трудоемкий процесс. Виртуальная лаборатория поможет расширить знания учащихся о химическом составе клетки, а также роли химических соединений для жизнедеятельности клетки, закрепить и конкретизоваться знания новых терминов. Поскольку имеет большое количество наглядных видеоресурсов: опыты и эксперименты. А также возможность детально рассмотреть все процессы, которые протекают в клетке [3].

В настоящее время существуют виртуальные лаборатории, которые можно разделить на два основных направления.

1. Дистанционные лаборатории. Это своеобразные комплексы с большим количеством разнообразного оборудования и, самое главное, с удаленным доступом. То есть в данном случае имеется реальная лаборатория, которая управляется человеком дистанционно посредством роботов.

2. Непосредственно виртуальные лаборатории. Это исключительно программный продукт, который дает возможность моделировать опыты. Причем такие лаборатории включают широкий спектр самого современного и разнообразного оборудования, реактивов и вспомогательных компонентов.

Дистанционные лаборатории позволяют реализовать все экспериментальные работы школьного курса биологии и химии. Обучающиеся только следуют представленному алгоритму. Примером таких лабораторий является VirtualLab – сайт с большим спектром виртуальных лабораторных работ по физике, химии, биологии, экологии. Особенностью этих лабораторий является четко определенная траектория действий, то есть учитель может провести опыты, изначально предусмотренные программой. Однако это можно рассматривать и как положительную особенность, так как спектр предлагаемых опытов согласуется со школьной программой [4].

Однако виртуальные лаборатории дают больше возможностей. Как правило, на таких ресурсах можно самим проектировать экспериментальную работу, более того, есть возможность провести работу, требующую не только сложного дорогостоящего оборудования, но и реализуемую большой интервал времени. Скажем, эксперименты с молекулами ДНК, скрещивания организмов или генно-инженерные технологии можно реализовать на одном уроке. Так же подобные ресурсы можно использовать и для профориентации обучающихся старших классов или в качестве тренажеров-симуляторов при работе с обучающимися профильных классов. Примерами таких ресурсов являются преимущественно иностранные продукты.

STAR (Software Tools for Academics and Researchers) – программа, разработанная специалистами Массачусетского технологического института (MIT). Эта программа позволяет учителю самому создать виртуальную лабораторию с необходимым комплексом опций. Эта программа активно используется по всему миру для исследований и обучения [3].

Late Nite Labs - это серия платных виртуальных лабораторий по химии, биологии и микробиологии. Стоимость доступа – около 50$ на студента в семестр. Виртуальная лаборатории оформлены в 3D формате [5].

Следует отметить, что такие ресурсы можно использовать и для контроля знаний учащихся, как правило, каждая работа сопровождается фотографиями, опросниками, представленными и в классическом формате, и в игровом.

Обучение биологии немыслимо без проведения экскурсий в природу. Экскурсии имеют большое образовательное и воспитательное значение. Но в настоящее время организовать и провести экскурсию непросто: помимо немалого количества сопроводительных документов существуют ограничения по времени и зависимость от погодных условий. Альтернативой служит виртуальная экскурсия [1].

В настоящее время существует немало возможностей реализовать виртуальную экскурсию в профильные музеи, причем в музеи разных городов и

стран. Как правило такие «готовые» экскурсии сопровождаются виртуальным сопровождением комментатора, зачастую предлагают и задания для школьников по просмотренной экспозиции [2].

Помимо музеев современные школьники могут совершить экскурсию в национальные парки и заповедники разных стран мира, познакомится с реальными условиями обитания животных и растений, понаблюдать за поведением животных (современные технологии позволяют создавать «эффект присутствия», что, несомненно, оценят школьники).

Но учитель может и сам создавать виртуальную экскурсию в близлежащий парк, преследуя собственные цели и реализуя свои замыслы.

Все школьные экскурсии в природу традиционно имеют общую структуру, которая сохраняется и при организации и проведении виртуальной экскурсии. Всегда экскурсия начинается с вводной беседы, во время которой обсуждается тема, цели и задачи экскурсии, объясняется маршрут. Каждая остановка по маршруту экскурсии сопровождается комментариями учителя и заданиями для учащихся. Несомненным плюсом является возможность использовать изображения как самих объектов (возможно с указанием их реальных размеров), так и микроскопических препаратов отдельных частей (при необходимости). Любая экскурсия предполагает и отчетность обучающихся, что также может быть организовано с использованием цифровых технологий [4].

Преимущество такой формы организации учебной деятельности заключается в том, что обучающиеся могут в одной экскурсии увидеть сезонные изменения изучаемых объектов (например, экскурсия в лес осенью, зимой и весной). Конечно, экскурсия в природу способствует формированию экологической культуры учащихся. Виртуальная экскурсия может быть создана в любом формате (презентация, фильм).

Педагог может создавать виртуальные экскурсии и для изучения внутреннего строения организмов и их частей. Например, виртуальное

путешествие внутри организма человека позволит учащимся не только запомнить все элементы строения, особенности функционирования, но и может оказать влияние на выбор будущей профессии. Виртуальная экскурсия по клетке дает возможность педагогу наглядно продемонстрировать строение клетки и всех органелл, а также показать процессы, происходящие в клетке (биосинтез белка, процессы митоза и мейоза). Как правило, именно такие молекулярные процессы вызывают немало сложностей у школьников. Также можно использовать технологию создания виртуальных экскурсий для изучения происхождения жизни и эволюционных процессов.

Интересным вариантом цифровизации является компьютерное 3D-моделирование, которое позволяет создавать не только объекты, но и биологические процессы в динамике. Интересным приемом может быть совместная деятельность учителей биологии и информатике по привлечению школьников к созданию таких моделей.

Регулярно появляются мобильные приложения, представляющие собой обучающие программы или игры-стратегии, основанные на применении биологических терминов и закономерностей. Эти приложения, а также программы для создания квестов позволяют проверять знания школьников в формате соревнований, викторин, что делает этот процесс очень увлекательным.

Обучение биологии неразрывно связано с использованием наглядных материалов: мультимедийных презентаций, макетов, муляжей, моделей и схем. Важным условием эффективности использования наглядных пособий является применение на уроке достаточного и необходимого количества данного наглядного материала. Именно использование наглядных методов обучения, интернет-ресурсов, аудио, видеоматериалов дает возможность любому учителю сделать урок наиболее информативным, практико-ориентированным, ярким и запоминающимся.

Литература

1. Гатовская Д. А. Видеоурок — новый метод обучения [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 126-127.

2. 1. Титов Е. В. Методика применения информационных технологий в обучении биологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е. В. Титов, Л. В. Морозова. М.: Академия, 2010.

3. Климова М. А. Компьютерные технологии на уроках / М. А. Климова // Начальная школа плюс До и После. 2014. №7. С. 61-62.

4. Официальный сайт компании «Московский образовательный телеканал» [Электронный ресурс] / Компания «Московский образовательный телеканал» - 2020. Электрон. дан. Режим доступа: http://mosobr.tv.

5. Официальный сайт компании «Программные средства для академиков и исследователей» [Электронный ресурс] / Компания «Программные средства для академиков и исследователей» - 2020. Электрон. дан. Режим доступа: http://star.mit.edu

6. Официальный сайт компании «Виртуальная образовательная лаборатория» [Электронный ресурс] / Компания «Виртуальная образовательная лаборатория» 2020. Электрон. дан. Режим доступа: http://www.virtulab.net

Исследование осведомлённости старших школьников о наукоёмком технологическом бизнесе и его персоналиях

Е.С. Кудряшов, А.И. Алексеев

Аннотация В статье приведены результаты исследования уровня осведомлённости старших школьников о технопредпринимательстве и технопредпринимателях. На основании данных анкет сделаны выводы касательно источников знания об исследуемых понятиях, о степени фактической и желаемой вовлечённости школьников в технопредпринимательскую деятельность, а также о необходимых, по мнению опрошенных, компетенций, для успешной реализации в данной области.

Ключевые слова: Образование, старшие школьники, технопредпринимательство, технопредприниматель, технологический бизнес, проектная деятельность.

Research on the awareness of high school students about the knowledge-intensive technology business and its personalities

Annotation. The article presents the results of a research of the level of awareness upper secondary students about technology entrepreneurship and technology entrepreneurs. On the basis of questionnaires, conclusions are drawn regarding the sources of knowledge about the *focus of the research*, the degree of actual and desired involvement of schoolchildren in technological entrepreneurship, as well as the competencies necessary, in the opinion of the respondents, for successful implementation in this area.

Keywords: Education, high school students, technology entrepreneurship, technology entrepreneur, technology business, project activity, design of the educational environment.

Переосмысление проектно-исследовательской деятельности в школе является одним из образовательных трендов последних лет. Во многом это обусловлено вниманием общества к инновационному развитию, в рамках которого декларируется задача по формированию нового поколения специалистов, имеющих необходимые компетенции и навыки для разработки и эффективного внедрения технологий. Акцентирование образования на технологическом проектировании представляется перспективным с точки

зрения формирования у обучающихся социального опыта, а также активизации познавательных и практических составляющих [1].

Вышесказанное позволяет сформулировать проблему необходимости определения модели организации проектно-исследовательской деятельности, которая бы отвечала динамическому запросу общества на образ выпускника школы, на его этические представления, опыт, компетенции, и навыки. Актуальной задачей видится поиск такой формы, которая помимо содержательного аспекта технологической деятельности, учитывала её экономический аспект. В этой логике представляется допустимым стремление к созданию школьных проектов, которые помимо своей общественной-значимости и опоры на современных технологиях (основные критерии проекта в логике НТИ) [2] имели бы определённый экономический потенциал, способствуя развитию у участников таких проектов опыта сопряжения творчества и бизнеса.

Одной из таких перспективных технологических областей видится технопредпринимательство. Согласно определению Т. Байлети одного из первых исследователей этого социо-культурного явления, технопредпринимательство лежит на стыке экономики, предпринимательства и менеджмента, и означает культуру инвестирования в проекты, собирающие под своим началом узкопрофильных специалистов и разнородные активы, которые тесно связаны с достижениями в области научно-технических знаний с целью создания конечного результата (продукта) и получения выгоды [3]. С другой стороны, некоторые авторы определяют технопредпринимательство, не как процесс инвестирования, а как процесс создания проектов, объединяющих совместные усилия по интерпретации неоднозначных данных и совместного понимания для поддержания настойчивых, скоординированных действий по достижению технологических изменений [4].

Следует отметить, что исследуемое понятие недостаточно изучено в отечественной науке. Первые публикации об этом явлении появились менее

десяти лет назад. Причем большая часть этих работ посвящены связи исследуемого понятия с образованием [5]. Анализ публикационной активности иностранных авторов позволяет сделать вывод, что исследованиями технопредпринимательства за рубежом стали заниматься значительно раньше. Наибольший внимание в рамках предметной области в последнее десятилетие направлено на выявление инструментов и методик развития университетских экосистем, способствующих активизации технопредпринимательской активности у студентов [6].

Представляется актуальным исследование особенностей восприятия субъектами школьного образования технопредпринимательства и идей, происходящих из этого явления. Несомненно, что элементы проектной деятельности, зачастую даже с экономической составляющей, входят с содержание образования некоторых образовательных проектов, работающих с подростками, к числу которых можно отнести инициативы Кружкового движения, Яндекс Лицея, школьного акселератора SberZ и др. Тем более интересно получить данные о том, насколько эта модель влияет деятельностное поле обучающихся старших классов.

В рамках настоящего исследования, которое предваряет серию работ, посвящённых развитию культуры технопредпринимательства, ставилась цель проверить ряд гипотез, связанных с распространением знания и включённости старших школьников в технопредпринимательство. В качестве отправной точки исследования была сформулирована цель – изучить осведомлённость и восприятия технопредпринимательства учащимися 8-11 классов. Достижение указанной цели видится необходимым для представления о том, насколько хорошо учащиеся знают, что такое технопредпринимательство, применяют ли они элементы технопредпринимательства и какую роль во внедрении технопредпринимательство играет школа. В исследовании, проводимом в форме анонимного анкетирования в декабре 2020 года приняли участие 361 ученик различных школ Санкт-Петербурга в возрасте от 14 до 18 лет.

Проведённое исследование позволяет говорить о том, что знание о технопредпринимательстве недостаточно распространено среди старших школьников, хотя само понятие знакомо весьма большому проценту опрошенных. Учащиеся 8-11 классов, в ответ на вопрос, знакомо ли им понятие тпп немного чаще отвечали «нет» и «скорее нет» (55,2% против 44,8%). При этом 62,2% опрашиваемых на вопрос, смогли бы они объяснить, что означает это понятие, отвечали «нет» (31,8%) или «скорее нет» (30,3%).

В тоже время, имеется потенциал для увеличения доли осведомлённой аудитории. Очевидно, что массовая школа может быть основным источником знания о технопредпринимательстве, наравне с социальными сетями, поскольку школьники встречают это слово чаще в социальных сетях (56,7%) и школе (26,4%), нежели слышат от знакомых (16,4%) и родителей (8,5%). Однако для достижения такого результата необходимы не только популяризаторские усилия, но и создания дидактических технологий интеграции технопредпринимательства в образовательный процесс. Кроме того, представляется важным распространение информациях об успешном опыте и персоналиях – известных технопредпринимателях, в т.ч. отечественных. Ориентация образовательной среды на персоналии в данном смысле способствует определению смысловых ориентиров и критериев деятельности, которые в том числе позволяют образовать «культуру» проектной деятельности в школе [8]. Без её определение любая содержательная деятельность может быть обречена на низкий содержательный результат

Дальнейшее изучение образовательного потенциала технопредпринимательства представляется перспективным, особенно в вопросах, касающихся того, насколько погружение обучающихся в технопредпринимательскую деятельность способствует повышению их образовательной мотивации, исследованию особенностей и закономерностей существующих практик, выявлению отношения преподавателей к технопредпринимательсву и исследование их готовности развивать эту

деятельность и погружаться в неё, а также анализу поведенческих проявлений страха перед предпринимательской активностью. Ответы на эти вопросы позволят выявить основные противоречия, способные в перспективе минимизировать потери при внедрении элементов технопредпринимательской активности в образовательные форматы массовой средней школы.

Литература

1. Дорошина Л.А. Инновационная проектная деятельность как путь совершенствования проектной деятельности обучающихся // Современное технологическое образование: опыт, инновации, перспективы: сб. мат. II Международной научно-практической конференции, 2018. С. 23-26.

2. Положение «О всероссийском конкурсе проектов кружкового движения Rukami» (редакция № 2). URL: https://polaris-adygea.ru/images/files/Polozhenie_konkurs_rukami.pdf (дата обращения 14.02.2021).

3. Bailetti T. Technology Entrepreneurship: Overview, Definition, and Distinctive Aspects Technology Innovation // Management Review. February, 2012.

4. Tzu-Hsin Liu, Yee-Yeen Chu, Shih-Chang Hung, Shien-Yang Wu Technology entrepreneurial styles: a comparison of UMC and TSMC //International Journal of Technology Management (IJTM), Vol. 29, No. 1/2, 2005.

5. Ерофеева Е.В., Петрова Т.В., Алексеев А.И. Социальная вариативность структуры понятия «технопрепринимательство» // Когнитивные исследования языка / гл. ред. Н.Н. Болдырев. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2020. С. 935–939.

6. P.-S. Hsu M. Van Dyke Y. Chen T.J. Smith A cross-cultural study of the effect of a graph-oriented computer-assisted project-based learning environment on middle school students' science knowledge and argumentation skills // Journal of Computer Assisted Learning, 2016. № 32. P. 51–76.

7. Азулай П. Джонс Б. Дэниэл Дж. Ким Хавьер М. Лучший возраст для стартапа // Harvard Business Review Russia. URL: https://hbr-russia.ru/innovatsii/startapy/780021 (дата обращения 10.02.2021).

8. Казакова Е.И. Развивающий потенциал школы: опыты нелинейного проектирования // Новое в психолого-педагогических исследованиях, 2013. №2. С. 37–50.

Предпринимательская грамотность в области налогообложения: аспекты налоговой оптимизации планирования как неотъемлемое условие эффективного предпринимательства

Е.Ю. Куломзина, О.В. Шинкарёва

Аннотация: Вопросы налоговой оптимизации очень актуальны для всех налогоплательщиков и дают возможность предпринимателю снизить налоговую нагрузку и тем самым увеличить эффективность бизнеса, а гражданам - снизить свои расходы. Поэтому знание основ налоговой оптимизации необходимо как предпринимателям, так и гражданам.

Ключевые слова: налога, налоговая нагрузка, налоговая оптимизация, инструменты налоговой оптимизации.

Entrepreneurial literacy in taxation: aspects of tax optimization of planning as an integral condition for effective entrepreneurship

Abstract: Tax optimization issues are very relevant for all taxpayers and make it possible for an entrepreneur to reduce the tax burden and thereby increase business efficiency, and for citizens to reduce their expenses. Therefore, knowledge of the basics of tax optimization is necessary for both entrepreneurs and citizens.

Keywords: tax, tax burden, tax optimization, tax optimization tools.

Налоговая система России постоянно изменяется [1, 3, 4], поэтому и налоговая оптимизация – это сложный и многогранный процесс. Для налогоплательщиков это - процесс оптимизации сумм перечисляемых налогов и сборов за счет использования законных способов уменьшения налоговых платежей с использованием предоставляемых законом льгот и приемов сокращения налоговых обязательств. К сожалению, использование методов налоговой оптимизации в среде предпринимателей более распространено в крупных компаниях и холдингах, при этом мелкие компании и начинающие предприниматели не так активно используют методы налоговой оптимизации, обычно ограничиваясь выбором специального налогового режима, что, несомненно, не способствует развитию их бизнеса и на чем необходимо

акцентировать внимание при развитии налоговой грамотности в России. Возможность налогового планирования и оптимальности сумм налоговых обязательств заложена в самом налоговом законодательстве, в котором предусмотрены различные налоговые режимы для разных ситуаций и групп налогоплательщиков, наличие выбора методов для исчисления налоговой базы и налоговых льгот.

Предпринимателю, задаваясь вопросами налоговой оптимизации важно знать, что применять его надо только обдуманно и при экономической обоснованности, соответственно, необходимо «вписать» налоговую оптимизацию в налоговое планирование, а налоговое планирование – в хозяйственное планирование деятельности компании, без которой невозможен успешный бизнес [2]. При принятии решений о необходимости осуществления оптимизации рекомендуется опираться на показатель налоговой нагрузки. Она определяется как соотношение суммы всех уплачиваемых налоговых платежей организации к сумме всех полученных доходов. В зависимости от полученного результата расчета налоговой нагрузки принимается одно из трех решений:

1. При уровне налоговой нагрузки не более 15% потребность в налоговоq оптимизации и планировании отсутствует или минимальна, однако необходим контроль за налоговыми обязательствами организации и за динамикой показателя налоговой нагрузки.

2. Если расчетное значение налоговой нагрузки находится в диапазоне от 20% до 35%, то необходимо применять налоговую оптимизацию. В организации рекомендуется ввести в штат отдельного специалиста или если организация крупная (или это группа предприятий), то и создать отдельный отел. Может привлекаться и внешний квалифицированный консультант по налоговому планированию.

3. При налоговой нагрузке свыше 40 % руководству организации необходимо уделить особое внимание планированию и оптимизации, т.к. имеется значительный риск потери конкурентоспособности организации, а

использование легальных методов оптимизации становится одним из важнейших элементом всей управленческой работы.

В процессе налоговой оптимизации рекомендуется осуществить следующие мероприятия:

- Обзор проектов законодательных и нормативных актов;

- Прогнозирование изменений в стране, на рынке и в налоговой политике государства. Оценка ближайших перспектив;

- Изучение и прогноз судебной практики.

- Прогнозирование уровня налоговых обязательств организации.

- Разработка схемы управления финансовыми потоками и создание графика исполнения финансовых обязательств организации.

- Анализ отклонений от плановых показателей деятельности организации и рисков.

- Прогнозирование эффективности предлагаемых и используемых инструментов налоговой оптимизации.

Налоговая оптимизация основывается на *основных подходах к минимизации налоговых платежей*:

1. **Применение льгот**. При налоговом планировании необходимо постоянно анализировать существующие льготы в налоговом законодательстве, а также отслеживать изменения законодательных положений по изменению состава и условий применения различных льгот.

2. **Совершенствование учетной политики организации для целей налогообложения**. Определение и грамотное применение элементов учетной политики для целей налогообложения (например, определения объекта налогообложения, метод амортизации и т.д.) важное направление в эффективном налогового планировании.

3. **Выбор системы налогообложения** оптимальной для конкретных условий функционирования организации.

4. **Контроль за сроками уплаты налогов**. Постоянное отслеживание своевременности уплаты налогов позволяет избегать повышения налоговых платежей за счет избегания уплаты пени и штрафов.

Важным инструментом является и выбор режима налогообложения. Анализ существующих условий работы организации, ее доходов и расходов, а также прогнозов эффективности и динамики бизнеса позволит определить наиболее подходящий режим налогообложения, позволяющий снизить уровень налоговой нагрузки.

В последние годы многие организации для повышения эффективности своей деятельности объединяются в холдинги, концерны или просто формируют экономическую экосистему. При объединении организаций важно учитывать не только общую налоговое бремя объединения, но и как данное объединение отразиться на налоговой нагрузке каждой организации в объединении. При налоговом планировании объединенных организаций очень важно не допускать перекосов по налогам внутри группы компаний, особенно в экосистеме. Например, когда одна организация в объединении уплачивает высокий налог на прибыль, тогда как у других организаций финансовый результат деятельности – убыток, в результате может происходить рост налоговой нагрузки всей экосистемы. При такой ситуации одной из задач налогового планирования проанализировать причины возникшего перекоса, и по возможности (при согласовании с руководством организаций) принять меры по устранению данного перекоса, например:

- Внесение корректировок во внутрихолдинговые контакты. Если одна организация предоставляет в аренду свои активы другим организациям, то пересмотр сумм арендных платежей поспособствует снижению или устранению перекоса прибылей и убытков организаций;
- Перераспределение работников между компаниями позволит снизить затратную нагрузку по оплате труда и страховым взносам;

- Оптимизация применения спецрежимов отдельными организациями, так как если одна из компаний в группе работает на упрощенной системе налогообложения, то остальные организации, работающие с ней и уплачивающие налоги по общей системе, теряют право на применение вычета по НДС.

Важно отметить, что налоговое планирование необходимо не только налогоплательщикам – организациям, но и налогоплательщикам - физическим лицам. Зная налоговые льготы, предусмотренные Налоговым кодексом, налогоплательщик – гражданин может снизить свое налоговое бремя, за счет уменьшения налоговой базы или быть освобожденным по уплате конкретного налога и/или сбора. К вариантам предоставленных государством возможностей снижения налоговой нагрузки налогоплательщика-физического лица относятся: выбор объекта применения льгот при исчислении налога на имущество, применение льгот по уплате различных налогов для отдельных категорий граждан, наличие имущественных вычетов по НДФЛ и т.д. [1, 4].

При осуществлении налоговой оптимизации необходимо придерживаться ряда принципов:

- Принцип обоснованности и разумности. Выгода, получаемая от снижения налоговых обязательств, должна превышать расходы на оптимизацию налогообложения.

- Принцип расчета потерь и экономии. Перед внедрением новой налоговой схемы необходимо оценить не только сиюминутную экономию и затраты и перспективные.

- Индивидуальный подход. Для каждой организации требуются свой набор инструментов налоговой оптимизации и налоговая схема. Копирование «у соседа» может не только не улучшить ситуации по налоговой нагрузке, но и существенно усугубить.

- Заблаговременность. Налоговую оптимизацию необходимо осуществлять до проведения операций, а не после их осуществления. Попытки

исправить ситуацию после проведения хозяйственной операции чаще всего незаконны и мало эффективны.

Выводы.

В ходе налоговой оптимизации налогоплательщик вправе использовать все возможности действующего налогового законодательства. При этом налоги нельзя просто «механически» минимизировать, обязательно необходима системная налоговая оптимизация с учетом всех аспектов деятельности организации, так как:

- сокращение одних налогов может привести к существенному росту налоговых обязательств по другим налогам;
- механическое минимизация налогов может привести к превосходству формы над существом сделки и к ее оспоримости налоговыми органами;
- налоговая оптимизация неотделима от общей предпринимательской деятельности организации, следовательно, процедуры ее планирования должны осуществляться в параллели с бизнес-планированием.

Налоговая оптимизация без учета установленных законодательных норм или на грани законодательством норм может привести к обратному эффекту, так как штрафные санкции за несоблюдение требований налогового законодательства могут существенно превысить получаемую выгоду от минимизации налоговых обязательств. С учетом того, что налогоплательщиком являются практически все граждане страны, а знание не только основных видов налогов, но и налоговых льгот имеется далеко не у каждого [5], рекомендуется изучение основ налоговой оптимизации в образовательных организациях.

Литература

1. Алексейчева, Е. Ю. Налоги и налогообложение: Учебник для бакалавров / Е. Ю. Алексейчева, Е. Ю. Куломзина, М. Д. Магомедов. Москва: Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2017. 300 с.

2. Донскова С.В., Куломзина Е.Ю., Мячин М.В. Механизм оценки и прогнозирования хозяйственной деятельности предприятия / Пищевая промышленность. 2003. № 2. С. 14.

3. Майорова, А. Н. Налоговая система: понятие, значение и перспективы развития / А. Н. Майорова, О. В. Шинкарева // Вестник Екатерининского института. 2020. № 2(50). – С. 44–50.

4. Починок, Н. Б. Налоги и налогообложение: Учебное пособие / Н. Б. Починок, О. В. Шинкарева. М.: Российский государственный социальный университет, 2018. 220 с.

5. Шинкарева, О. В. Развитие налоговой грамотности у студентов на основе их привлечения к научно-исследовательской работе / О. В. Шинкарева, Е. Ю. Куломзина // Непрерывное образование в контексте идеи будущего: новая грамотность : Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции, Москва, 18–19 июня 2020 года / Составитель Н.И. Шевченко. Москва: Общество с ограниченной ответственностью "А-Приор", 2020. С. 324–328.

Роль медиаобразовательной среды в формировании социальной успешности старшеклассников

Д.В. Ларионова

Аннотация. Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной успешности личности является одной из важнейших задач современной системы образования. На процессы формирования социальной успешности старшеклассников в современном мире значительное влияние оказывают естественная медиасреда и постоянно формируемая медиаобразовательная среда. Ее проектирование – системная педагогическая работа, цель которой – организация условий для взаимодействия обучающихся с электронными образовательными ресурсами для развития личности и её положительной социализации.

Ключевые слова: медиаобразовательная среда, медиаобразование, социальная успешность.

The role of the media educational environment in the formation of social success of high school students

Abstract. Pedagogical support of the process of forming the social success of an individual is one of the most important tasks of the modern education system. The processes of formation of social success of high school students in the modern world are significantly influenced by the natural media environment and the constantly formed media educational environment. Its design is a systematic pedagogical work, the purpose of which is to organize conditions for the interaction of students with electronic educational resources for the development of personality and its positive socialization.

Keywords: media education environment, media education, social success.

Социальная успешность – один из важнейших социальных параметров личности, движущая сила реализации ее потенциала. Ее характеризуют не только как результат достижения социально одобряемой цели, но и как социально-психологическое явление, которое отражает результативно-оценочный аспект социальной деятельности [1]; устойчиво-позитивное состояние личности, которое характеризует включенность личности в

социализирующую деятельность по достижению социальных статусов и связей [2]; совокупность объективных свойств личности (социальной адаптированности и активности), и субъективных (в виде адекватной самооценки, уверенности, самоуважения, мотивированности на успех) [3]. А сам процесс формирования социальной успешности и поиска форм его педагогического обеспечения сегодня является одним из важнейших направлений развития системы образования. Процесс педагогического обеспечения достижения социальной успешности обучающегося на практике рассматривается как специальная деятельность педагога, проектирующего содержание деятельности и практическую организацию, которая направлена на создание условий социального развития обучающихся.

В современном стремительно меняющемся мире при педагогической работе по формированию социальной успешности следует учитывать не только традиционные условия, но и новые – те ресурсы и инструменты, которые предоставляются личности для развития и достижения социально одобряемых результатов. Более того, нельзя рассматривать вопросы развития личности без учета влияния актуальной и современной ей среды. Следует также учитывать погруженность старшеклассников в цифровую среду, их интерес к современным технологиям, которые могут стать ключом к расширению возможностей для формирования социальной успешности. На процессы формирования социальной успешности старшеклассников в современном мире значительное влияние оказывают стремительно развивающаяся естественная медиасреда и постоянно формируемая медиаобразовательная среда. Считаю важным подчеркнуть одновременную схожесть и различность этих понятий. Естественную медиасреду называют информационной стороной современной культурной среды, и характер взаимодействия с ней часто описывают как стихийный. Медиаобразовательная среда – педагогическая система. Ее проектирование – системная педагогическая работа, цель которой – организация условий для взаимодействия обучающихся с электронными

образовательными ресурсами для развития личности и её положительной социализации [4].

Важным компонентом медиаобразовательной среды исследователи считают наличие медиаобразовательных программ, интегрированных в учебные планы и программы различных образовательных учреждений [5] или в формате курсов дополнительного образования, а также целенаправленных мероприятий. Однако если для дополнительного образования киностудии, медиацентры и творческие журналистские объединения – не редкость, то в общеобразовательных учреждениях потенциал курсов медиаобразования, как показывает анализ, используется не в полной мере, и это, в свою очередь, не позволяет в полной мере использовать потенциал медиаобразовательной среды.

Разрабатываемое нами решение – введение медиаобразовательной программы в общеобразовательной школе в качестве отдельного курса. Перед началом работы со старшеклассниками проводятся семинары для педагогов. Для них разработаны методические рекомендации, а также веб-квест по медиаобразованию. В работе со старшеклассниками на первом этапе проводится диагностика, с помощью которой можно оценить исходный уровень социальной успешности каждого старшеклассника, далее педагог проводит серию занятий, руководствуясь результатами диагностики. При работе старшеклассники под руководством педагога создают медиапродукт, который впоследствии должен быть опубликован и презентован.

Ресурсы:

- система подготовки лонгридов;
- практика создания цикла видеоэкскурсий по учреждениям города;
- размещение подготовленных обучающимися медиапроектов в эфире местного телеканала или ведение группы с подготовленным контентом в социальной сети.

Таким образом учащиеся вносят свой вклад в проектирование медиаобразовательной среды, а получаемая внешняя оценка оказывает влияние на рост социальной успешности старшеклассников. Следует подчеркнуть, что презентационная работа и внешняя оценка экспертами, социальными институтами, группами, сообществами, организациями (отзыв, комментарий в сетях, знакомство на сайте) – один из важнейших этапов процесса формирования социальной успешности в медиаобразовательной среде. Отмечается и получаемый эффект от формирования нового информационного поля, создания нового творческого продукта, способного призвать ко взаимодействию с новыми для обучающегося социальными институтами, группами, сообществами, организациями, это способствует формированию социальной успешности обучающихся. Важную роль играет осознание обучающимися значимости собственной деятельности, т.к. их работа направлена на решение практических задач (популяризация научных достижений, создание информационных продуктов для телевидения, знакомство аудитории с организациями и людьми города и т.п.). Таким образом, медиаобразовательная среда в контексте экосистемного подхода становится не просто проектируемой средой, но стремительно развивающейся и постоянно эволюционирующей системой. В рамках работы по проектированию и воздействию на медиаобразовательную среду образуется множество горизонтальных связей, площадок, обеспечивающих взаимообмен содержанием. И если мы говорим о таких особенностях образовательной экосистемы, как пластичность, вариативность, системность, интерактивность, то можем увидеть отражение этих характеристик и в рассматриваемой работе. Так программа по медиаобразованию, основанная на проектировании медиаобразовательной среды, становится примером образовательной среды, построенной на принципах экосистемного подхода. Рассматривая опыт медиаобразования и проектирования медиаобразовательной среды сквозь призму экосистемного подхода, стоит вслед за исследователями Королевой,

Хавенсон и Андреевой подчеркнуть, что речь идет не об инновациях «сверху», реализуемых посредством реформ, но о функционировании низовых инициатив – проектов, появляющихся и реализуемых по инициативе самих педагогов, учащихся, экспертов, представителей разных сфер[6]. Новая система подготовки медиапродуктов становится более гибкой: она сопровождает каждого обучающегося, построена на принципах адаптивности и персонализации. Таким образом обучающиеся проходят путь от курса по медиаобразованию к медиаграмотности, а через нее – к социальной успешности. Медиаграмотность же мы считаем одной из важнейших для практически всех направлений образования грамотность (она включает в себя и иные виды грамотностей), а также неотъемлемой частью образования современного человека.

Литература

1. Тугушева, А.Р. Представления о социальной успешности и самоопределение юношества / А.Р. Тугушева. Самара: СГУ. 2017. 167 с.

2. Варламова, Е.Ю. Организационно-педагогические условия обеспеченности социальной успешности школьников / Е.Ю. Варламова. Кострома: КГУ, 2003. 165 с.

3. Кожакина, С.О. Специфика формирования социальной успешности подростка / С.О. Кожакина // Известия Саратовского университета, Сер. Акмеология образования. Психология развития, 2015. Т.2. №4 (8). С. 412–417

4. Гура В.В. Системный подход при педагогическом проектировании медиаобразовательной среды // Известия ТРТУ. 2006. С 118–122.

5. Жилавская И.В. Медиаобразовательная среда вуза // Вопросы теории и практики журналистики. 2014. №2 с. 58–73.

6. Королева Д. О., Хавенсон Т. Е., Андреева А. А. Ландшафт образовательных инноваций: содержание и структура // Факты образования. №5 (14). М.: НИУ ВШЭ, 2017.

Воспитание в деятельности педагога дополнительного образования детей – трудовая функция или добавочное приращение к ней?

Л.Г. Логина

Аннотация. В статье вынесен на обсуждение вопрос о понимании воспитания в дополнительном образовании детей и предложен подход к выявлению смысла воспитательной деятельности педагога этой образовательной сферы.

Ключевые слова: воспитание, воспитание в дополнительном образовании детей, позиция педагога дополнительного образования детей как воспитателя, воспитательный потенциал педагогического коллектива.

Education in the activity of the teacher of additional education of children – a labor function or an additional increment to it?

Abstract. The article discusses the issue of understanding education in additional education of children and suggests an approach to identifying the meaning of the educational activity of a teacher in this educational sphere.

Key words: education, education in additional education of children, the position of the teacher of additional education of children as an educator, educational potential of the teaching staff.

Понятие «воспитание» и сопричастные к нему понятия «воспитательная деятельность», «воспитательная работа» и «воспитательная система» никогда не исчезали из лексики дополнительного образования детей. Однако значения и смыслы всех этих понятий не только различались на уровнях идеологии и массового сознания, но и постоянно трансформировались в обыденных и научных трактовках, множились и преобразовывались по самым разным сценариям. Уверенно можно сказать, что на протяжении относительно недолгой истории официального признания дополнительного образования детей, все названные понятия принимались безоговорочно как нечто свое собственное. Однако, в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации», принятым в 2012 году, за организациями дополнительного

образования детей была закреплена только особая ответственность за реализацию дополнительных образовательных программ различной направленности и дополнительных образовательных услуг в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства (7, ст.26, ст.45). Приоритет государственной политики в отношении деятельности и результатов в дополнительном образовании детей полностью отдан обучению по дополнительным образовательным программам (преимущественно технической и естественно-научной направленности), занятиям с обучающимися углубленным изучением тех предметов, которые задействованы в различных олимпиадах и тестированиях международного уровня, направлены на формирование грамотности и полезных навыков будущих работников сферы робототехники, молекулярной генетики, нанотехнологий и пр. Возможность утраты педагогического интереса к развитию индивидуальных качеств учеников, воспитания у них доброты, чувства достоинства, умения принимать решения и отвечать за свой выбор, отзывчивости, ценностей, убеждений и других личностных качеств становится реальной. В этой связи есть необходимость возобновить осмысление темы воспитания в дополнительном образовании детей, актуализировать поиск ответа на вопрос, вынесенный в название статьи.

Отвечая на поставленный вопрос, предлагаем придерживаться определения, данного Х.Й. Лийметисом и Л.И. Новиковой, согласно которому, ***воспитание*** – это управление процессом развития личности ребенка через создание благоприятных для него условий.

Акцентируя внимание на сущности воспитания – управление как руководство движением, через создание благоприятных для него условий, считаем возможным ответить отрицательно на вопрос является ли воспитание в деятельности педагога дополнительного образования детей трудовой функцией или добавочным приращением и предложить понимать *воспитание в дополнительном образовании детей* как признак собственной личностно -

профессиональной позиции («цель в субъекте»), выступающий ориентиром построения отношения педагога к своим действиям по планомерному и целенаправленному созданию условий, независимо от направленности дополнительной общеобразовательной программы для: подготовки детей всех возрастов к использованию свободы (О.С. Газман, В.В. Зеньковский); «ращению личности» (Л.С. Выготский), ее характера, качеств, мотивационно-ценностной направленности, но, в большей степени, «помощи ребенку совершить в жизни самый трудный выбор - выбор б ы т ь ч е л о в е к о м» (1, с. 366); освоения опыта самоорганизации и взаимодействия в их социально и личностно значимом содержании; обеспечения положительной динамики проявлений позитивных личностных качеств.

Напомним, что понятие «*позиция*» многопланово, отражает объективные и субъективные аспекты личности по отношению к разным объектам действительности, ее внешний мир и мир внутренний. В равной степени это разъяснение касается понятия «*личностно-профессиональная позиция педагога*» с необходимой добавкой того, что конструкт позиции педагога включает взгляды, убеждения, умения, внутреннее отношение как личности, взрослого, творца, автора, родителя, учителя, воспитателя, работника, профессионала, руководителя, исследователя, экспериментатора, эрудита, оптимиста, гуманиста и т.д.

Позиция педагога дополнительного образования детей как воспитателя – самостоятельно создаваемый личностно-профессиональный конструкт доминирующих установок, включающий взгляды, убеждения, умения, внутреннее волевое и эмоционально-оценочное отношение к своей деятельности по управлению процессом развития личности ребенка - участника объединения по интересам «рядом-наравне-вместе-со» (Н.Е. Щуркова).

Воспитывая, педагог:

реализует собственную личностно - профессиональную позицию по отношению к детям, детству, человеку и, в том числе, самому себе через их

познание и преобразование (развитие) с учетом самостоятельно установленной корреляции смысла, цели, ценностных установок, средств в разрабатываемой дополнительной общеобразовательной программе;

задает порядок управления деятельностью каждого и всех участников объединения по интересам как управления со-организацией и самоорганизацией, что требует от педагога предварительного конструирования в собственном сознании модели педагогической деятельности (педагогической системы.).

Позиция или установка педагога зависит от его субъективного выбора и распределения того, что именно для него значимо в профессиональной деятельности, что ожидать от принятия или нет стоящих перед ним задач, и каковы будут последствия от этого выбора для по отношению к сохранению или изменению статуса.

Заметим, что по аналогии можно говорить о *позиции организации* дополнительного образования детей в управлении образовательными отношениями и образовательной деятельностью как во внутренней, так и внешней среде («цель в организации как субъекте»), включая цифровую среду (разрабатывать и реализовывать *авторский контент воспитания***,** вовлекая и заинтересовывая сообщество в обеспечение онлайн-воспитания**)**. Точнее, воспитание есть признак позиции педагогического коллектива (если таковая есть, и она всеми осознанно принята, зафиксирована в объединяющих всех миссии, целях, средствах и способах их достижения, во внутриорганизационных нормах поведения, общения и взаимодействия, стратегии, стиле руководства и управления). Данный аспект не входит в тему данной статьи и, безусловно требует дальнейшего изучения.

Установка на воспитание в профессиональной деятельности педагога дополнительного образования детей не появляется сама по себе, не приобретается раз и навсегда, не может «копироваться» и «переносится» в приказном порядке на всех, но принимается, в «значение - для - меня»,

выступая в форме личностного смысла и только тогда начинает детерминировать наиболее устойчивые способы осуществления профессиональной деятельности педагога в соответствующей ей ситуации, скрепляя действия по фасилитации, коуч-обучению, развивающему наставничеству, руководству и конструированию отношений и деятельности участников объединения по интересам.

Обоснованность данного предложения опирается на обобщение результатов опросов и индивидуального интервьюирования педагогов учреждений дополнительного образования детей разного вида в 2020- 2021 гг. с использованием метода анкетирования 100 педагогов из 17 многопрофильных центров дополнительного образования детей Самары, Краснодара, Калининграда, Калининградской области и Перми, а также результаты анализа разрабатываемых ими дополнительных общеобразовательных программ, в которых задачи по воспитанию формулируются формально, сумбурно, а порой и абсурдно. Данные исследования позволяют сделать вывод о том, что к настоящему времени все сформулированные в них суждения относительно воспитания обрели характер ментального стереотипа коллективного сознания, который в тех или иных фрагментах сохраняет и воспроизводит традиции внешкольного воспитания, слабо видоизменяется и перестраивается, определяя общение между всеми, кто принадлежит именно к этой сфере образования и ни к какой другой. Стереотипы передаются из поколения в поколение, воспринимаются каждым как факт и данность, им не задумываясь подражают, обеспечивая сохранность эталонных представлений о собственной воспитательной деятельности, но и их консерватизм, умозрительность, оторванность от современной реальности.

Ментальность педагогического состава современной организации дополнительного образования детей пронизывает ее организационную культуру и уклад жизни и, это позволяет прировнять ее к ***воспитательному***

потенциалу, но только как к гипотетической возможности его педагогического коллектива:

связанного общностью среды взаимодействия, общения, укладом жизни с присущими ему устойчивыми ценностями, установкой на конструирование своей деятельности в соответствии с воспитательными функциями и задачами;

закрепленного формата взаимодействия с основными заинтересованными группами по вопросам воспитания в проектировании образовательной деятельности (реализация дополнительных общеобразовательных программ) на основе овладения практикой постоянного и специального изучения противоречивой совокупности социальных требований к дополнительному образованию детей как виду образования, культурных и образовательных потребностей, интересов, ожиданий актуальных и потенциальных заказчиков организации;

реконверсии позиции организации по отношению к смыслу, содержанию и формату (дизайну) дополнительных общеобразовательных программ, к профессиональной деятельности педагога и всего педагогического коллектива в отношении гуманистических приоритетов миссии, целей и стратегии воспитания.

Потенциал станет ресурсом воспитания в деятельности организации дополнительного образования детей, когда ее коллектив и каждый педагог:

- почувствуют стремление познать смысл этой деятельности (В. Франкл) по отношению к новому поколению, называемому цифровым или поколением «iGen»;
- ответственно включатся в поиск личностного смысла этой деятельности (А. Маслоу);
- осознают важность не только своего профессионального развития, но и личностного роста (К. Роджерс), развития своих интересов и увлечений, интеллектуальных и эмоциональных способностей;

- ментальность актуализируется в языке внутриорганизационных документов (его эпитомия) как публичного выражения своей позиции осуществления «деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» (7, ст.2).

Литература

1. Асмолов А.Г., Ягодин Г.А. Образование как расширение возможности развития: от диагностики отбора к диагностике развития // Вопросы психологии. 1992. № 1. С. 363–367.

2. Леонтьев А.А.Ключевые идеи Л.С.Выготского - вклад в мировую психологию XX столетия //Психологический журнал. 2001. т.22. №4.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.

4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебн. пособие для студентов высш. учеб. заведений /Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Е.А. Александрова и др. М.: Изд. Центр МИРОС,2001.

5. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды/Под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. Сост. Е. И. Соколова. М., 2009.

6. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994.

7. Федеральный закон от 29.12.2012 №2012 №273-ФЗ. «Об образовании в Российской Федерации. М: УЦ Перспектива,2013.

8. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана. М.: Прогресс, 1990.

9. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. СПб.: Издательство «Питер, 2005.

Историко-теоретический анализ концептосферы непрерывного образования

А.А. Лозовицкая

Аннотация. В статье рассмотрена историческая трансформация терминологического и концептуального базиса тенденций непрерывности в образовании, актуализированы основные этапы развития представлений зарубежных и отечественных ученых о необходимости преемственности в обучении и воспитании. Анализируется влияние идей непрерывности образования на трансформацию ландшафта образовательной среды от единичных разрозненных педагогических инициатив к необходимому условию современного обучения. Выводы, сформулированные в статье, определяют основные теоретические и практико-ориентированные ориентиры непрерывного педагогического образования как фактора формирования человеческого капитала в перспективе изменяющегося общества.

Ключевые слова: взаимодействие, интеграция, инновационный потенциал, ландшафт образовательного партнерства, непрерывное образование, образовательный кластер, life-long learning.

Historical and theoretical analysis of the concept sphere of continuing education

Abstract. The article examines the historical transformation of the terminological and conceptual basis of the trends of continuity in education, and updates the main stages of the development of the ideas of foreign and domestic scientists about the need for continuity in education and upbringing. The article analyzes the influence of the ideas of continuity of education on the transformation of the landscape of the educational environment from isolated pedagogical initiatives to the necessary condition of modern education. The conclusions formulated in the article define the main theoretical and practice-oriented guidelines of continuing teacher education as a factor in the formation of human capital in the perspective of a changing society.

Keywords: interaction, integration, innovation potential, landscape of educational partnership, continuing education, educational cluster, life-long learning.

Одним из основополагающих принципов современной образовательной системы является непрерывность образования, которая в свою очередь достигается преемственностью различных уровней и ступеней обучения.

Появление современных взглядов о необходимости непрерывного образования у людей любого возраста связано с интенсивным развитием технологий производства и промышленности, предъявляющих новые требования к уровню образования и постоянной подготовке кадров. Задачи подобного рода являются приоритетными для государственных, региональных и муниципальных органов, регулирующих деятельность образовательных структур, ведь степень вовлеченности граждан в непрерывное образование считается одним из основных индикаторов развития человеческого капитала и производительных сил государства. В то же время, развитие непрерывного образования обеспечивает решение весьма широкого спектра социальных, культурных, политических и экономических задач, отвечающих требованиям времени. Сегодняшняя эпоха цифровизации и избытка информации, активного развития ИКТ и довольно высокой степени энтропии конструирования человеком микро и макромиров во многом предъявляет новые требования качеству образовательной среды для укрепления и воспроизводства национального интеллектуального капитала как приоритетного фактора экономического роста и социального прогресса в целом. Современный горизонт и пространство инноваций в области дистанционного образования и электронного обучения, а также преобладания сетевых средств коммуникации, усложняют, обогащают, совершенствуют образовательную среду непрерывного образования, и, вместе с тем, ознаменуют одну из ключевых проблем технологическую сингулярность, при которой в значительной мере усложняется «поиск собственной идентичности» (в гражданском, духовном и, конечно же, профессионалом планах). От качества и научной обоснованности прежде всего непрерывного педагогического образования зависит эффективность функционирования системы образования в весьма широком и многомерном контексте маркеров ее успешности и продуктивности, в том числе «имеющих выход» на фундаментальные и стратегические вопросы развития института образования «на протяжении жизни», а также обогащения и совершенствования

социокультурной среды взаимодействия школы и общества. В контексте развития актуальной отрасли и демпфирования существующих противоречий, вопросы непрерывного педагогического образования и профессиональной подготовки педагогов становятся ключевыми для формирования инновационного социального пространства целостной образовательной среды, детерминирующей приоритеты взаимодействия и многоаспектного сотрудничества образовательных организаций различного уровня, привлечения высококвалифицированных специалистов различных областей для успешного решения стратегических целей построения проактивной образовательной системы в вполне конкретные сроки.

Ранее нами [7] был проведен анализ Стратегии развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации до 2030 года, проект которой «увидел свет» в январе 2021-го года, а также рассматривалась практическая работа в данном направлении одного из разработчиков актуального документа Таганрогского института им. А.П. Чехова [8]. Происходящее переосмысление архитектуры конструирования и реализации инновационных форм кадровой стратегии актуальной отрасли позволяет отметить ведущую роль педагогического вуза не только как «мотиватора» развития успешного непрерывного обучения педагогических кадров, но и как площадки формирования экосистем партнерства образовательных кластеров. В качестве приоритетной платформы развития и обогащения педагогического образования, поддержки его качества и аккумуляции значительного инновационного потенциала, на наш взгляд, целесообразно рассматривать кластерные модели целостной образовательной среды, которые отвечают инновационным педагогическим тенденциям развития цифровизации образовательной среды в контексте дальнейшего развития непрерывного профессионального, в особенности и педагогического образования. Проведенные автором статьи исследования свидетельствуют о том, что сегодняшний этап развития педагогического образования требует от

педагогического сообщества концентрации и интеграции усилий в рамках рефлексии над вопросами совершенствования представлений о профессиональной компетентности педагога и инструментах её оценки; поиска подходов к формированию содержания педагогического образования; определении условий и технологий повышения профессиональной компетентности педагога в условиях, когда «в сегодняшнюю бурную эпоху бифуркаций и стремительных изменений каждые пять лет в школу приходит принципиально новый ребенок».

Впрочем, всё новое - это хорошо забытое старое, ведь абсолютное большинство современных педагогических методик и технологий являются совокупностью достижений педагогической науки прошлого, синтезируя традиционные образовательные практики и элементы того, что рождено современными социальными процессами. Исторический опыт развития тенденций непрерывности и преемственности в образовании чрезвычайно важен и показывает особую роль образования как ресурса модернизации общественной жизни. Именно по этой причине важно выявить тенденции развития непрерывного образования в историческом контексте развития образовательной системы.

При историческом анализе практических подходов и теоретических изысканий в актуальной области, ряд исследователей (Х. Гуммель, А.В. Даринский, Г.А. Ягодин и др.) справедливо утверждает, что непрерывное образование появилось вместе с человеческим обществом, избирательно и фрагментарно существуя на протяжении всей истории развития философской, научной и педагогической мысли. Уже мыслители древности (в т.ч. Аристотель, Сократ, Платон, Сенека, Конфуций и др.) высказывали идеи о гармоничном и целостном образовании, осуществляемого на протяжении жизни человека, так в античности возникло само понятие «enkyklios paideia», что в переводе значит «закруглённое», «гармонизированное» образование. Ученые в своих трудах развивали идеи непрерывности обучения, и мозаично,

не системно внедряли элементы непрерывности в процесс своих концепций обучения. Так, еще римский философ, писатель и государственный деятель Сенека говорил - «Век живи - век учись». Однако, необходимо отметить прерогативу социально-культурных особенностей конкретных исторических периодов. Так, для некоторых социальных групп постоянная учеба была исключительно сословной привилегией и необходимостью, в то время как другая часть людей была вовсе лишена возможности учиться.

Исторические этапы развития идей непрерывности в образовании данный момент, по мнению ряда исследователей [в т.ч. 1,2,3,11,16 и др.] еще не определены и являются сложным поликультурным феноменом. «Таким образом, можно констатировать, что нет "монолитной" теории непрерывного образования, скорее это симбиоз идей и подходов, сложившийся под влиянием, с одной стороны, концепций и опыта зарубежной гуманистической психологии и педагогики, и с другой стороны, технократического, прагматического подхода, показывающего связь развития производства с ростом образованности участвующих в нем работников» [2].

Обоснование необходимости идей непрерывного образования широко представлены и во взглядах великих философов-гуманистов Франсуа Вольтера, Иоганна Вольфганга Гёте, Жана Жака Руссо, которые связывали их с достижением полноты развития человеческого разума и способностей личности. Вдохновленные трудами мыслителей педагоги, проникались данными прогрессивными идеями. Под влиянием философского произведения Ж.Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» И.Г. Песталоцци отмечает основные черты своей авторской педагогической системы: полноценное развитие органов чувств (посредством словесных уроков), основывающееся на принципе природосообразности. «Строгое соблюдение системы в развитии в каждом ребенке всех его сил и способностей» [9], «дисциплинирование ребенка, основанное на его любви и доверии к воспитателю» [9]. В романе «Лингард и Гертруда» ученый осмысливает и развивает идеи о гуманистическом характере

воспитания, основывающемся прежде всего на доброжелательном отношении к детям, привитии им основ духовных норм морали и нравственности. Он писал: «Воспитание человека – не что иное, как шлифовка отдельных звеньев одной общей цепи, связывающей воедино всё человечество; ошибки воспитания и руководства в том и заключается, что отдельные звенья вынимают, над ними мудрят, точно они существуют сами по себе, а не составляют лишь часть одной общей цепи ...» [9]. Таким образом, Песталоции представляет объединяет образовательный и воспитательные процессы в целостную систему, элементы которой неотделимы друг от друга. В педагогической практике Песталоцци пытался интегрировать образовательно- воспитательную деятельность с организацией их посильного труда, что положило начало теории «элементарного образования», где Песталоцци определяет процесс обучения совокупностью простых частиц- элементов, усвоение которых позволяет осваивать системные целостные знания, постепенно и непрерывно переходя «от простого к сложному».

«Педагогические идеи И.Г. Песталоцци нашли поддержку и дальнейшее развитие в западноевропейской педагогике, а опыт их проведения в жизнь в учреждениях, руководимых им, способствовал широкому распространению в западноевропейских государствах школьной практики знаменитого педагога. Так как институт И.Г. Песталоцци в Бургдорфе и Ивердоне посещали учителя, студенты и многие люди, интересовавшиеся вопросами воспитания, идеи педагога стали широко распространяться и осуществляться в практике школ в других странах. Возникло направление в педагогике, связанное с именем И.Г. Песталоцци.» [10]

Ян Амос Коменский является одним из основоположников современной образовательной парадигмы, разработавшим единую школьную, состоящую из нескольких этапов, систем. В борьбе со господствовавшем и в значительной мере изжившим себя схоластическим образованием в „Великой Дидактике" Коменский рассматривал «отрывочность, лоскутность, клочкообразность и

несистематичность» преподаваемых знаний, в качестве одного из ключевых недостатков системы схоластического образования. Вследствие проблем несистематичности и разрозненности даже правильные, но обрывочные знания трудно укладывались в сознании учащихся, несмотря на дисциплину и повсеместно царившую в школах зубрежку. По этой причине в „Великой Дидактике" Коменский выдвигает основополагающие принципы взаимной связности и последовательности знаний, назвав их «энциклопедичными». Принцип энциклопедизма, трактуемый как система взаимных связей и опосредствований, объединяющих отдельные части мира и его отражения в сознании, ложится в основу «программы всеобщего воспитания и комплексного метода формирования личности, основанных на непрерывном процессе усовершенствования всех и всего посредством творческого труда». Коменский разработал основные «ступени образования», а также объединил их в целостную систему непрерывного преемственного образования. По мнению ученого, целостная система обучения и воспитания позволит «совершенствоваться каждому человеку и, как следствие, всему миру».

Адольф Дистерверг провозгласил принцип непрерывности одним из основных принципов образования. Известный как «учитель немецких учителей» Дистервег считал, что «беда обычно заключается в том, что молодые учителя стремятся научить учеников всему тому, что они сами знают, но на самом же деле надо сообщать учащимся только существенное» [6]… «Плохой учитель сообщает истину, хороший учит ее находить» [6]. Ученный рассуждал и о необходимости непрерывного педагогического образования, рекомендуя учителям постоянно заниматься собственным образованием и личностным развитием: «Ты лишь до тех пор способен содействовать образованию других, пока продолжаешь работать над собственным образованием…» [6]. Дистервег первым трактует этот принцип, как «обучение, которое делает ученика способным преодолевать каждую ступень с той степенью самостоятельности, какую допускает его возраст и природа предмета…» [5]. На наш взгляд, это

прямо указывает на терминологическую трансформацию понятия «непрерывного образования» и его превращение в весомое поле научных и теоретических изысканий великих педагогов Нового времени.

В России зарождению теоретических концепций и практико-ориентированных моделей непрерывного образовательно-воспитательного процесса для каждого человека также способствовали философские идеи гуманизма и нравственного воспитания, представления о сотворении «истинного человека», широко представленные классиками отечественной педагогической мысли.

Перу выдающегося ученного и талантливого хирурга, а также классика русской педагогической мысли Николая Ивановича Пирогова принадлежит принцип целостной, единой и непрерывной системы образования. Принцип которой заключается в переходе обучающихся с одной образовательной ступени на следующую, стоящую «на ступень выше», причем обязательными условиями были целостность и законченность образования каждого этапа. Школьную систему ученый мыслил исходя из принципа одной, разделённой на несколько сравнительно коротких «ступеней», школы. На каждом из этапов обучения предполагался достаточно малый срок – «два года начальной школы, четыре года неполной средней школы (прогимназии) двух типов, трех- и пятилетнее обучение в гимназии двух типов и высшая школа» [16] (высшие специальные учебные заведения и университеты). Данные принципы преемственности и последовательности используются и сегодня [16].

Другой выдающийся ученный Константин Дмитриевич Ушинский заложил не только принципы постоянства и постепенности в обучении, но и весьма актуальные сегодня идеи целостного развития личности. Так К.Д. Ушинский указывал, что «следует передавать ученикам не только те или другие познания, но и развивать у них желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания» [13], «ибо, обладая такой умственной силой, извлекающей отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю

жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач всякого школьного учения» [11].

Первым русским педагогом, разработавшим целостную теоретическую концепцию образования взрослых как составной части непрерывного образования, был Василий Порфирьевич Вахтеров, который предположил, что только при условии комплексного обучения «на протяжении всей жизни» в воскресных школах, курсах обновления знаний и публичных библиотеках можно обеспечить широкий спектр образовательных мероприятий для всех людей. Его идеи были прямо выражены в брошюре "Воскресные сельские школы и приемные курсы" и книге "Внешкольное образование". Движение за образование взрослых в те годы было саморегулируемым. К началу XX века благодаря активной общественной поддержке было создано около 80 воскресных школ и более 500 вечерних курсов для рабочих, которые внесли существенный вклад в развитие гуманистического подхода к обучению «на протяжении всей жизни» [12].

Педагогическая и общественная деятельность Владимира Ивановича Чарнолуского известна инициативами в образовании взрослых и целостном реформировании народного образования. Он предложил правительству соотнести компетенции в управлении образованием государству, органам местного самоуправления, а также частному сектору. Совершенствование законодательства и подобное «партнерство» могло, по мнению В.И. Чарнолуского, существенно способствовать демократизации общественной жизни, содействовать непрерывность образовании, а также целостному развитию народного образования [4]. Институционализация и расширение сферы образования взрослых (появившиеся в 19 веке бесплатные библиотеки («читальни»), клубы, ассоциации) позволили сделать первые шаги в направлении персонализации системы непрерывного образования, стать основой не только для целостного развития личности и самосознания каждого

человека, но и в значительной мере трансформировать идеи образования в целом.

Начало советского периода ознаменовалось масштабным обеспечением образовательных инициатив взрослых. Массовая грамотность достигалась через внешкольное образование (государственные университеты, рабочие факультеты, центры отдыха и т. д.), а вскоре сформировалась «большевистская» концепция образования взрослых. Государственный и руководящий партийный контроль над всеми уровнями образования, в том числе и внешкольного, привел к ослаблению гуманистических взглядов. Идеологизация всех сторон общественной жизни превратила обучение в инструмент решения социально-экономических проблем, однако интерес к программам обучения взрослых грамоте не снизился. Основной целью непрерывного образования в социально-экономическом развитии советского союза становится подготовка специалистов, а также формирование социальных, культурных и личностных идеологических установок. Система народного образования СССР послужила не только массовой ликвидации безграмотности и популяризации знаний, но и оказала большое влияние и на образование взрослых, так была создана обширная сеть отраслевых институтов повышения квалификации, связанных с университетами и предприятиями, начато широкое общественное обсуждение вопроса о непрерывном обучении, создавались народные университеты. Таким образом, очевидно, что глобальные социальные, экономические и культурные изменения привели к принципиально новому подходу к обучению на протяжении всей жизни, превратив этот принцип в аксиоматичную основу разработки образовательных программ.

Современным педагогическим сообществом (О.В. Купцов, В.Г. Осипов и др.). аксиоматично поддерживается мысль о том, что целостная концепция непрерывного образования сложилась только в современную эпоху активного научного и технического развития общества. Общепринято, что термин «непрерывное образование» был впервые разработан одним из крупнейших

мировых теоретиков в области непрерывного образования П. Лендгардом [17] и употреблен в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО в 1968 году для представления целостной концепции непрерывного образования [17]. Ученый предложил более широкое, по сравнению с ранее существовавшим, толкование понятия «непрерывное образование», объединив две ранее существовавшие и противоречивые точки зрения на данную проблему. Сторонники первой точки зрения отождествляли понятие непрерывности как систему «доучивания и профессионального совершенствования». Сторонники второй позиции – рассматривали непрерывное образование в единстве с общим и профессиональным образованием взрослых людей. Новая, целостная концепция непрерывного образования, предложенная П. Ленгрaндом, базировалась на гуманистическом подходе, согласно которому центральное место любых образовательных идей занимает человек, для развития личности которого и следует создавать образовательные условия для полного развития задатков и способностей и «на протяжении всей жизни» [16]. С позиции новой трактовки понятия непрерывное образование рассматривалось как целостный процесс, продолжающийся всю жизнь, ведущую роль в котором играет условие интеграции как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности» [11]. Концепция непрерывного образования [16], разработанная на основе доклада в 1972 году, в значительной мере изменила образовательную парадигму. Под «непрерывностью образования» в актуальном документе понимается «процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека и охватывающий все формы, типы и уровни образования» [3]. Основы данного теоретического подхода используются и в сегодняшнем понимании актуального направления.

В современных концепциях непрерывности обучения закрепился термин life-long learning или LLL, который трактуется как «образование на протяжении всей жизни» или «пожизненное обучение» [14], который предполагает обеспечение условий для постоянного обеспечения широких образовательных и

обучающих возможностей для людей вне зависимости от возраста и социального положения. Деятельность ЮНЕСКО, ОЭСЭР (организации экономического сотрудничества и развития), а также ряда других влиятельных межправительственных организаций выступают «за целостное и гуманистическое видение качественного образования во всём мире и осуществление всеобщего права на образование» [18] рассматривая образование как «центральную роль в развитии человеческого потенциала, общества и экономики» [18], одним из приоритетных документов «в области устойчивого развития» [18] ЮНЕСКО является программа действий «Образование-2030» [18] «обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования, и обучения на протяжении всей жизни» [18].

«На современном этапе развития педагогики нет единства во мнениях о принципах непрерывного образования и не полностью сформированы основные понятия. Тем не менее, человек XXI века выполняет активную роль в обучении как творец, исследователь, критик, самокритик, способный рефлексировать окружающих, себя, свои успехи и достижения и самостоятельно мотивироваться к дальнейшему развитию постоянно в течение всей свой жизни» [3]. Непрерывное образование, на наш взгляд, базируется, с одной стороны, на самостоятельном желании и акцентом на стремлении к саморазвитию, а с другой на возможностях государства для обеспечения «базой» образовательных учреждений институтов системы образования различных уровней. Вместе с тем, рядом исследователей, в т.ч. С.Р. Филонович поддерживается мнение, что изменения, коснувшиеся области образования диктуют принципиально новые условия для целостного изменения всей образовательной системы «Однако не правильнее ли поставить вопрос таким образом: если в новых условиях образовательный процесс растягивается на всю жизнь, то не следует ли пересмотреть все этапы получения образования, включая начальное и среднее?» [14].

Наиболее перспективными моделями для совершенствования и гармонизации актуального поля непрерывного образования, на наш взгляд, являются комплексные образовательные кластеры, ориентированные на взаимодействие различных институтов общества. Подобный формат взаимодействия позволит эффективно использовать разнообразные организационные возможности в интересах развития территориальных образовательных кластеров и формирования стратегий их развития с учетом использования инновационных сетевых и дистанционных технологий для создания среды, в которой станет возможным формировать актуальные для современного общества навыки. Исходя из приоритетной формы реализации непрерывной образовательной деятельности, целесообразно очертить поле взаимодействия сетевого образовательного кластера:

- Взаимодействие в контексте реализации образовательных программ в различных форматах;

- взаимодействие образовательных организаций различного уровня для создания общедоступных учебных ресурсов;

- разработка, в том числе на основе ИКТ, новых методов и технологий обучения, обеспечивающих «свободу в пространстве и времени»;

- взаимодействия в контексте использования материально-технических ресурсов (образовательные сервисы, электронные базы данных и библиотеки, информационные порталы, центры совместного доступа и т.п.);

- взаимодействие в сфере повышения квалификации кадров и административно-управленческого персонала;

- взаимодействие членов образовательного кластера для участия в проектах для продвижения практики сотрудничества и распространения собственного опыта.

Таким образом, развитие образовательных кластеров, в том числе за счет расширения образовательного пространства при организации комплексных и многоаспектных моделей сотрудничества образовательных организаций в

различных форматах, в том числе при сетевом и дистанционном взаимодействии в контексте активного продвижения тренда цифровизации образовательной политики, является важным фактором повышения качества образования, многоаспектного обогащения образовательной среды как общественного блага и приоритетной «точкой роста» образовательных систем муниципального, регионального и федерального уровней.

Литература

1. Арнаутов В.В., Сергеев Н.К. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования. Электронный ресурс. Режим доступа: https://old.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_11/istpedan.htm (дата обращения 29.11.2020)

2. Беляева Л. Н. Организационно-педагогические условия совершенствования дополнительного профессионального образования в негосударственном вузе на примере Самарского института управления. Диссертация. Ульяновск, 2008

3. Булавацкая Е.В. Этапы развития непрерывного образования: история и современность. Культура и время перемен 2018 №2 (21)

4. Дедловская М.Ю. Общественно-педагогическая деятельность и педагогические взгляды В.И. Чарнолуского (1865-1941) на реформирование народного образования. Диссертация 2003 г.

5. Дистервег А.О. природосообразности и культуросообразности в обучении. Народное образование 1998 №7.

6. Дистервег А.О. Избранные педагогические сочинения. М., 1956.

7. Лозовицкая А.А. // Концептосфера «живой педагогики», «новой дидактики» и «смешанного обучения» в рамках конструирования инновационного образовательного ландшафта: сущностно-смысловой и организационно-педагогический аспекты анализа // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. В печати.

8. Лозовицкая А.А. Организационно-педагогические аспекты становления информационно-коммуникативной культуры обучающихся (на примере формирующейся платформы взаимодействия Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала РГЭУ

(РИНХ)) и образовательных организаций общего образования)// The world of academia: culture, education (Мир университетской науки: культура, образование. Выпуск №10 2020

9. Песталоции И.Г. Электронный ресурс портал Студопедия. Режим доступа: https://studopedia.ru/9_113419_pedagogicheskie-vzglyadi-ioganna-genriha-pestalotstsi.html (дата обращения 29.11.2020)

10. Савина А.К. Непрерывное образование за рубежом: от идеи к концепции. Отечественная и зарубежная педагогика 2015 № 3 (24) стр. 49-64.

11. Научное наследие Вахтеров В.П. Электронный ресурс. Сайт- информационный центр «Библиотека имени К.Д. Ушинского» РАО. Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/sections/0100/vahterov/ (дата обращения 29.11.2020)

12. Филонович С.Р. Life-long learning: последствия для высшей школы. Образовательная политика 2008. С 55-66.

13. Шапошников Л.Е. Из истории русской мысли. Философско-педагогические очерки. Санкт-Петербург 2014

14. Dremina M.A., Davydova N. N., Kopnov V. A. Lifelong Learning in Russia: History, Concepts & Practices. Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences 2016 Volume 4 Issue 1

15. Legrand P.An Introduction to lifelong education. Croom helm Ltd and the Unesco Press 1975

16. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Электронный ресурс. Режим доступа: https://ru.unesco.org/themes/education (дата обращения 10.03.2021)

Особенности развития новых видов грамотности педагогов при реализации регионального проекта

Н.С. Лукашенко

Аннотация. Организация работы методических объединений в направлении формирования функциональной грамотности учащихся при организованном подходе может стать движущей силой профессионального развития в целом и новых видов грамотности, в частности, педагогов, участников проекта.

Ключевые слова: функциональная грамотность, новые виды грамотности, методические объединения, руководители методических объединений, региональный проект, профессиональное развитие.

Features of the development of new kinds of literacy of teachers in the implementation of a regional project

Annotation. The organization of the work of methodological associations in the direction of the formation of functional literacy of students with an organized approach can become the driving force of professional development in general and new types of literacy, in particular, of teachers, project participants.

Key words: functional literacy, new types of literacy, methodological associations, leaders of methodological associations, regional project, professional development.

Одно из актуальных направлений развития образования - формирование функциональной грамотности учащихся. По инициативе министерства образования Новосибирской области Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования стал региональным оператором единой системы методических объединений (МО) учителей региона. Для консолидации деятельности руководителей методических объединений муниципального и школьного уровней региональным оператором в лице специалистов кафедр сформированы кейсы с необходимыми материалами, в которые входят теоретические и практические разработки по функциональной грамотности и разработаны «дорожные карты» с алгоритмом и

инструкциями для организации слаженной и продуктивной работы всех субъектов системы методических объединений. Эффективную коммуникацию для воплощения всех идей обеспечило проведение серии онлайн-вебинаров установочной сессии, на которой по всем направлениям педагогической деятельности были озвучены ключевые моменты проекта: особенности формирования функциональной грамотности учащихся разного возраста, учащихся, имеющих особые потребности и возможности для обучения, а также роль и возможности педагогов в организации этого процесса в образовательной организации.

Планирование и воплощение в практику столь масштабного регионального проекта повлекло за собой создание методического шлейфа, состоящего из нескольких компонентов:

- основная теоретическая часть представлена материалами международного исследования PISA и разработками российских ученых Института Стратегии Развития Образования РАО;

- практическая часть представлена статьями (более сорока) и медиа-контентом, созданным профессорско-преподавательским составом регионального оператора и представляющим собой вебинары, посвященные всем шести направлениям функциональной грамотности;

- организационный компонент наполнен «дорожными картами»;

- технологический компонент включает в себя набор ресурсов и инструментов для организации эффективного сотрудничества.

Высоко оценивая важность содержательной насыщенности проекта, стоит отметить нелинейность целевой установки, которая выражается в неслучайном выборе инструментов и ресурсов для его воплощения. Остановимся подробнее на технологическом компоненте. Сетевое и дистанционное взаимодействие участников совместных проектов любого масштаба стало привычным форматом [3]. Организация видеоконференций прочно вошла в рабочий процесс, выбор поставщика этой медиауслуги при этом не ограничен и не принципиален.

Дальнейшее взаимодействие требует более продуманного и весомого подхода в связи с тем, что в соответствии с «дорожной картой» запланировано проведение ряда мероприятий по определенному региональным оператором графику. Для обеспечения прозрачности деятельности, мотивации и сотрудничества всех руководителей муниципальных методических объединений принято решений использовать платформу дистанционного обучения MOODL и приложения Google.Диска. Платформа дает возможность размещения всех материалов для работы, не прибегая к мессенджерам, что порой ресурсозатратно и требует множественных повторов, а приложения Google.Диска организуют удаленный доступ для совместной деятельности: Google.Формы для сбора информации, Google.Таблицы для организации обратной связи, Google.Документы и проектные доски для проведения «мозгового штурма», обмена мнениями, комментариями и вопросами. Дополнительным ресурсом стали сайты образовательных организаций, на которых созданы рубрики «Методические объединения» [2]. Все проводимые мероприятия освещаются в новостных лентах рубрик, ссылки на которые в качестве обратной связи добавляются в общую таблицу. Педагоги, руководители МО, отмечают положительный эффект такого взаимодействия: обмен опытом, поддержка, мотивация важны при организации проектов подобного масштаба и значимости.

Ставя основной целью реализации проекта формирование функциональной грамотности обучающихся, возможно ли рассуждать о профессиональном развитии в целом и развитии разных видов грамотности в частности участников проекта? Ответ очевиден! Работая с большим массивом сплошных и несплошных текстов, педагоги повышают свой уровень читательской грамотности. Выбирая, обсуждая, анализируя с коллегами материалы для проведения педагогической диагностики учащихся по различным направлениям [5], каждый из педагогов оттачивает соответствующий вид грамотности у себя. Важной составляющей непрерывного профессионального развития становится и развитие новых видов

грамотности. Например, читательская грамотность неразрывно связана с информационной грамотностью [1, 4]; работа с различными видами медиаконтента проекта неизменно развивает медиаграмотность, ставшую столь необходимой и актуальной в настоящее время; включение в работу технологических средств влечет развитие технологической грамотности; активное сотрудничество и взаимодействие всех участников бесспорно служит идее развития коммуникативной грамотности; организация коммуникации в условиях сетевого и дистанционного сотрудничества – виртуальной коммуникативной грамотности. Стоит отметить, что все перечисленные виды грамотности в контексте представленного проекта сложно идентифицировать по отдельности - все они представляют собой коллаборации, направленные на всестороннее развитие педагогов. Существенным и важным при этом видится вербализация происходящих изменений, рефлексия и самооценка каждым педагогом самого себя. Проявляемая таким образом осознанность помогает более эффективно выбирать информацию, выстраивать коммуникацию с коллегами, организовывать совместную деятельность для решения общих задач. Подобная вариативность важна не только для непрерывного профессионального развития каждого педагога, но может стать и основанием для формирования педагогической экосистемы региона.

Литература

1. Лукашенко Н.С. Стриминговые технологии для развития информационной грамотности педагогов в процессе непрерывного образования// В сборнике: Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. Составитель Н.И. Шевченко. 2020. С. 329–333.

2. Молокова А. В., Лукашенко Н. С. Медиа-ресурс как условие и результат профессионального развития учителя // Педагогический ИМИДЖ. 2020. Т. 14. № 2 (47).

3. Молокова А.В. Информатизация образовательного процесса: потенциал инновационного развития системы общего образования // Сибирский учитель. 2015. - № 4. С.19-25.

4. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни (Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning). — М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2013. — 45 с.

5. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / [Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.] ; под ред. Н.Ф. Виноградовой. — М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с.

Обзор методических приемов формирования основ финансовой грамотности обучающихся на уроках обществознания и во внеурочной деятельности

В. Д. Мадеева, Т. В. Мерецкая

Аннотация. В статье приводится анализ действующих учебно-методических комплексов на предмет включения в школьный курс обществознания тем, связанных с финансовой грамотностью обучающихся, а также выполнен обзор наиболее часто применяемых методических приёмов, позволяющих формировать основы финансовой грамотности школьников на уроках обществознания и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, финансовая грамотность школьников, методические приёмы, общеобразовательная школа.

Review of methodological techniques for forming the foundations of financial literacy of students in social studies and extracurricular activities

Abstract. The article analyzes the existing educational and methodological complexes for the inclusion in the school course of social studies of topics related to financial literacy of students, as well as an overview of the most frequently used methodological techniques that allow forming the foundations of financial literacy of schoolchildren in social studies lessons and extracurricular activities.

Keywords: functional literacy, financial literacy of schoolchildren, methodological techniques, general education school.

Глобализация экономики, создание искусственного интеллекта, растущее социальное неравенство требуют от человека наличия навыков глобальных компетенций, конкурентоспособности.

Исследования Международной программы по оценке качества образования PISA в 2018 году показали снижение результатов российских учащихся по сравнению с 2015 годом. В связи с этим, обеспечение качества общего образования, сохраняющего лидирующие позиции Российской

Федерации в международных исследованиях, стало задачей государственной программы «Развитие образования» на период с 2018 по 2025 годы.

Основным понятием в международной программе выступает понятие «функциональная грамотность». Данный термин можно трактовать как овладение общеучебными компетенциями. В России это обеспечивается за счет внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов на всех ступенях образования.

Широко распространена трактовка понятия «функциональной грамотности», данная А. А. Леонтьевым. Российский психолог предлагает считать функционально грамотным человека, способного применять приобретаемые знания, умения и навыки при решении возникающих реальных жизненных задач в разных областях человеческой деятельности [4, с. 35].

Международные исследователи PISA в качестве основных составляющих функциональной грамотности выделяют читательскую, математическую, естественнонаучную, финансовую грамотности, креативное мышление и глобальные компетенции.

На основании распоряжения Правительства РФ от 25.09.2017 г. № 2039-р «Стратегия повышения финансовой грамотности в РФ на 2017-2023» [1] в Российской Федерации должны быть созданы основы «… для формирования финансово грамотного поведения населения как необходимого условия повышения уровня и качества жизни граждан …». Эту задачу решает сегодня и школа.

Ребенок должен знать не только ключевые финансовые понятия, но и уметь их использовать на практике: вести учет доходов и расходов, планировать личный бюджет, создавать сбережения.

Обществознание относится к интегративным курсам и охватывает различные области жизни человека и общества. Именно поэтому освоение понятий финансовой грамотности органично включено в содержание данной учебной дисциплины.

Нами был проведен анализ примерных программ и учебников по обществознанию, рекомендованных к использованию Федеральным перечнем учебников по обществознанию, экономике основной школы, который показал, что в учебно-методическом комплексе под редакцией Л. Н. Боголюбова (издательство «Просвещение») [8] темы, связанные с освещением понятий финансовой грамотности, изучаются в 8 классе. К учебно-методическому комплексу по обществознанию под редакцией Г. А. Бордовского (корпорация «Российский учебник») [9] созданы специальные модули для обучающихся 8 и 9 класса, ставящие своей задачей формировать финансовую грамотность.

В Омской области в общеобразовательных школах рекомендованы для внедрения в курс обществознания основной и средней школы новые дидактические единицы по финансовой грамотности [7]. Так, в рабочие программы по обществознанию с 6 по 9 классы включены темы: «Деньги», «Банки», «Собственность», «Кредиты», «Товары и услуги», «Социальные выплаты», «Пенсия», «Страхование», «Налог», «Бизнес», «Финансовое мошенничество». В средней школе (10 – 11 классы) акцент сделан на таких темах, как: «Банковская система», «Налоговая система», «Пенсионная система», «Фондовый рынок», «Инвестиции». Данное решение было вызвано назревшей проблемой низкого уровня сформированности основ финансовой грамотности у обучающихся Омской области.

Известно, что раскрыть потенциальные возможности обучающегося помогает применение проблемного, исследовательского и частично-поискового методов. Решая методическую проблему формирования основ финансовой грамотности у обучающихся общеобразовательной школы, целесообразно предположить, что применение этих методов даст должный эффект. Ниже приведем обзор методов и приемов обучения, использование которых учителями-практиками поможет в формировании основ финансовой грамотности у обучающихся.

Одним из наиболее простых и эффективных приемов является решение экономических задач. При этом текст задач составляется на основе определённых жизненных ситуаций, понятных учащимся и похожим на возникающие в повседневной жизни.

Педагогами довольно часто на уроках обществознания используется приём использования творческих заданий и решения проблемных ситуаций [3]. Например, обучающимся можно предложить составить памятку «Как рассчитать семейный бюджет?», «Как купить товар?», «Как открыть банковскую карту?», выбрать один из предложенных педагогов вариантов семейного бюджета и объяснить свой выбор.

Приём «Мозговой штурм» создает условия для активизации познавательной деятельности обучающихся. Например, на уроке в 8 классе по теме «Социальные выплаты» можно предложить ученикам определить, какими социальными гарантиями пользуется их семья, применяя групповое обсуждение и данный приём.

Для повышения уровня социализации обучающихся в школах активно внедряется метод проектов. Проекты «Я – инвестор», «Зачем нам нужны страховые компании и страховые услуги?» формируют основы разумного финансового поведения, ответственное отношение к личным финансам.

Особо популярным становится решение на уроках обществознания учебных кейсов «Валютный курс», «Вклады и кредиты». Анализ конкретных ситуаций приближает учеников к реальной жизни и помогает задуматься над формированием рационального финансового выбора. Ситуации акцентируют вопрос «Как поступить?» и предполагают определение наиболее целесообразной модели поведения с учётом возможных альтернатив.

Формирование основ финансовой грамотности в общеобразовательной школе происходит не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Педагогами широко используются такие формы проведения мероприятий, как

деловые игры, викторины, олимпиады, диспуты, недели и дни финансовой грамотности.

Авторы Е. А. Асонова, Е. Н. Кудряшова, А. Н. Россинская в рамках разработанной методики формирования финансовой грамотности рекомендуют использовать для школьников 5 – 9 классов комплекс игр-квестов («Деньги в кошельке» (личный и семейный бюджет), «Деньги в банке» (кредиты и вклады), «Деньги работают»), позволяющих формировать у обучающихся умения и компетенции формировать бюджет, оценивать возможности увеличения доходов и снижения расходов, осознавать свои права и обязанности потребителей финансовых продуктов и услуг [2].

Традиционным в школах становится участие обучающихся в онлайн-уроках по финансовой грамотности. Организатором данного проекта является Центральный банк Российской Федерации. Уроки помогают старшеклассникам получить равный доступ к финансовым знаниям, предоставляют возможность «живого» общения с профессионалами финансового рынка, способствуют формированию принципов ответственного и грамотного подхода к принятию финансовых решений [5].

В определенной степени на уроках обществознания и во внеурочной деятельности оправдано использование мобильных приложений, видеороликов, мультфильмов. Так, на портале «Вашифинансы. РФ» [6] предлагаются видеофрагменты «Откуда берутся деньги?», «Как хранить и копить?», «Банки и биржи» и другие. В доступной форме объясняется решение актуальных финансовых проблем.

Несомненно, формирование у школьников основ финансовой грамотности в настоящее время является необходимостью, так как только финансово грамотные люди защищены от финансовых рисков и непредвиденных ситуаций, более ответственно относятся к управлению личными финансами, а значит, способны повышать не только личный уровень благосостояния, но и своей страны.

Литература

1. Асонова Е. А., Кудряшова Е. Н., Россинская А.Н. Методические основы формирования финансовой грамотности школьников в условиях игр-квестов // Вестник ТГПУ. 2017. № 9 (186). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osnovy-formirovaniya-finansovoy-gramotnosti-shkolnikov-v-usloviyah-igr-kvestov (дата обращения: 10.04.2021).

2. Боголюбов Л.Н. Обществознание. УМК URL: https://prosv.ru/umk/about/society-bogolyubov.html (дата обращения 06.04.2021).

3. Бордовский Г.А. Обществознание. УМК URL: https://rosuchebnik.ru/metodicheskaja-pomosch/materialy/klass-8_umk-liniya-umk-g-a-bordovskogo-obshchestvoznanie-6-9_type-metodicheskoe-posobie/ (дата обращения 08.04.2021).

4. Лапшанова И. С. Методическая разработка урока «Семейный бюджет». URL: https://videouroki.net/razrabotki/otkrytyi-urok-na-tiemu-siemieinyi-biudzhiet.html (дата обращения: 09.04.2021).

5. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов / Под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. – 368 с.

6. Онлайн-уроки финансовой грамотности. URL: https://dni-fg.ru (дата обращения: 08.04.2021).

7. Проект Ваши финансы РФ. URL: https://vashifinancy.ru (дата обращения: 08.04.2021).

8. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 - 2023 гг.» URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/ (дата обращения: 09.04.2021).

9. Рекомендуемые дидактические единицы по финансовой грамотности. URL: http://irooo.ru/nauchno-metodicheskoe-obespechenie/povyshenie-kachestva-obrazovaniya-v-usloviyakh-vvedeniya-fgos-obshchego-obrazovaniya/289-osnovy-finansovoj-gramotnosti (дата обращения 08.04.2021).

Медиаграмотность как основа для формирования цифровой культуры у обучающихся с нарушением слуха

Т. А. Максютова

Аннотация. Формирование цифровой культуры обучающихся является важнейшим вектором развития системы образования. Особую значимость имеет в этом процессе учет специфики развития ребенка, в частности детей с нарушениями слуха. Практические решения, представленные в статье, доказывают возможность продуктивного формирования медиаграмотности учеников коррекционной школы.

Ключевые слова: медмаграмотность, нарушение слуха.

Media literacy as a basis for the formation of digital culture in students with Hearing Impairment

Annotation. The formation of a digital culture of students is the most important vector in the development of the education system. Of particular importance in this process is taking into account the specifics of the development of a child, in particular children with hearing impairments. The practical solutions presented in the article prove the possibility of the productive formation of media literacy among students of the correctional school.

Key words: medical literacy, hearing impairment.

Специальное (коррекционное) образование на протяжении всей истории своего развития носит деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности обучающегося. Это означает, что основной задачей специального (коррекционного) образования является не передача знаний школьнику, а научение его овладевать новыми видами деятельности, способствующими дальнейшей социализации.

Современное общество основано на использовании информации и знаний. Сегодня невозможно игнорировать повсеместное распространение медиа, различных форм информационных и коммуникационных технологий, или их влияние на нашу общественную жизнь. Поэтому для активного и успешного участия в жизни информационного общества необходимы новые виды компетенций. Всё это может обеспечить медиаобразование, призванное

выполнять уникальную функцию - подготовку людей к жизни в информационном обществе [1].

Цифровая культура — это умение работать с большими данными, умение вести поиск, умение отбирать нужную информацию в потоке данных… Это наиболее общие умения, которые должны формироваться в общеобразовательной школе. ВУЗ — поздновато для культуры выбора, культуры выхватывания нужной информации из огромного потока данных, которые нас окружают [2]. Это означает необходимость обращения к этой теме на уровне школьного образования.

В современном обществе есть понимание того факта, что информация является важнейшим ресурсом государства. Информацию как государственный ресурс, по значимости, можно поставить в один ряд с основными ресурсами: природными, материальными, экономическими и т.д. В условиях постоянно развивающегося межгосударственного информационного виртуального пространства, крайне важно научить современных школьников умениям: критически пользоваться содержанием информации, интерпретацией событий и явлений, представленных в СМИ; ответственно пользоваться свободой слова; конструктивно и этично общаться в виртуальной и медиа среде; распознавать и отделять ответственно подготовленную публичную информацию, от безответственно подготовленной, заказной, пристрастной, ложной информации; объяснять, как и почему разные люди по-разному понимают одну и ту же информацию. В связи с этим существенно изменились требования государства к компетенции учителя и проектируемому им образовательному процессу, возросла его инновационная составляющая в части цифровизации всех видов учебной и профессиональной деятельности [3].

Для педагогов, работающих со школьниками, имеющими нарушения слуха, формирование и развитие медиаграмотности у обучающихся является сложной задачей (это связано с особенностями развития глухих и слабослышащих детей), которая решается посредством организации и развития

медиапространства школы. Его создание соответствует логике научного подхода, разработанного новосибирскими учеными, и последовательно реализуемого педагогическим коллективом МКОУ С(К)ШИ № 37 г. Новосибирска [4].

В структуру медиапространства включены внутришкольные СМИ: школьная газета «37 ступенек», сайт, блог в социальной сети ВКонтакте, школьная студия телевидения «Светлячок». Кроме того, в школе реализуются адаптированные образовательные программы дополнительного образования технической направленности: фотостудия «Мир глазами детей», кружок «3D лабиринты» (куборо), студия «Deef Look» (компьютерная графика и создание мультфильмов), студия «Инженерный дизайн» (компьютерная графика, 3д моделирование), студия «Робототехника и начальное программирование», студия «Объёмное моделирование и 3д ручки». Данные программы способствуют развитию медиаграмотности обучающихся с нарушениями слуха, ориентированы на развитие интереса детей к инженерно-техническим и информационным технологиям, научно-исследовательской и конструкторской деятельности. Широкое использование педагогами ресурса Российской электронной школы, а также современных возможностей технических средств слухоречевой реабилитации глухих и слабослышащих школьников является несомненным приоритетом работы МКОУ С(К)ШИ № 37 по развитию медиаграмотности участников образовательной деятельности. В своей работе педагоги школы используют беспроводную цифровую систему звукопроведения Roger Phonak, интерактивные доски, компьютерную программу SMART Board M600, МФУ, современные мощные компьютеры с возможностью выхода в сеть Internet, ресурсы кабинета проектной деятельности, который оснащен творческой лабораторией «Олодим», интерактивным столом Activtable, детской цифровой лабораторией RelabKids, интерактивной компьютерной программой «Игры для Тигры, логопедическим тренажёром «Дэльфа-142.1», версия 2.1.

Медиапространство МКОУ С(К)ШИ № 37 решает одновременно несколько задач: в первую очередь, формирует грамотную и требовательную аудиторию, которая состоит из обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогов, администрации, представителей образовательных учреждений разного уровня, специалистов, входящих в круг социальных партнёров школы, специалистов из области управления образованием. Во-вторых, обеспечивает возможность взаимодействия с внешними СМИ, так как реализует принцип открытости образовательной деятельности. В-третьих, формирует профессиональные навыки и компетенции у старшеклассников, включённых в работу школьных СМИ. Школьные СМИ являются платформой для формирования и апробации коммуникативных компетенций, журналистских талантов обучающихся. Широко используется проектная деятельность, которая способствует формированию системы восприятия и анализа информации вне урока. Выполнение проекта ставит обучающихся с нарушениями слуха перед необходимостью освоения различных видов информационных умений, а именно: отбор, накопление, переработка информации, представление её в другой форме. Кроме того, для оформления результатов проектной деятельности, требуются технологические умения: видеомонтаж, компьютерная вёрстка, графика и др. В результате проектной деятельности обучающиеся приобретают навыки анализа и отбора информации, умение оценить степень важности информации, возможность выразить собственное мнение по изученному вопросу, оценить достоверность получаемой информации. Все эти навыки помогают сформировать критическое мышление у слабослышащих и глухих школьников.

Опыт работы педагогического коллектива школы показал, что обучающиеся с нарушениями слуха достаточно быстро осваивают медиатехнологии, принимают активное участие в познавательной деятельности, в том случае, если такая работа проводится систематически и целенаправленно. Работа с медиа повышает уровень учебной мотивации, так же

мотивирует к использованию устной и письменной речи (что очень важно при работе с глухими и слабослышащими обучающимися), развивает самостоятельность, ответственность и самодисциплину, что, в свою очередь, является основой для формирования цифровой культуры.

Литература

1. Белова И. В., Белов С. В.. Медиаинформационная грамотность как ключевая компетентность учителя 21 века / ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал. — Иваново, 2021 г.

2. Кузьминов Я. И. Дискуссия «Какое будущее ждёт университеты» М, НИУ ВШЭ, 14 июля 2017 г.

3. Молокова А.В. Информатизация образовательного процесса: потенциал инновационного развития системы общего образования // Сибирский учитель. 2015. № 4. С.19-25.

4. Молокова А.В., Молоков Ю.Г. Открытая информационная среда школы: монография / Гос. образовательное учреждение доп. проф. образования «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования». – Новосибирск, 2006. 64 с.

Муниципальное методическое объединение учителей: организация и обеспечение эффективной деятельности

А.В. Молокова

Аннотация. Горизонтальные связи являются наиболее эффективным средством развития профессионализма учителей. Одним из способов их организации являются методические объединения, создаваемые на муниципальном уровне. Основания для их создания раскрываются на примере Новосибирской области.

***Ключевые слова*:** методические объединения, учитель, научно-методическое сопровождение.

Municipal Methodological Association of Teachers: organization and ensuring of effective activities

Abstract. Horizontal connections are the most effective means of developing teachers' professionalism. One of the ways to organize them is the methodological associations created at the municipal level. The grounds for their creation are revealed on the example of the Novosibirsk region.

***Key words*:** methodological associations, teacher, scientific and methodological support.

Задача научно-методического сопровождения профессионального развития учителей является приоритетной в федеральной повестке государственной политики в сфере образования [1]. Очевидно, что на региональном уровне назрела необходимость принятия управленческих решений, направленных на содействие ее функционированию и развитию, проведения методической, инновационной, экспертной деятельности, для достижения целей Национального проекта «Образование» через устранение профессиональных дефицитов педагогов муниципальных образовательных организаций и улучшение качества общего образования [2]. Именно с этой целью в Новосибирской области теперь функционируют и создаются новые муниципальные методические объединения работников образования (далее ММО). Основанием для создания ММО могут являться: реализация

работниками образования основных образовательных программ дошкольного, начального, основного и общего образования; обучение предметам (предметным областям), специфика профессиональной деятельности. В регионе зафиксирована необходимость организации деятельности трех десятков различных ММО, которые создаются органами, осуществляющими управление в сфере образования муниципальных районов и городских округов. При этом существенно, что ММО считается созданным с момента утверждения Положения о ММО на муниципальном уровне Приказом руководителя муниципального отдела (управления) образования. Этим же Приказом назначается куратор ММО и секретарь ММО из числа специалистов органа управления образования или муниципальной методической службы (далее ММС).

Особое значение имеет понимание того, кто является членами ММО. В отдельных случаях это все работники образования муниципалитета, например учителя физической культуры в районе, где в образовательных организациях по одному такому специалисту. Однако чаще всего педагоги объединяются по направлениям педагогической деятельности на институциональном уровне. В этом случае лидеры методических объединений образовательных организаций делегируются в состав муниципальных методических объединений. Важно соблюсти принцип избирательности этих лидеров и зафиксировать в локальных актах образовательных организаций факт их делегирования в состав ММО. Согласно проекту Положения о единой региональной системе научно-методического сопровождения деятельности ММО в Новосибирской области, разработанного в ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО (далее институт) по распоряжению Министерства образования Новосибирской области, срок полномочий членов ММО устанавливается Положением о ММО на муниципальном уровне и не может быть более 5 лет. По мере необходимости обновление состава ММО может происходить 1 раз в год.

Существенно, что заседания ММО проводятся не реже 1 раза в квартал, фиксируются в протоколах и отражаются на сайте муниципального органа управления образованием. Активная методическая работа, организуемая руководителями ММО, а именно: заключения педагогической экспертизы; информация о проведенных семинарах, мастер-классах, открытых уроках и занятиях; аналитические материалы и проч. также размещаются в качестве продукта методической работы в соответствующем разделе сайта. Целесообразно, чтобы работа эта была организована через горизонтальное методическое взаимодействие с целью профессионального развития работников образования каждой образовательной организации.

При этом важнейшим условием эффективности методической работы на муниципальном уровне является конкретизация роли и формата деятельности руководителя ММО. Статус руководителя ММО закрепляется Приказом руководителя муниципального района (городского округа) и фиксируется в Положении о ММО. Источником финансирования деятельности руководителя могут быть средства из фонда заработной платы органа управления образованием муниципального района (городского округа) на условиях совместительства. Размер финансирования не должен быть ниже 20% от ставки по основному месту работы руководителя.

Следует учитывать, что в Новосибирской области руководитель ММО и его заместитель избираются ежегодно членами ММО. Оказанное доверие лидеры оправдывают, реализуя конкретизированные на региональном уровне организационно-методические действия. А именно: руководитель ММО осуществляет общее руководство; представляет его интересы в решении профессиональных вопросов на муниципальном и региональном уровне; разрабатывает и утверждает ежегодный план работы ММО; организует его работу и председательствует на заседаниях; подписывает протоколы заседаний и другие документы, отражающие результаты методической работы.

Заместитель руководителя ММО: выполняет обязанности в отсутствие лидера; организует работу по выполнению решений ММО; осуществляет оперативное руководство деятельностью ММО и обеспечивает ее информационное сопровождение.

Специфической особенностью деятельности руководителей ММО в Новосибирской области является необходимость ежегодного согласования плана методической работы с Региональным оператором, в качестве которого определен институт. Вместе с тем, в определении приоритетного содержания, решении задач, выборе форм и направлений деятельности они опираются на научно-методическую поддержку Регионального оператора. Каждое ММО взаимодействует с конкретным подразделением института из числа 11 кафедр и управления цифрового образования.

При обсуждении проекта Положения о единой региональной системе научно-методического сопровождения деятельности ММО на заседании Регионального учебно-методического объединения Новосибирской области дискуссию вызвал вопрос о статусе секретаря ММО. Обсуждение предложений членов РУМО позволило зафиксировать следующее: секретарь ММО осуществляет информационное взаимодействие с членами ММО; обеспечивает техническую подготовку материалов к заседанию ММО; протоколирует процесс заседаний ММО; готовит проекты решений и документов ММО; освещает деятельность ММО на сайтах муниципальной методической службы и органа управления образованием муниципального района (городского округа).

Определяя задачи и направления деятельности ММО, Положение о единой региональной системе научно-методического сопровождения деятельности конкретизирует необходимость: выявления профессиональных дефицитов; развития потенциала и консолидацию усилий педагогов, направленных на совершенствование проектирования и реализации образовательного процесса, а также улучшение качества общего образования.

Существенно, что ММО нацелено и на распространение информации о своей деятельности, разработку и направление в образовательные организации рекомендаций по рассматриваемым в ходе заседаний вопросам; оказание консультационных и экспертных услуг в сфере своей деятельности на безвозмездной основе на уровне муниципалитета. Во многих муниципалитетах региона уже сложилась традиция организации и проведения семинаров, мастер-классов, совещаний, форумов, конференций, включая онлайн трансляции, по направлению деятельности. Очевидными трендами являются следующие направления: реализация ФГОС ОО и предметных концепций; воспитание Личности; формирование функциональной грамотности обучающихся; выявление и развитие одаренных школьников; реализация инклюзивного образования; обеспечение профессионального развития членов ММО [3] и проч.

Единой методической темой в Новосибирской области в 2021 году избрана следующая – «Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся». Начиная работу, направленную на научно-методическое сопровождение ММО в части деятельности по этому направлению, подразделениями института:

— проведен анализ состояния методической работы в Новосибирской области в части функционирования ММО;

— разработаны «дорожные карты» научно-методического сопровождения ММО;

— проведена установочная сессия для руководителей ММО, которая включала 16 сессионных заседаний для 29 категорий работников образования. Заседания вели руководители кафедр и управления цифрового образования института. В них приняли участие более 1300 работников образования, 40% из них являются руководителями ММО;

— проанализированы статистические данные о включенности муниципалитетов в работу сессии;

— организована работа «горячей линии» по решению задач и обеспечению обратной связи в системе дистанционного образования института;

— созданы платформы и/или ресурсы поддержки руководителей ММО учителей начальных классов; учителей технологии; учителей естественнонаучного цикла и географии; педагогических работников ДОО; ОБЖ и физической культуры; инструкторов по физической культуре ДОО; математики и информатики; учителей ОРКСЭ; учителей русского языка и литературы; педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов; специалистам, отвечающим за цифровизацию образования в муниципалитетах. Остальным категориям работников образования, являющимся руководителями ММО, материалы были отправлены персонально.

— открыты приказы на освоение дополнительных профессиональных программ стажировки руководителями ММО из 10 муниципалитетов;

— проведены семинары-практикумы для 4 видов ММО.

— подготовлены научные публикации об организации и научно-методической работе с руководителями ММО в Новосибирской области, например [3, 4 и др.];

— разработаны дополнительные профессиональные программы для руководителей 7-ми видов ММО.

Таким образом, для организации эффективной деятельности ММО в Новосибирской области потребовалось определить стратегические приоритеты, включая цели, задачи, направления и тактику решения приоритетных задач региональной политики в сфере общего образования (регламенты, критерии оценки эффективности и проч.). Первый квартальный отчет о результатах реализации «дорожной карты» научно-методического сопровождения ММО в Новосибирской области подтверждает предположение о своевременности и актуальности начатой работы, открывает перспективы для дальнейшего

совершенствования значимого для региона процесса профессионального развития работников образования.

Литература

1. Государственная программа Новосибирской области «Развитие образования, создание условий для социализации детей и учащейся молодежи в Новосибирской области», утвержденной постановлением Правительства Новосибирской области от 31.12.2014 № 576-п / https ://docs.cntd.ru/document/465710894 (дата обращения 14.04.2021).

2. Молокова А.В. Функциональная грамотность обучающихся: первый этап системного формирования в контексте международных исследований // Сибирский учитель. 2020. № 2. С.5-12.

3. Молокова А.В., Смолеусова Т.В., Погребняк Е.В., Лукашенко Н.С., Понуровская В.В. Передовой педагогический опыт проектирования образовательного процесса в начальной школе // Сибирский учитель. 2021. № 1 (134) январь-февраль. С. 5–12. № 1393 Перечня журналов ВАК от 30.05.2019 г.

4. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» / http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927/. (дата обращения 14.04.2021).

Конструирование у младших подростков: проблемы и ресурсы (из опыта работы Всероссийской деятельностной олимпиады)

З.Л. Монасевич, Ю.С. Чикунова

Аннотация. В данной статье поднимается проблема шаблонного мышления и репродуктивности практической деятельности детей на основе наблюдений, полученных в ходе проведения этапа конструирования в рамках Всероссийской деятельностной олимпиады для учащихся образовательных школ.

Ключевые слова: конструирование, деятельностная олимпиада, практический опыт, связь теории и практики, тьюторство, наставничество.

Construction in younger adolescents: problems and resources (from the experience of the All-Russian Activity Olympiad)

Abstract. This article raises the problem of template thinking and reproduction of children's practical activities, based on observations obtained during the construction stage within the framework of the All-Russian Activity Olympiad for students of educational schools in Russia.

Keywords: construction, activity Olympiad, practical experience, connection of theory and practice, tutoring, mentoring.

На протяжении шести последних лет преподаватели и студенты Педагогического института Владимирского государственного университета проводят олимпиады для школьников 4-7-х классов. Олимпиады носят деятельностный характер, что требует от участников наличия теоретических знаний и умения их применять. Состязание проходит в несколько дней, которые посвящены разным наукам, и используются групповые, парные и индивидуальные формы работы.

На этапе «Конструирование» участники работают в малых группах (по 4 человека). Используя эмпирические знания законов физики, команды проводят опыты и конструируют объекты, обладающие необходимыми функциями и свойствами, например, плавательное судно с наивысшей грузоподъёмностью и

т.д. Этот этап согласуется с потребностями возраста младших подростков в авторском действии, в желании рисковать и испытывать свои возможности.

В предыдущие годы олимпиада проходила в очном формате на базе университета среди учеников школ г. Владимира. Но с приходом пандемии было решено провести её в дистанционном режиме, что, с одной стороны, позволило привлечь участников со всей России, с другой стороны, усложнило работу. Например, живые аудитории, «жужжащие» в очном режиме, заменились изображениями на экране компьютера. Этот фактор затруднял новым командам включение в работу, терялось время из-за отсутствия эмоционального толчка от рядом работающих ребят.

Этап конструирования Всероссийской деятельностной олимпиады 2021 года предполагал разные задания для учащихся 4-5 и 6-7 классов. Так, 4-5 классам было предложено создать из предложенных подручных материалов летательный аппарат с максимальной возможной продолжительностью полёта и испытать свою модель в действии.

Работа по конструированию началась с беседы о воздушных изобретениях и их изобретателях. Ребята активно включились в диалог и высказывали своё мнение. В практической работе команды получили следующие задания: провести 2 опыта на выявление основных свойств для конструирования летательного аппарата; рассмотреть изображения и определить, за счёт каких сил и свойств различные объекты поднялись в воздух; сделать выводы. Проделав вышеуказанные задания, определив наиболее подходящие материалы и параметры будущего объекта, команды перешли к конструированию, экспериментальным и контрольному запускам.

Участники старались выступить достойно и показать свою изобретательность, но большинство работ оказались однообразными и банальными. Почему команды не проявили свою изобретательность в процесс конструирования так, как это происходило в очном режиме?

Изучение работ участников, их выступлений и бланков наблюдений выявило проблемы на разных этапах выполнения заданий. Ошибки возникали при проведении опытов и наблюдений и в переносе добытых знаний в практическую деятельность.

В первом случае мы, вероятно, имеем дело с отсутствием исследовательского опыта детей. Проведя единожды неправильный эксперимент, дети ограничились полученными наблюдениями, что влекло ошибки в выборе материала и формы будущей конструкции.

Анализ показал, что участники, описавшие теоретическую часть развёрнуто и грамотно, создали летательный аппарат, который не отличался оригинальностью. Это, возможно, потому что современных школьников учат по заданному алгоритму: обучение по обусловленному программой плану, где на жизненные вопросы ученика нет времени; уроки рисования и технологии проходят по инструкции, превращая творческий процесс в механическое оттачивание приёмов работы с различными материалами и освоение техник. Инструкции и правила окружают ребёнка всюду: как собрать из конструктора игрушку, из мозаики выложить цветок, в компьютерной игре пройти уровень, даже раскраски предлагают готовую картинку с образцом «правильного изображения». Чем старше ребёнок, тем чаще он готов прибегнуть к использованию инструкций, например, в робототехнике без понимания оснований.

Современные условия жизни: отрыв от природы, высокий темп, отсутствие практического взаимодействия с природой и самостоятельные открытия детей, а также недостаток свободного творческого процесса конструирования - приводят к панике и непониманию изобретательской задачи.

В ходе анализа мы обратили внимание, что дети не только уподобляли свои летальные объекты реально существующим (самолётам), но и перенесли образы из бланка с заданиями. Большинство команд выбрали для своих конструкций воздушные шары, которые изображались на бланке как пример

использования лёгких газов для поднятия предметов в воздух. Уцепившись за образ шара, дети с радостью стали использовать его.

В основе этой проблемы, на наш взгляд, лежит овладение умением работать в знаковой системе. Л.С. Выготский говорил о процессе «означивания» вещей в ходе игры как о важном этапе когнитивного развития ребёнка [1]. Условное обозначение одного предмета по схожему признаку, имеющемуся у другого, позволяет развивать представление об общей форме, цвете, объёме и научиться выделять ключевые свойства предметов: лёгкость, водонепроницаемость, воспламеняемость, хрупкость и т.д.

Подрастающее поколение все реже попадает в условия необходимости замены предмета реальной жизни на условный объект. Дети получают готовые наборы для игр: игрушечную посуду, кукольные дома и одежду, набор полицейского или врача, игрушечные машины, и т.п. Процесс игры в палочки, камушки и «домики» не только теряет свою необходимость, но зачастую ограничивается взрослым. Желание родителей видеть своего ребёнка и дом в порядке в любой ситуации не дает свободного пространства для конструирования, в итоге ребенок не видит сходство между двумя предметами, а с возрастом это усугубляется.

Некоторые подростки на деятельностной олимпиаде терялись в процессе создания своей конструкции и творческой работы без инструкций. Собрать и представить несуществующий ранее объект, который будет соответствовать заданным параметрам — задача, требующая теоретического, эмпирического и практического опыта от юного изобретателя.

Свою незаменимую роль играет работа тьюторов-наставников команд, которые помогают организовать и направить деятельность участников олимпиады от оформления на бланках теоретических знаний к их применению. Помощь тьютора заключается в поддержании с детьми конструктивного диалога, который даёт осознанное понимание цели их деятельности, важности имеющихся знаний и переноса в конкретные действия: выбор материалов,

представление формы и вида будущего продукта, создание каждого отдельного механизма с определёнными функциями и свойствами, поддерживающими единство всей конструкции. Грамотно и своевременно поставленные вопросы, понятные детям, помогают выстроить более осмысленный путь. Вопросы могут дать толчок к размышлениям, а ответы детей дают возможность увидеть следующий шаг. Например, такие вопросы как: «Что вы стремитесь получить в итоге? Что вы сейчас делаете и зачем?», «Что вы узнали и как это можно использовать?», «Какие материалы вам нужны и почему вы выбрали именно их?», «Почему ваш летательный аппарат так быстро приземлился? Что нужно изменить, чтобы он летел дольше?» - заставляют детей задуматься о правильности своих действий и побуждают к экспериментально-исследовательской деятельности.

Итак, наставник помогает не просто выстроить совместный путь к достижению цели, но и переводит детей из зоны актуального развития в зону ближайшего развития, о которых в своё время писал Л.С. Выготский [2]. Исходя из возможностей каждого члена команды, тьютор ориентирует их на новые открытия, которые опираются на имеющийся опыт и знания, но требуют поддержки взрослого.

В заключение отметим необходимость создания условий для свободной творческой деятельности младшего школьника и подростка как дома, так и в школе. Пространство должно стать подвижным, не жестко регламентированным. Задания могут строиться на нахождении схожести, общности предметов, их взаимозаменяемости, их многофункциональности. Организация уроков может сменить стандартный формат «посмотри и повтори» на самостоятельное выведение законов и правил, доработку изделия, выбор материалов, имеющих общую функцию, из предложенных (например, объекты работающие за счет силы ветра). Позволить детям, получив опыт и рассмотрев множество вариантов, самим достичь цели: создать открытку, построить объёмный дом или собрать конструкцию. Цель педагога - поработать с

бумагой, научить резать, клеить, отмерять - будет выполнена не потому, что это было надо учителю, а потому, что это было средством достижения цели ученика. Самостоятельно подбирая нужные материалы и инструменты, дети становятся наблюдательными к их свойствам: мягкости, лёгкости, прочности, эластичности и т.д. С накоплением опыта дети смогут заранее оценивать, какой материал больше подходит для предстоящей работы, чем можно его заменить и каким количеством ресурсов они располагают. А испытания сделанных моделей покажут ученикам дееспособность их конструкции.

Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики /Под ред. А. М. Матюшкина / Выготский Л. С. М.: Педагогика 1983. 368 с.

2. Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдов / Выготский Л. С. М.: Педагогика 1991. 480 с.

Особенности медиапотребления русскоязычных подростков и молодежи в условиях цифровизации (на примере социальных сетей YouTube, TikTok)

О.П. Нагель

Аннотация. Карантин 2020 года интенсифицировал потребление информации в сторону онлайнмедиа. В статье представлен анализ рейтингов медиапотребления русскоязычных подростков и молодежи социальной сети YouTube TikTok, и содержание информационных потребностей и интересов, определяющих направленность в потреблении информации.

Ключевые слова: медакомпетентность, медиапотребление, подростки, молодежь, YouTube, TikTok, моральная паника.

Peculiarities of Media consumption of Russian-speaking adolescents and youth in the conditions of digitalization (on the example of social networks YouTube, TikTok)

Annotation. The 2020 quarantine has intensified the mass consumption of information towards online media. The article presents an analysis of the media consumption ratings of Russian-speaking adolescents and young people on the YouTube and TikTok social network, and the content of information needs and interests that determine the direction in information consumption.

Key words: medical competence, media consumption, adolescents, youth, YouTube social network, TikTok social network, moral panic

Пандемия и связанная с ней социальная изоляция 2020 года, интенсифицировала цифровую трансформацию общества. Досуг большинства людей перешел в онлайн пространство, что послужило расширению каналов медиапотребления и у взрослого поколения, которые ранее были приверженцами информации, поступающей от традиционного телевидения.

Интенсивная цифровизация общества вызывает потребность в пересмотре образовательной политики по вопросу медиаобразования, изучения медиапотребностей и интересов пользователей, и использования результатов

исследований в первую очередь в экономических отраслях, связанных с социально-культурной ориентацией общества.

Важной нам представляется мысль президента РФ по вопросам цифрового и технологического развития Д.Н.Пескова указывающего, что после кризиса «Модель образования будет перестраиваться не в региональной логике, а в логике законов сетей». о том, что развитие медиакомпетентности педагогов должно базироваться на знании особенностей медиапотребления подростков и молодежи[6].

В 2021 году мониторинг ВЦИОМ выявил, что за три последних года интернет усилил свои позиции в медиапотреблении россиян, в тоже время, телевидение свои позиции снизило. 53% россиян (от 18 до 60 лет и старше) являются активными пользователями телевидения и интернета. Обращает внимание на себя возрастной разрыв в медиапредпочтениях. Так в возрастном сегменте молодежи (18-24 лет) доля тех, кто является «активным пользователем интернета, а телевизор почти не смотрят» составляет 69%. А в возрастных сегментах 25-34 года, 35-44 года, 45-59 лет, 60 лет и старше, доля данной категории составляет 50%, 61%, 64%, 47 % соответственно [4].

Начиная с зимы 2015-2016 гг., в цифровых медиа появляется целый ряд молодых людей и подростков-ньюсмейкеров. Уже в 2017-2020 г.г. в онлайне появились несколько десятков серьезных проектов, воплотивших в себе целые телевизионные жанры, разработанные в том числе и профессиональными журналистами [7].

Для исследования медиапотребления мы используем результаты анализа социальных медиа и СМИ Brand Analytics в 2020 г. Данные рейтинги могут приблизить нас к пониманию содержания и характер потребности и интересы русскоязычных подростков и молодежи [3].

Рейтинг авторов и групп на YouTube преимущественно основывается на двух критериях: 1) аудитория (количество подписчиков канала), 2) вовлеченность аудитории (отражает активность аудитории, выраженной в

сумме комментариев, лайков и репостов ко всем публикациям за один месяц) [3].

Лидерами по количеству подписчиков являются каналы русскоязычных детей , в частности развлекательный канал пятилетней Ани Радзинской «Like Nastya Vlog» (49 млн. подписчиков), включающий такие жанры как летсплей, анпакинг (распаковывание покупок), игру с замыслом, неструктурированную игру, стриминг и др. [3].

Следующими в рейтинге идут стримеры, летсплейеры (организаторы онлайн-трансляций процесса прохождения компьютерных игр) Holdik, Аид, Поззи, EdisonPts, FixEye (в сумме более 29 млн.подписчиков). Увлечение компьютерными играми сейчас становится подлинной социальной деятельностью.За ними следует развлекательный контент Влада А4 (более 19 млн. подписчиков в июне 2020 г), представляющий собой конкурсы, музыкальные пародии, челенджи. С февраля 2020 г. по июнь 2020 г. данный контент вырос на 5 млн. подписчиков, что обусловлено востребованностью онлайн-досуга у нахождения на карантине молодых людей. Далее следует политический канал Анатолия Шария (2 млн. подписчиков) и техноблогера Wylsacom (2 млн. подписчиков) с обзором гаджетов.

Однако на основании второго критерия (активность аудитории) становится понятным, что самой популярной тематикой YouTube остаётся прохождение игр - 60% от общей вовлечённости рейтинга. Второй по является тематика челенджей (от англ. challenge - в контексте словосочетания «бросить вызов», «развести на слабо»). Третье место занимают скетчеры - создатели коротких юмористических и музыкальных видео (от англ. sketch comedy). Далее - каналы с детской тематикой, политикой, обзоров гаджетов и DIY-экспериментаторы (от англ. Do It Yourself — рус. «сделай это сам»), комики.

В июне 2020 года агенство Brand Analytics совместно с журналом Forbes представил рейтинг популярности звезд шоу-бизнеса и спорта на основе их популярности в соцмедиа (количество сообщений или комментариев с упоминанием имени на любых медиаплощадках и ресурсах). Всего 31 млрд. сообщений Из 10 первых мест большую часть составили поп- и рэп-исполнители (Ольга Бузова, Егор Крид, Zivert, Баста, Тимати, Элджей), журналисты (Ксения Собчак, Юрий Дудь), спортсмен Хабиб Нурмагомедов[3].

Быстро развивающимся сегментом русскоязычного YouTube является жанр интервью, беседы. Считается что подобного за рубежом нет подобного интереса не наблюдается.

Рекламное агенство SALO по заказу газеты «Коммерсант» в феврале 2020 года определило наиболее популярные каналы в жанре интервью 2019 г. по двум критериям : 1) количество подписчиков и просмотров, 2) рекламные доходы (общая выручка в год) [2].

По первому критерию в лидеры вышли «вДудь» (206 млн.), «Ксения Собчак» (116 млн), «А поговорить» (53 млн.), «Редакция» (51 млн.), «Регина Тодоренко»(49 млн.), «КраСава» (42 млн.), «Нежный редактор» (32 млн.). По второму критерию наиболее успешными стали «вДудь»(57 млн. руб.), «Регина Тодоренко» (26 млн. руб.), «А поговорить» (16 млн. руб.), «Редакция» (15,7 млн. руб) , «Ксения Собчак» (15,2млн. руб.).

В качестве гипотезы причин выбора русскоязычной аудитории жанра интервью возможно выдвинуть искренность и откровенность в выборе тем у журналистов-блогеров YouTube по сравнению с коллегами с телевизионных каналов. Темами интервью указанных выше каналов являются вопросы веры, цензуры, доходов, гражданской позиции, секса и др. Определенной претензией к блогерам-интервьюерам может являться использование обсценной лексики, нарушение деловой этики. Можно предположить запрос аудитории на искренний, экспрессивный, откровенный разговор собеседников. Трендом 2019-2020 года на каналах в жанре интервью стал выпуск документальных

фильмов-расследований, посвященных острым темам новейшей российской истории. Из названия наиболее просматриваемых фильмов можно предположить информационные потребности аудитории YouTube.Так наиболее просматриваемыми документальными фильмами канала «Вдудь» (журналист Юрий Дудь) в 2019-2020 г. являлись «Колыма» (21 млн. просмотров), «Беслан» (20 млн. просмотров), «Кремниевая долина» (20 млн. просмотров), «ВИЧ в России» (18 млн. просмотров)[5]. Наиболее популярными фильмами-расследованиями канала «А поговорить» (журналист Анна Шихман) стал «Вирус молчания: о чем категорически запрещено говорить врачам?» (4 млн. просмотров).

В 2020 году TikTok вошел в пятерку самых популярных социальных сетей в России (первые места занимают ВКонтакте, Одноклассники, Instagram, Youtube) и лидером по числу скачиваний в России и мире [8].

Анализ топ-100 аккаунтов в русскоязычном TikTok показывает, что популярные видео не имеют жанровой принадлежности. «Звезды» TikTok свободно смешивают танцы под популярные мелодии, «липсинки» (когда автор видео открывает рот в такт популярной песни), челенджи (испытания в духе «а слабо»), дуэты, эпатажные видео. Весомую часть составляют юмористические видео в форме ситкомов (комедии положения), пранков (розыгрыша, хулиганства), пародий. Интересным представляется тот факт, что русскоязычные тиктокеры в 2020 году объединились в своеобразные «дома творчества» («Тик Ток хаусы»), где проживают блогеры и создают совместный контент (коллаборацию). Результаты совместного творчества позволяют эффективно увеличивать аудиторию, обмениваться подписчиками, получая экономическую прибыль. Борьба за внимание пользователей стимулирует постоянно быть «на виду», постоянно снимать видео и выкладывать их в сеть.

Сохраняется популярность «старых» жанров, возникших в YouTube, пронизывающих все возрастные группы. Так понятен интерес юных представителей «общества потребления», «обществу осознанного потребления»

к такому жанру как анпакинг (распаковка покупок и подарков). Продолжает быть устойчивым интереа к такому парадоксальному жанру видео как АСМР (автономная сенсорная меридиональная реакция), вызывающему приятное, расслабляющее ощущение путем прослушивания звуковых и визуальными стимулов (шепот, плавные движения, шуршание).

Ярким примером непонимания специфики распространения информации среди молодежной аудитории в 2021 году явилось, по мнению социального антрополога, кандидата филологических наук Александры Архиповой реакция «взрослых» на хештег «3марта» [1]. Изучив динамику хештегов, связанных с такими темами как «суицид», «депрессия» «запрет аниме», «протест», «скопинский маньяк» с 1 декабря 2020 по 1 марта 2021, автор пришла к выводу, что страх взрослых перед поведением подростков в TikTok привел к явлению моральной паники. Пользователи TikTok ставят данные хештеги все время, и на это никто особо не обращает внимания.

С точки зрения А. Архиповой, возникшая из-за непроверенной информации в СМИ о причинах смерти девочки на Украине в феврале 2021 г, волна паники мгновенно докатилась до России. Где она распространялась прежде всего в более возрастной аудитории сети Вконтакте, на которую пришлось более 60% панических сообщений. Это привело к усилению слухов, появлению конспирологических теорий, фейков, формированию устойчивого клише «TikTok использует наших детей». И в конце концов, к официальному решению Департамента образования г.Москвы и других регионов сделать массовой «предупреждающую» рассылку в родительские группы относительно «опасного тренда в сети TikTok». В качестве последствий моральной паники Александра Архипова выделяет: легитимизацию запретительных мер относительно «социальных сетей», вывод взрослых из зоны ответственности и склонность к простому решению сложной проблемы («нашими детьми манипулирует TikTok », он «во всем виноват»). Показательным является тот факт, что никаких сведений о деструктивном поведении российских подростков

после такого «массового информирования в TikTok» выявлено не было. Подобное явление было и в 2016 году, после моральной паники по теме «Синий кит».

Центральной особенностями медиапотребления подростков и молодежи в русскоязычном сегменте TikTok и Youtube, на наш взгляд, являются:1) отсутствие грани между любителями и профессионалами в медиаиндустрии; 2) отсутствие монополии на «экспертное мнение» (когда любой пользователь может быть создателем медиасообщений); 3) мультиэкранность - массовый ежедневный просмотр видеоконтента различных социальных сетей (TikTok, ВКонтакте, Instagram, Youtube); 4) наличие собственных медиапространств, быстро сменяемых трендов и ньюсмейкеров; 5) в отличие от более старшего поколения, молодые с раннего возраста свободно осваивают различные гаджеты, без опаски включаются в новые информационные сети, медиапространства, общение онлайн и т.д.; 6) создатели контента при создании видео трансформируют и миксуют старые форматы, изобретая новые типы контента, ориентируясь на медиапотребности пользователей, выраженные в количестве «лайков» и хештегов; 7) применение экономически эффективной стратегии творческих объединений, обеспечивающих рост реакций, увеличение количества рекламодателей; 8) отсутствие «организованного» центра и непредсказуемость при распространении вирусной информации, в т.ч путем использования хештега.

Лидерами мнений русскоязычных подростков и молодежи являются блогеры, поп-, рэп- исполнители, журналисты и спортсмены. Устойчивым интересом пользуются жанры и медиаперсоны с ними связанные: 1) компьютерных игр (киберспортсмены, летсплейеры, стримеры); 2) развлечений в жанре «испытание» (челленджеры); 3) юмор (пранкеры, ситкомеры, стендаперы); 4) музыкальные видео в жанре «липсинк»; 5) осознанное потребление (распаковщики в жанре «анпакинг», техноблогеры); 6) техническое экспериментирование (DIY-экспериментаторы). Специфичностью

российского сегмента YouTube является востребованность жанра интервью и документальных фильмов-расследований. Блогеры TikTok, как и сама соцсеть, вдохновляют целое поколение молодых людей и подростков на самовыражение и творчество, представляет собой бизнес-модель, современный социальный лифт для целого поколения юных авторов.

Непонимание взрослыми специфики медиапотребления, алгоритмов распространения информации среди молодежной аудитории TikTok, страх перед непонятной и неподвластной контролю информации, весной 2021 года породило волну моральной паники, сходной по причинам и механизмам с темой «синих китов» сообщества ВКонтакте в 2016 году. Чтобы найти общий язык с аудиторией подростков и молодежи, завоевать ее доверие, приходится учитывать совершенно новые, иногда вовсе не понятные старшему поколению, алгоритмы распространения информации, культурные коды. И поэтому перед взрослыми стоит задача понимания, того, как устроена современная детская цифровая культура и как с ней взаимодействовать.

Литература

1. Архипова А. ТикТок убивает наших детей: 8 причин для возникновения слухов о массовых самоубийствах [Электронный ресурс] //Фейкопедия - URL:https://yandex.ru/q/article/titk_ae74da5c/ (дата обращения: 26.03.2021).

2. Афанасьева Анна. Могут ли каналы в YouTube заменить телевидение по деньгам и контенту // «Коммерсантъ» №41 от 06.03.2020 [Электронный ресурс].-URL: https://www.kommersant.ru/doc/4277405 (дата обращения: 6.04.2021).

3. Бескина Ольга. Топ-20 русскоязычных YouTube-блогеров. Июнь 2020 г. [Электронный ресурс]//Аналитическая система Brand Analytics, 13 июня 2020-URL: https://br-analytics.ru/blog/top-20-youtube-june-2020/ (дата обращения: 6.04.2021).

4. Медиапотребление россиян: мониторинг [Электронный ресурс]//Аналитический обзор ВЦИОМ 03 марта 2021-URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/mediapotreblenie-rossijan-monitoring(дата обращения: 26.03.2021).

5. Нагель О.П. Медиапотребление русскоязычных подростков и молодежи в условиях цифровизации Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций. Материалы II международной научной конференции. Таганрог, 15

октября 2020 г. : сборник статей / И. В. Челышева, отв. ред. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. С56— 523 с. С.100-107

6. Песков Д.Н. Двадцатые. Лекция о том, по каким законам будет жить новый поствирусный мир. Секция «Цифровое образование глазами фундаментальной науки» [Электронный ресурс] Московский международный салон образования 26 апреля-29 апреля 2020 года. – URL: https://leader-id.ru/event/48942/ (дата обращения: 29.04.2020 г.).

7. Статистика YouTube 2019. Инфографика. [Электронный ресурс] // Аналитическое агентство Ex Libris, 3.07.2019 г. URL: https://exlibris.ru/news/statistika-youtube-2019-infografika/3/ (дата обращения: 6.04.2021).

8. Черный В. Социальные сети в России: цифры и тренды, осень 2020 [Электронный ресурс] // Аналитическая система Brand Analytics-URL: https://br-analytics.ru/blog/social-media-russia-2020/(дата обращения: 26.03.2021).

Формирование исследовательских навыков учащихся и компетенций педагогов учреждения через организацию работы тьюторского клуба и сотрудничества с учреждениями высшего и среднего образования

И. В. Недокунева

Аннотация. В статье отражен опыт работа учреждения по формированию культуры исследовательской деятельности в рамках создания тьюторского клуба «СНОП» и в процессе организации летнего отдыха в профильном отряде «Пытливые умы». Описана система развитие компетенций педагогов и их тьюторантов.

Ключевые слова: Инновация, тьютор, индивидуальная образовательная программа, исследовательская деятельность, образовательное путешествие, клуб, сотрудничество, компетентности: профессиональные, системные, инструментальные.

Development of students research skills and teachers competencies by running a tutor club and cooperating with secondary and higher education institutions

Annotation.The paper demonstrates how an organization sets its culture for Research & Development (R&D) by running the tutor club “SNOP” and organizing a group, “Inquisitive Minds”, as part of a summer camp.

Key words: Innovation, tutoring, personalized education program, Research & Development (R&D), educational tourism, tutor club, cooperation, competencies: professional, organizational, technical.

Любое учреждение образования проводит проблемный анализ собственной образовательной практики и определяет противоречия, которые становятся фактором определения путей для инновационных преобразований образовательного процесса. Так педагогический коллектив школы выявил для себя следующие противоречия:

• образовательная практика мало ориентирована на развитие у учащихся способности самостоятельно делать правильный выбор и прогнозировать его последствия;

• учащиеся стремятся к построению и реализации индивидуальных образовательных программ, но у педагогов отсутствует практика в особом педагогическом сопровождении формирования и реализации учащимися индивидуальных образовательных маршрутов, профессионального и личностного самоопределения и становления.

Исходя из этого была выбрана тема инновационного проекта «Внедрение модели тьюторского сопровождения исследовательской деятельности учащихся посредством взаимодействия учреждений общего среднего и высшего образования» и сформулирована **цель** инновационного проекта: формирование культуры исследовательской деятельности учащихся и педагогов посредством организации тьюторского сопровождения в процессе взаимодействия учреждений общего среднего и высшего образования.

Среди основные **задачи стало**: разработать индивидуальные программы исследовательской деятельности учащихся и обеспечить тьюторское сопровождение их реализации; повысить профессиональную компетентность педагогов посредством организации постоянно действующего семинара, исследовательской деятельности в рамках инновационного проекта, самообразования и других форм непрерывного профессионального образования; сформировать, обобщить и распространить эффективный инновационный опыт работы в массовую педагогическую практику.

Исходя из задач, членами инновационной группы были определены **5 направлений работы**.

1.В учреждении образования на момент вхождения в инновацию уже действовало **научное общество учащихся** «Пытливые умы», которое включает в себя учащихся 5-11 классов. Кроме этого, для вовлечения учащихся 1 ступени обучения в исследовательскую работу в 2008 году была открыта Малая Академия наук.

2. В школе сложился положительный опыт организации работы с учащимися научного общества в **профильном отряде** «Пытливые умы»

летнего школьного оздоровительного лагеря. «Ни дня без знаний!» — вот негласный девиз отряда. Ценность системы летнего отдыха, таким образом, состоит в том, что профильный отряд создаёт все необходимые условия для педагогически целесообразного, эмоционально привлекательного досуга подростков, восстановления их здоровья, удовлетворения их потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации и общении. Результатом работы являются не только новые знания по изучаемому предмету и возросшая мотивация, но и появление новых друзей и опыта разумной организации своего свободного времени. Сегодня мы видим новое направление работы отряда - развитие идеи образовательного путешествия, когда экскурсия или поход превращаются в увлекательное исследование.

3.**Тьюторский клуб «СНОП»** (союз неравнодушных, открытых поиску) был создан как добровольное творческое объединение школьников (тьюторантов), педагогов с тьюторской позицией, а также преподавателей учреждений высшего и среднего образования. Здесь учащиеся совершенствуют свои знания в определенной области науки, искусства, приобретают навыки экспериментальной, научно-исследовательской работы, проектной деятельности под руководством тьютора, занимаются самообразованием, выстраивают свой индивидуальный маршрут.

Членами клуба стали:

✓ учащиеся, а в последующем тьюторанты, которые на протяжении нескольких лет занимались поисково-исследовательской деятельностью, проводили самостоятельные исследования, активно участвовали в реализации индивидуальных и коллективных проектов (3 ступень);

✓ учащиеся, изъявившие желание заниматься исследовательской (проектной) деятельностью под руководством учителя с тьюторской позицией и самостоятельно находить ответы на поставленные ими же вопросы (2 ступень);

✓ учащиеся начальной школы (1 ступень), выявленные педагогом-психологом;

✓ учителя-предметники с тьюторской позицией;

✓ тьюторы - преподаватели учреждений образования региона.

Целью тьюторского клуба стало воспитание и развитие учащихся, создание условий для их самоопределения, самореализации.

Основными задачами работы клуба стали: готовить к выбору будущей профессии, **развивать** интерес к избранному профессиональному направлению, помогать в приобретении дополнительных знаний, умений и навыков в интересующей области; **овладевать** правилами обращения с необходимыми для исследовательской работы приборами и оборудованием; **развивать** навыки самостоятельной работы с научной литературой, показывать методику обработки полученных данных и анализ результатов, составление и оформление отчета, доклада о результатах научно-исследовательских работ, проектного обучения;

В **содержании деятельности** клуба были сформированы различные направления работы**:** организация членами клуба «СНОП» фестивалей по темам проектов, по вопросам культуры умственного труда, по отдельным вопросам науки, техники, искусства; организация и проведение интеллектуальных соревнований, акций, научно-практических конференций «Моё первое открытие» (2-4 классы) и «Шаг в будущее» (5-11 классы); проведение индивидуальных консультаций для учащихся 1 и 2 ступени обучения учащимися-тьюторами 10-11 классов; создание роликов по темам исследования в школьном медиацентре; проведение игр и квестов с учащимися 1 ступени обучения в рамках популяризации итогов своих исследовательских проектов; организация образовательных путешествий в учебные заведения региона.

Наше сотрудничество осуществляется за счет открытых на базе школы филиалов кафедры технологии и методики преподавания и кафедры мировой

литературы и иностранных языков УО «Полоцкий государственный университет». Заключен договор о сотрудничестве с Полоцкий колледж УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова», что открывает возможности для сотрудничества как с преподавателями колледжа, так и преподавателями ВГУ им. П.М. Машерова.

4. **Включение в исследовательскую деятельность позволило учителям** научиться определять оптимальные формы, методы, приемы и средства для организации образовательного процесса; гибко перестраивать свою деятельность, ориентируясь на современные приоритеты в образовании; проектировать и прогнозировать развитие учащихся на долговременный период. Кроме этого, формируется сетевое сообщество, позволяющее в условиях «равный обучает равного» выступать основой для профессионального роста, самосовершенствования и саморазвития педагогов. Наиболее продуктивным направлением в работе учителей - тьюторов является **индивидуальное сопровождение** учащихся, с которыми ведется исследовательская (проектная) деятельность. Во время реализации проекта перед учреждением стоял целый ряд задач, связанных прежде всего с огромной аналитической работой педагогов. Кроме этого, работая над единой темой проекта, создаются консультационные группы учителей, успешно реализующие себя в сфере определённых компетенций. С цель успешной реализации проекта участникам инновационной деятельности делегируются полномочия по привлечению других педагогов к тьюторскому сопровождению учащихся в смежных предметных областях и таким образом весь педагогический коллектив включается в процесс поиска путей решения поставленных задач. Это позволяет педагогам повысить уровень аналитической и исследовательской культуры, а значит, совершенствовать свои компетенции, такие как: ***инструментальные*** (способности к анализу и синтезу, способность к организации и планированию, навыки управления информацией (способность извлекать и анализировать информацию из различных источников) и

системные (способность применять знания на практике, исследовательские способности, способность к генерации новых идей (творчеству), способность работать автономно, способность к разработке проектов и управлению, способность к инициативе и ответственность за качество) компетенции. Для этого разрабатывалась система семинаров и консультаций, которые были направлены на развитие определенных компетенций («Освоение кейс-технологии», «Написание программы тьюторского сопровождения» и т.п.).

5.Важной составляющей методической работы педагогов является повышение уровня их профессиональной компетентности и готовности **транслировать инновационный опыт**, который был представлен в сборниках: по итогам школьного фестиваля педагогического мастерства «АУРА», областной научно-практической конференции «Инновационная деятельность учреждения образования: опыт и перспективы», республиканской конференции «Эффективный педагогический опыт: от теории к практике» (2018г., 2019г.), II и III Международных педагогических чтениях «Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы».

Литература

1. Альтшуллер, Г.С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшуллер, И.М. Вёрткин. Минск: Беларусь, 1994.

2. Беспалова, Г.Н. Модели тьюторского сопровождения / Г.Н. Беспалова //Управление школой. Прил. к газ. ПС. 2004. № 27-28. С. 23–27. (Опыт МОУ СОШ № 24 г. Брянска).

3. Воспитание в сотворчестве (Работа с интеллектуально одарёнными учащимися и молодежью) / Науч. редактор В.В. Позняков. Минск: РИВШ, 2014. Вып. 6. 397 с.

Потенциал и возсожности выпускника Серебряного Университета в реализации концепции и модели непрерывного образования в контексте будущего

Г.Б. Новиньков

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть существующий опыт раскрытия потенциала и возможностей обучающимися старшего возраста в условиях идущего развития непрерывного образования. Отражены отдельные вопросы истории и теории зарубежных и российских наук о самореализации личности на протяжении всей жизни и образования взрослых, для повышения их профессиональной компетенции и роли в межпоколенческой коммуникации. Выделены наиболее результативные практики и обобщены предложения влияющие на процесс тьюторского и наставнического сопровождения студентов Серебряного университета.

Ключевые слова: Серебряный университет, тьюторство, наставничество, непрерывное образование, потенциал пожилых обучающихся, межпоколенческое общение.

The potential and opportunities of the Silver University graduate in the implementation of the concept and model of continuing education in the context of the future

Abstract. The article attempts to consider the existing experience of unlocking the potential and opportunities of older students in the context of the ongoing development of continuing education. Some issues of the history and theory of foreign and Russian sciences on the self-realization of the individual throughout life and adult education, to improve their professional competence and role in intergenerational communication, are reflected. The most effective practices are highlighted and the suggestions that influence the process of tutoring and mentoring support of students of the Silver University are summarized.

Keywords: Silver University, tutoring, mentoring, continuing education, potential of older learners, intergenerational communication. Some issues of the history and theory of foreign and Russian sciences on the self-realization of the individual throughout life and adult education, to improve their professional competence and role in intergenerational communication, are reflected.

Новый образовательный проект для пожилых людей под названием «Серебряный университет» стартовал в Москве 1 ноября 2017 года с целью —

продлить их творческое и профессиональное долголетие, организуя культурный и образовательный досуг взрослого населения города, когда бесплатно смогут пройти обучение женщины от 55 лет и мужчины старше 60 лет.

Студенты преклонного возраста начали поступать на один из пяти факультетов: гуманитарный, массовых коммуникаций и информатики, культуры и творчества, здоровья и безопасности или психологической поддержки личности Московского городского педагогического университета.

В январе 2019 года «Серебряный университет» вошел в проект «Московское долголетие» и слушатели получили возможность учиться на нескольких программах одновременно[1, О реализации в городе Москве проекта «Московское долголетие» : Постановление Правительства Москвы от 18 декабря 2018 г. №1578-ПП].

Сейчас «Серебряный университет» реализует более 50 программ. Можно выбрать не только разные направления, но и уровни сложности, формируя свой собственный образовательный маршрут, в том числе и по программе профессиональной переподготовке «Основы тьюторской деятельности», первый выпуск по которой состоялся в 2020 году.

Современной образовательной площадкой, площадкой межпоколенческой коммуникации, с 2020 года стала и «Академия серебряных наставников», целью которой является создание условий и возможности для непрерывного профессионально-личностного развития жителей столицы средствами образования на основе технологий наставничества, индивидуализации в условиях продуктивной межпоколенческой коммуникации и реализации концепции образования в контексте будущего.

Динамика развития моделей непрерывного образования имеет свою историю и возникла в 60-е годы прошлого века как концепция «продолженного образования» (continuing education) «от колыбели до могилы», очень близкая и часто совпадающая с концепцией «образования в течение жизни» (life-long learning).

В основе этой концепции лежит идея возвращения взрослых в уже существующую образовательную систему (так называемые нетрадиционные студенты — non-traditional students) и когда взрослые, возвращаясь в образовательную среду, должны смешиваться с представителями более молодых генераций [2, с. 29].

Среди других, наиболее радикальной явилась концепция «возобновляемого образования» (recurrent education), также сформировавшаяся в 70-е годы прошлого столетия, когда вопросы будущего впервые были поставлены как витальные, т. е. жизненно важные. Она строится на праве каждого человека «вступить, выйти и вновь вернуться в мир образования по своей воле» (Rogers) [3, с. 29].

В предварительно проведенных в России исследованиях, выдвинуто было четыре важнейших принципа универсальности образования в «Серебряном университете» (то, что делает его университетом):

• тематическая универсальность (задается исключительно локальными потребностями обучающихся, возможности, за счет дистанционных средств, не ограничены);

• универсальность финансирования (платное образование, государственное через структуры социальной защиты и занятости, муниципальное, предприятий-доноров (в моно-городах), профсоюзами, спонсорское, благотворительное, детьми и внуками и бесплатное);

• организационная универсальность (самостоятельные, встроенные в имеющиеся университеты, пансионатного типа, сетевые и т.п.; краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные программы);

• гендерная универсальность [4, с. 36], которые стали определяющими и для деятельности «Серебряного университета» Московского городского университета.

В этот же период, в ряде нормативно-правовых документах ясно были изложены в терминах и определениях, что есть: Стратегия действий в

интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года[5, О Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в РФ до 2025 г. : Распоряжение Правительства РФ от 5 февраля 2016 г. N 164-р]; тьюторство и тьютор [6, Об утверждении профессионального стандарта "специалист в области воспитания" : Приказ Минтруда РФ от 10 января 2017 N 10Н], наставничество, форма наставничества, программа наставничества, наставляемый, наставник, целевая модель наставничества, методология наставничества и иные категории, подлежащие реализации ныне наряду и с другими законодательными актами регламентирующим организацию и проведению мероприятий по наставничеству и тьторству [7, Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций… : Распоряжение Минпросвещения России от 25 декабря 2019 N Р-145].

В Московском городском педагогическом университете стали разрабатываться ряд образовательных программ для людей серебряного возраста, где одними из способов развития является работа с тьютором и наставником [8, с. 32-37], изучение опыта подготовки тьюторов к работе со слушателями Серебряного университета [9, с. 424-429], предложение эскиза концепции наставничества нового типа [10, с. 16-26], исследование возможности непрерывного образования в контексте будущего [11, Ковалева, Карастелев, Суртаева, Марголина, разд.II, с. 89, с. 152, с. 168], изучение вопросов о человеческом потенциале и пожилого человека тоже, их образовательных возможностях; межпоколенческих проектов [12, с. 189], объединяющие пожилых людей и детей, пожилых, детей и молодежь и т. д [13, Программа тьюториалов «Профстарт 50+», 2020], роли и места пожилого человека в процессе образования, в котором он участвует, одновременно в качестве обучающегося и обучающего [14, Интернет-журнал «Мир науки», 2016].

Характерно, что с марта 2020 года студенты Серебряного университета стали приобретать опыт и экстремального режима работы в системе высшего образования в период пандемии и адаптации в период частичного сохранения санитарных ограничений, перехода отношений студентов и преподавателей к онлайн-форматам обучения [15, роки «стресс-теста»…, 2020], результаты которого подлежат дополнительному изучению, где возможно появится и необходимость в индивидуальных образовательных стратегиях, которые реализуются не только в специально организованных учебных форматах, но и в других сферах жизни взрослеющего человека через развивающиеся системы рынка услуг и сервисов неформального (особенно так называемого edutainment («обучаюсь, играя») и информального образования (образовательные он-лайн ресурсы, мобильные приложения и др.), для которого характерен высокий уровень инновационной активности [16, с. 176-180].

Полученный в условиях пандемии опыт сформировал и «окно возможностей» для следующего шага развития высшего образования. Он показал, что есть проблемы и задачи, которые не могут быть решены без цифровых технологий, без дистанционного формата. Большинство преподавателей и студентов Серебряного университета попробовали новые возможности и оказались способны работать в таком режиме.

Однако всем стали очевидны его ограничения. Накопившаяся усталость создает риски «отката» системы к доцифровому формату.

Поиск, разработка и реализации новой модели образовательного процесса, которую можно назвать комбинированной, стала очевидной необходимостью и могущей стать устойчивей к внешним вызовам и более продуктивной для развития российского образования и общества, так как и мировое образование в настоящий момент находится в абсолютно уникальной точке – в точке растерянности, поскольку происходит перелом эпох.

Поэтому и ныне пророчески звучит идея Владимира Ивановича Вернадского о преодолении государственных катаклизмов. «Нередко

приходится слышать: «Что делать? Как бороться с окружающим мраком?... Когда никто ничего не знает, когда кругом колебание и разброд, когда нет ясных и определенных сил и нет общественного стыда и понимания в обществе бессмысленны все вопросы о том, что делать для прямого принуждения правительства поступать целесообразно в интересах прогресса и России. Первым делом, надо создать общественный стыд и общественное понимание. Главным делом, даже общественное понимание…». И далее В.И. Вернадский скупо намечает путь, которым должно быть развито это общественное понимание, рождена страна общественного понимания: «…народное образование, а не экономические реформы. Те создают лишь чиновничество!» [17, Образовательные экосистемы для общественной трансформации, 2018].

Это действительно факт, в России постоянно появляются передовые, по-настоящему визионерские системы обучения. «Яснополянская» школа Л.Толстого вдохновляла создателей многих школ демократического обучения, от Саммерхилла А.Нилла до ашрама М.Ганди и школ Дж. Кришнамурти. «Русский метод» подготовки инженеров Д.Советкина в конце 19 века стал основой образовательного подхода Массачусетского технологического института, создаваемого Дж.Ронклем. «Коммунарское» движение 1920-х г., включая эксперименты Т.Шацкого и А.Макаренко, вызвало восхищение лидера «прагматического образования» Дж.Дьюи. В 1960-е гг. А.Колмогоров создал одну из самых развитых систем обучения школьников математике, а в 1980-е гг. последователи Г.Альтшуллера впервые в мире начали массово учить детей системному и дивергентному мышлению. Есть в России свои Советкины и Макаренко и сейчас.

Есть они и в Московском городском педагогическом университете и Межрегиональной тьюторской ассоциации в лице Т. М. Ковалевой, П. Г. Щедровицкого, А. А. Терова, В. Е. Карастелева, Э. В. Хачатрян и многих других талантливых педагогов и кураторов программ тьюторского и

наставнического сопровождения, осваиваемых студентами Серебряного университета.

Характерно, что названными подвижниками образования, в столь сложный период обучения пожилых людей, была выстроена определенная система мер по определению потенциала и возможностей студентов Серебряного университета формировать и вносить деятельные предложения в построение и реализацию концепции непрерывного образования в контексте будущего.

Структурно это можно представить следующим образом:

1.Учебный материал излагался так, чтобы каждый из обучаемых мог дать именно свой, индивидуализированный ответ на проблемные вопросы отражая их, как правило, в текстах выполняемых домашних заданий или в ходе общения с преподавателями в конце занятий или консультаций.

Следует отметить, что содержание таких действий студентов Серебряного университета основывалось на имеющемся жизненном и профессиональном их опыте, что способствовало взаимной передачи многообразия знаний, а в отдельных случаях, умений и навыков, раскрывая потенциальные возможности во взаимной коммуникации и межпоколенческом общении.

Отдельные действия обучаемых признавались преподавателями и кураторами программ действенными и заслуживающими своего внимания для дальнейшей их проработки и использования в перспективе.

Желательно, чтобы была создана соответствующая информационная база таких инновационных предложений, содержащих материалы возможно могущими быть истребованными в будущем и служащими своеобразным ресурсом ныне.

Доведение результатов внедрения предложений в процесс непрерывного образования в контексте будущего может служить мощным стимулом

раскрытия своих образовательных возможностей и потенциала последующих поколений учащихся Серебряного университета.

2.Практическая часть обучения наиболее полном проявлялась в межпоколенческом общении студентов Серебряного университета и учащихся магистратуры «Тьюторство в сфере образования» при организации тьториалов, где роли тьторов и тьторантов исполнялись поочередно названными категориями обучаемых; выборе магистрантами тем итоговых аттестационных работ; подготовке к их проработке на местах практики [18, Компетентности тьютора, 2010], совместное участие в вебинарах и конференциях.

Заметим, что в истории науковедения и историях жизни великих ученых выявлены определенные соотношения возраста и творчества в науке исследователей сделавших великие открытия, результатами которых человечество пользуется и ныне, и очевидно использует их и в будущем.

В первой группе, молодые ученые обычно предпочитают дедуктивный метод исследования. В их построениях почти всегда много догадок и интуиции, «игры ума» и математической логики. Сочтено, что начало научной деятельности соответствует 23–25 годам от роду.

В отличие от них, во второй группе, ученые зрелого возраста отдают предпочтение методу индукции. Их научные выводы опираются на огромный фактический материал и обычно включают в себя большой опыт зрелого исследователя. Научные достижения в зрелом (40–50) и преклонном возрасте (60–80 и даже около 90 лет) совсем не исчезают, а в некоторых случаях даже усиливаются и охватывают все более широкие области науки.

Так, в жизни ученого на смену легкости умозаключений приходят опыт и мастерство естествоиспытателя, и вполне вероятно, что эти особенности компенсируют яркость и образность мышления молодости.

Очевидно, что наукой вопросы влияния возраста на творчество исследователей проработаны.

Поэтому, руководством к научно-организационной деятельности, в том числе обустройстве межпоколенческого общения магистрантов и студентов Серебряного университета, могут служить слова знаменитого английского физика-экспериментатора Э. Резерфорда: «Не возрастом, а творческим эффектом определяется достоинство исследователя. При этом не может быть проведено резкой границы между исследованиями в области чистой и прикладной науки, обе они одинаково важны для прогресса. Мы должны понять, что без цветущих центров исследования по основным вопросам, либо в университетах, либо в других научных заведениях, технический прогресс в конце концов прекратится» [19, Холодов. Научное творчество и возраст исследователя, 2014].

Видится, что в качестве дополнительных мер, развивающих межпоколенческое общение и ведущих к полноте раскрытия образовательных возможностей и научного потенциала студентов Серебряного Университета и магистрантов, могут быть:

а) Расширение совместно с ТЦСО Москвы информации о содержании программ профессиональной переподготовки пожилых людей с включением данных о возможности реализации в период обучения своих творческих интересов и их передачи в установленном порядке молодым обучающимся через кураторство, консультации, создание совместных проектов и других видов межпоколенческого общения, так как польза от межпоколенческих проектов для их участников – как молодых, так и более зрелых – весьма велика: рост уверенности в себе, новые знакомства, освоение новых знаний и навыков [20, Программа “Grundtvig”].

б) Подготовка в рамках Московского городского педагогического университета типовой, персональной карты интересов магистрантов и иных категорий учащихся, которые могут быть реализованы и с помощью возможностей прибывающих на обучение в Серебряный университет студентов.

в) Предварительное определение на основе имеющихся уже данных, кто и с кем может выступать в роли обучаемого и обучающего и по каким направлениям образовательной или научной деятельности, что возможно может найти свое отражение в составляемом в последующем индивидуальном образовательном маршруте.

г) Возможное использование мест работы пожилых обучающихся для организации практик магистрантов, где учащиеся Серебряного университета могли быть и руководителями практики.

д) Взаимное консультирование по вопросам выбора тем итоговых аттестационных работ магистрантами и проектного замысла пожилыми обучающимися, их проработке и защиты.

е) Совместная подготовка к участию и проведению научных конференций, педагогических экспериментов, разработке новых тьюторских и наставнических технологий, инновационных рекомендаций и других возможностей расширяющих образовательное поле действий обучающихся во имя будущего.

Изложенное, при их внедрении, может существенно расширить качественно и количественно ресурсы тьюторских и наставнических техник и технологий.

3) В условиях обучения в Серебряном университете существует множество и иных возможностей для раскрытия разных видов потенциалов пожилыми студентами.

Автору статьи, при активной тьюторской и наставнической поддержке кураторов программ т. т. Ковалевой Т. М. и Терова А. А., довелось, совместно с отдельными коллегами по учебе, внести ряд предложений, направленных на активизацию развития образовательного процесса, и осуществить их методическую проработку.

В итоге, были представлены на экспертную оценку и дальнейшее использование следующие виды проектов документов:

1) Дорожная карта по организации и проведению исследования материалов XIII-и Международных (XXV–и Всероссийских) научно-практических тьторских конференций с целью выявления существующих направлений динамики и закономерностей развития тьюторства в открытом образовательном пространстве и выработанных прогнозов о деятельность тьюторов в будущем, содержащей три основных шага осуществляемых с помощью комплекса мероприятий в каждом (ноябрь 2020).

2) Предложения для внесения в Положение о типах выпускных аттестационных работ (ИАР/ВАР) выпускников программы профессиональной переподготовки «Тьюторство в сфере образования» (декабрь 2020).

В данный документ внесено было в общем 62 предложения в виде отдельных слов, предложений и определений.

Схематично сказанное выглядит следующим образом:

По выбору темы: 5 предложений.

По введению: 8.

По раскрытию характеристики ИАР/ВКР: 29.

По основной части: 3.

По первой главе: 2.

По второй главе: 6.

По заключению:1.

По списку литературы: 4.

По приложению: 4.

3) Модель обучения студента Серебряного университета обучающегося по программе профессиональной переподготовки «Основы тьюторской деятельности» (февраль 2021).

4) «Основные вопросы для анкетирования соучеников Серебряного университета по выяснению факторов повлиявших на выбор ими темы проектного замысла», включающих 12 позиций вопрошания (февраль 2021).

5) Вносились и иные предложения, определяемые и содержанием домашних заданий.

Например, в марте 2021. После прочтения статьи «ВОПРОШАНИЕ КАК МЕТОД СОВРЕМЕННОГО НАСТАВНИЧЕСТВА». В.Л. Данилова, Е.М. Елизарова, В.Е. Карастелев, поручалось выделить ряд ключевых идей ставших знаковыми для учащегося. В данном случае были отражены 7 пунктов по содержанию статьи и в качестве дополнения авторам было рекомендовано:

1.Расширить исторический аспект развития наставничества в России.

Отразить, например, что реформы Петра I регламентировали права ремесленников и их учеников. Важнейшим следствием цеховой структуры ремесла было упорядочение практики ученичества и закрепление прав учеников. Как следствие при Петре I ученичество приняло огромное распространение. [21, http://rapsinews.ru/publications/20190917/303879490.html].

2.Учитывавать, что в современной педагогической мысли выделяют еще пять основных типов наставничества: традиционное личное наставничество; групповое наставничество; командное; наставничество ровесниками; Интернет-наставничество, которые имеют право на существование и проверены практикой образовательной деятельности [22, Наставничество в системе образования России, 2016].

3. Специалистам образовательных учреждений, запускающим программу наставничества, могут быть полезны методические и практические материалы национального ресурсного центра наставничества МЕНТОРИ www.mentori.ru.

4. Рассмотреть предлагаемые в статье «Что заставляет наставничество работать?» на сайте www.mentoring.org доктором Роудсом выделяемых четырех основных принципов для построения эффективных отношений в сфере наставничества, то есть:

- проведение обоснованных и тщательных проверок потенциальных наставников;

- подбор наставников для наставляемых на основе схожести интересов;

- обучение наставников продолжительностью не менее шести часов;

- обеспечение обучения и поддержки на протяжении всего процесса взаимодействия наставника и наставляемого, так как, эти четыре принципа могут помочь обеспечить успешные и продолжительные наставнические отношения [23, https://viro.edu.ru/attachments/article/9572/05_nastavnichestvo.pdf].

5.Внести в существующие учебные материалы требования ясно изложенных в ряде нормативно-правовых документах современной России терминов и определений, что есть: наставничество, форма наставничества, программа наставничества, наставляемый, наставник, тьютор, целевая модель наставничества, методология наставничества и др. категории, подлежащие реализации ныне [24, Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций… : Распоряжение Минпросвещения России от 25 декабря 2019 N Р-145], наряду и с другими законодательными актами регламентирующим организацию и проведению мероприятий по наставничеству.

Изложенное было воспринято авторами положительно, так как существенно дополняло содержание их статьи.

В качестве общего пожелания, следует отметить надобность преподавания студентам Серебряного университета и основ андрагогики раскрывающей, в широком смысле слова, способы помогающие личности самореализовываться на протяжении всей жизни и о самом же образовании взрослых, охватывающем теоретические и практические аспекты обучения, для повышения их профессиональной компетенции или овладения новой профессией.

Учитывать, что «Европейская ассоциация образования взрослых призывает уделить внимание глубинным процессам: при разработке и внедрении образовательных проектов прислушиваться к мнению самих учащихся. Речь идет о работе и обучении не для пожилых людей, а вместе с ними. Учащиеся лучше других знают, что им нужно.

Европейская ассоциация образования взрослых рекомендует повышать квалификацию преподавателей, работающих с пожилыми учащимися, а также вести просветительскую работу среди них и вырабатывать положительное отношение к своим ученикам» [25, Программа “Grundtvig”].

В завершении можно отметить, что тьюторство и наставничество имеют свою продолжительную историю, культуру, методологию, направления своего развития, взаимосвязи с другими науками, в том числе андрагогикой и геронтологией, служащих широкими и многоуровневыми возможностями для развития потенциала выпускника серебряного университета в реализации концепции непрерывного образования в контексте будущего и совершенствовании практики межпоколенческого общения способствующим социальной сплоченности, укрепляя понимание и взаимодействие между разными поколениями.

Литература

1. А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, Е. Г. Королева (СанктПетербург) Проектирование образовательных маршрутов, содержания, форм и технологий общего и профессионального образования взрослых. // Чеовек и образование. № 1 (42). 2015. С. 189;

2. В. Н. Холодов. Научное творчество и возраст исследователя. // Природа. №12, 2014. URL: https://elementy.ru/nauchnopopulyarnaya_biblioteka/434504/Nauchnoe_tvorchestvo_i_vozrast_issledovatelya (Дата обращения: 05.01.2021)

3. Горшкова В. В. Взаимодействие формального, неформального и информального образования как современное направление развития человека // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 26. С. 176–180. URL: http://e-koncept.ru/2014/64336.htm. (Дата обращения: 03.02.2021)

4. Данилова В. Л., Карастелев В. Е., Елизарова Е. М. Опыт подготовки тьюторов к работе со слушателями Серебряного университета // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 4 (53). С. 424–429;

5. Данилова, В.Л. Вопрошание как метод современного наставничества / В.Л. Данилова, Е.М. Елизарова, В.Е. Карастелев // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2020. Т. 12, № 4. С. 16–26.

6. Карастелев В. Е. Зачем и как проводить конференции в формате вопрошания?. С. 152.

7. Ковалева Т. М. Связь компетентности и грамотности в работе педагога современной школы, ориентированной на дальнейшее непрерывное образование человека (на примере коммуникативной компетентности и Futures-грамотности»). С. 89.

8. Ковалева, Т. М. Материалы-семинара «Компетентности тьютора» / Моск. пед. гос. ун-т, Межрегиональная тьюторская ассоциация; Т. М. Ковалева, О. Е. Баксанский, 2010 г. - 120 с.

9. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. - М.: Рыбаков Фонд, 2016. — 153 с.

10. Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Онлайн: сборник научных статей по материалам III Международной научно- практической конференции (г. Москва, Россия, 18–19 июня 2020 года) / сост. Н. И. Шевченко. – М.: МГПУ, 2020 – 306 с.

11. Образование для сложного общества «Образовательные экосистемы для общественной трансформации». Доклад Global Education Futures «Образование для сложного мира: зачем, чему и как», 2018. URL: http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlya-slozhnogo-obshhestva.pdf (Дата обращения: 03.02.2021)

12. Постановление Правительства Москвы от 18 декабря 2018 года № 1578-ПП О реализации в городе Москве проекта "Московское долголетие" (с изменениями на 26 декабря 2019 года);

13. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10.01.2017 г. №10н «Об утверждении профессионального стандарта в области воспитания» - Должность «Тьютор»: обобщенная трудовая функция «Тьюторское сопровождение обучающихся»;

14. Программа “Grundtvig”, занимающаяся образованием для взрослых в рамках Европейской программы непрерывного образования Источник - URL: http://www.eaea.org/doc/eaea/2012_Policy-Paper_Active-Ageing-through-Adult-Learning.pdf (Дата обращения : 10.02.2021) ;

15. Программа “Grundtvig”, занимающаяся образованием для взрослых в рамках Европейской программы непрерывного образования. Источник -

URL:http://www.eaea.org/doc/eaea/2012_Policy-Paper_Active-Ageing-through-Adult-Learning.pdf. (Дата обращения: 10.02.2021)

16. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 "Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися".

17. Распоряжение Правительства РФ от 5 февраля 2016 г. № 164-р «О Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в РФ до 2025 г.».

18. Серебряный университет: Центр образовательных разработок Московской школы управления Сколково SEDeC. Январь 2015. С. 29 - 36;

19. Спекторова Г.В. Программа тьюториалов «Профстарт 50+» как средство профессионализации людей предпенсионного возраста // «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» развитие личности; становление субъектности; формирование self skills».(Блок IV) / Материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции) 27–28 октября 2020 г. / Научные редакторы: Е. А. Волошина, Т. М. Ковалева, А. А. Теров М.: Ресурс, 2020. 384 с.;

20. Суртаева Н. Н., Марголина Ж. Б. Непрерывное образование в контексте будущего: что может дать вуз для обучающихся?. С. 168.;

21. Теров А. А. Тьюторство как современный тренд наставничества. // Вестник Наставничества № 5. Декабрь 2020.С. 32 – 37;

22. Уроки «Стресс-теста» вузы в условиях пандемии и после нее. Аналитический доклад. 15 марта 2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1GMcBIoP8ITzE_WDVh4nFksX6lceotZY3/view (Дата обращения : 03.02.2021)

23. Хоронько Л.Я., Цквитария Т.А., Манукян И.В. Образование взрослых в контексте программ ЮНЕСКО // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 6 http://mir-nauki.com/PDF/90PDMN616.pdf (Дата обращения : 01.02.2021).

Цифровой куратор как коммуникационный посредник в современной цифровой среде

О.А. Орчаков, М.В. Никитаева

Аннотация. Запрос общества в современных условиях сфокусирован на получение новых компетенций в области цифровой грамотности и ИКТ технологий. Под новые задачи претерпевают изменения и трансформируются уже известные компетенции, которые можно отнести к «мягким» навыкам. Владение коммуникационной функцией в цифровом пространстве это необходимость, продиктованная временем.

Ключевые слова: цифровой куратор, коммуникация, консультант, цифровая среда, цифровизация, информационно-коммуникационные технологии.

Digital curator as a communication intermediary in today's digital environment

Abstract. The demand of society in modern conditions is focused on obtaining new competencies in the field of digital literacy and ICT technologies. For new tasks, already known competencies, which can be attributed to "soft" skills, undergo changes and transform. Possession of the communication function in the digital space is a necessity dictated by the time.

Keywords: digital curator, communication, consultant, digital environment, digital vision, information and communication technologies.

Еще не так давно коммуникацию определяли, как общение между людьми как непосредственно, так и посредством переписки или телефона. В цифровую эпоху коммуникация приобретает новые трактовки и новое звучание. Люди общаются как с различными устройствами – гаджетами, так и друг с другом посредством этих гаджетов, что влечет за собой появление целого комплекса проблем, ранее практически не встречающихся. Парадоксально, но резко расширившиеся поля цифрового общения сужают поле традиционного вербального и эпистолярного общения, формируют то, что называют клиповым и алгоритмизированным мышлением, ведут к обезличиванию и даже некоторой стандартизации личности.

При всем при этом мы уже не мыслим своей жизни без информационно-коммуникационных технологий, все больше и больше погружаясь в мир цифры.

Довольно большой блок проблем связан с тем, что цифровая среда вовлекает в себя все более широкие слои населения, побуждая участвовать в цифровых коммуникационных процессах не только работающих людей, но и тех, кто ранее мог вполне обходиться без всего этого. Люди, которые с легкостью использовали телефоны, телевизоры и другие «гаджеты» доцифровой эпохи, столкнулись с проблемами психологического и функционального плана: со смартфона не только можно звонить, с ним можно общаться, интерактивное телевидение, равно как и современный компьютер, превращается из простого инструмента в собеседника и посредника в общении, советчика, партнера… Люди, которых обстоятельства стимулируют использовать цифровые инструменты и устройства, и которые ранее активно не использовали ИКТ в обычной жизни, теряются, испытывают различные стрессы и страхи. Люди также теряются в обилии информации, которая обрушивается на них из гаджетов, не понимают иногда элементарных правил безопасности, испытывают бессилие, когда нужно что-то настроить или найти нужный ресурс.

По мере развития цивилизации и усложнения коммуникаций во многих сферах нашей жизни появлялись профессии, основной функцией которых была помощь людям в облегчении и оптимизации коммуникационных процессов. В правовой системе сначала появились судьи, но потом, по мере усложнения законов, возникли юрисконсульты и адвокаты, задачей которых как раз и было помочь людям более эффективно коммуницировать в правовом поле; развитие экономики и бизнеса привело к появлению бизнес-консультантов и т.д.

Развитие цифровой среды, с одной стороны, и относительно невысокий уровень цифровой грамотности довольно больших слоев населения также

стимулируют появление профессий, которые могли бы помочь таким людям общаться в этой среде, более эффективно используя все ее возможности.

Одна из таки профессий - «Консультант в области развития цифровой грамотности населения (цифровой куратор)», появилась в списке профессий в России относительно недавно, в 2018 году [3]. Ее появление как раз и было связано с развитием цифровой экономики и возникновением потребности в существенном повышении уровня цифровой грамотности широких слоев населения России. И за время, которое прошло с момента ее появления, уже наработана определенная практика деятельности цифровых кураторов. Исследование, которое проводится сейчас в МГПУ, показало, что именно коммуникационная функция, то есть функция коммуникационного посредника – основная функция цифрового куратора. В ходе нашего исследования стало понятным, что цифровые кураторы востребованы в сферах, которые:

1) в наибольшей степени ориентированы на работу с гражданами (оказание услуг гражданам);

2) в наибольшей степени используют цифровые инструменты и ресурсы в своей деятельности и в процессе оказания услуг гражданам;

3) работают с большим количеством граждан – потребителей услуг. Можно сказать, что это сферы массовых услуг;

4) работают с различными по социальным и возрастным характеристикам категориями граждан – потребителей своих услуг.

И именно в этих сферах и отмечено возникновение различного рода коммуникационных проблем, возникающих как из-за психологических барьеров, так и из-за непонимания интерфейсов и алгоритмов коммуникации.

К таким сферам относятся:

– здравоохранение: потребители услуг – практически все граждане, уровень цифровизации – достаточно высокий (запись на прием, электронные медицинские карты), но с оговоркой – полный комплекс услуг невозможно получить без личного присутствия человека в соответствующей организации;

– банковская сфера: потребители услуг (непосредственные) – все юридически дееспособные граждане; уровень цифровизации – высокий, большинство услуг можно получить без личного присутствия;

– сфера социальной защиты населения: потребители услуг – социально уязвимые граждане[8]. Это категория людей, которые по различным причинам не способны в полном объеме обеспечить себя без поддержки в форме доплат (пенсий), льгот и т.д. Сюда же относятся граждане, которые получают от государства дополнительную материальную поддержку; уровень цифровизации – средний, достаточно много услуг невозможно получить без личного присутствия.

– образование: потребители услуг – также практически все граждане (если включать в нее, кроме школ, колледжей и вузов, подсистему дошкольного образования и подсистему дополнительного образования детей и взрослых), уровень цифровизации – выше среднего, практически все сопутствующие услуги (запись в образовательную организацию, электронные журналы и дневники, карты учащегося и т.д.), собственно образовательные услуги «цифровизированы» в рамках реализации дистанционных образовательных технологий, но это (если исключить ситуацию самоизоляции) по выбору самих обучающихся.

Коммуникативная составляющая деятельности цифровых кураторов проявляется по-разному в зависимости от особенностей указанных сфер экономики, а также особенностей групп населения, с которыми работают цифровые кураторы, поскольку у разных групп разный (в среднем) уровень коммуникационно-цифровой грамотности. Так, можно отметить, что

[8] В современном праве такой термин, как «социально уязвимые граждане», отсутствует и не имеет четкого объяснения. В общем же к этой группе относятся люди, нуждающиеся в поддержке центральных или местных структур страны. В законодательстве РФ встречаются смежные определения - «социально незащищенные слои», «малоимущие группы граждан» и так далее. Но ни в одном законе нет точного перечня людей, относящихся к социально слабой группе.

наивысший уровень такой грамотности у работающих людей в возрасте от 18-20 до 45-50 лет, а также у учащихся старших классов средних школ, студентов колледжей и вузов. Существенно ниже уровень цифровой грамотности у неработающих пенсионеров и ряда иных категорий социально уязвимых граждан, которым в связи с этим нужен более высокий уровень коммуникационной поддержки при взаимодействии с цифровой средой.

Проведенный нами анализ особенностей различных групп потребителей – по видам услуг, по возрасту, профессиональной направленности и т.д., а также анализ структуры деятельности цифрового куратора позволяет сделать вывод о том, что его коммуникационно-посредническая компетенция включает в себя способности, знания и навыки, связанные с:

– оценкой уровня цифровой грамотности клиента;

– налаживанием эффективного контакта с клиентом, учитывая его возрастные, социально-психологические, профессиональные особенности, а также актуальный уровень цифровой грамотности;

– интерпретацией и представлением клиенту информации, размещаемой на различных цифровых ресурсах и сервисах, учитывая конкретный запрос и уровень цифровой грамотности;

– объяснением и демонстрацией клиенту алгоритмов и способов адаптации возможностей различных цифровых средств и инструментов под запросы и потребности клиента;

– эффективным применением методов и приемов рефлексии в процессе освоения клиентом цифровых компетенций как в целом, так и применительно к конкретным запросам;

– формированием у клиента навыков кибергигиены, защиты персональной информации и защиты от мошеннических действий.

Таким образом, в компетентностной модели цифрового куратора коммуникационно-посредническая компетенция занимает ключевую позицию,

позволяя ему эффективно выполнять консультационные функции в сфере развития цифровой грамотности населения.

Литература

1. Никитаева М.В. Применение дистанционных образовательных технологий в профессиональном обучении: методические рекомендации для образовательных организаций, реализующие программы профессионального обучения. / Никитаева М.В., Орчаков О.А. - М.: ООО "А-Приор", 2020. -24 с.

2. Программа "Цифровая экономика Российской Федерации" от 28 июля 2017 года №1632-р. [Электронный ресурс]. URL: government.ru/docs/28653 (дата обращения 02.04.2021).

3. Профессиональный стандарт "Консультант в области развития цифровой грамотности населения (цифровой куратор)"- Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_311506/f1b15c601f5bc0b4a67fa753ce4963d067ac6db3/ (дата обращения 18.03.2021)

Трансформация коммуникативного пространства в начальном образовании: экосистемный подход

Т.В. Осинцева

Аннотация. В статье представлен опыт создания интегративного коммуникативного пространства начальной школы, позволяющего реализовывать идею гибкого персонализированного образования на протяжении всей жизни. Особое внимание уделяется диалогу и учебному диалогу как системообразующим элементам нового коммуникативного пространства.

Ключевые слова: коммуникативное пространство, диалог, учебный диалог, экосистемный подход в образовании.

Transforming the Communication Space in Primary Education: An Ecosystem Approach

Abstract. The article presents the experience of creating an integrative communicative space of an elementary school, which makes it possible to implement the idea of flexible personalized education throughout life. Particular attention is paid to dialogue and educational dialogue as the backbone elements of the new communicative space.

Keywords: communicative space, dialogue, educational dialogue, ecosystem approach in education.

Реализация экосистемного подхода в образовании является одной из актуальных проблем на современном этапе, поскольку изменения в экономике и общественном устройстве требуют новых персонализированных моделей обучения, реализуемых на протяжении всей жизни человека.

Понятие «образовательная экосистема» на данный момент окончательно не оформилось в педагогической науке, но исследователи сходятся во мнении, что основными его характеристиками являются целенаправленность, сотворчество и многосторонность. Таким образом, экосистемный подход к трансформации коммуникативного пространства в начальной школе предполагает наличие цели преобразований и организацию сотрудничества на основе сотворчества всех участников образовательных отношений.

Целью проекта является моделирование интегративного коммуникативного пространства школы, позволяющего развивать ресурсную диалогическую позицию всех его участников (обучающихся, родительской общественности, педагогов и представителей администрации). Новое коммуникативное экопространство основывается на постоянном сотрудничестве школы с семьёй и обществом, взаимообучении педагогов, решении обучающимися на уроках коммуникативных задач, связанных с реальной жизнью.

Важнейшим ресурсом для его формирования является способность выстраивать доверительные отношения и поддерживать сотрудничество в коммуникативных цепочках «учитель – родители», «родители – ребенок», «ребенок – учитель», «учитель-учитель», «родитель – родитель», «ребенок – ребенок». Такие значимые взаимные связи разнотипных субъектов коммуникации, участвующих в процессе обучения / воспитания / развития ребенка в начальной школе, раскрывают индивидуальный и коллективный потенциал коммуникантов в течение всей жизни.

Одним из успешных опытов трансформации взаимодействия в коммуникативных цепочках «учитель – родители», «родители – ребенок» и «родитель – родитель» стало проведение родительских собраний в 1-11 классах МАОУ «Лицей №9» в режиме видеоконференций. Для повышения интерактивности педагоги используют форму лаборатории, групповую работу и различные средства получения обратной связи (голосование в режиме реального времени, совместное создание кластеров и др.).

Родители отмечают результативность таких способов просвещения, но к их минусам относят периодичность («всего 1 раз в четверть», «редко встречаемся» - 28% опрошенных), небольшое количество охваченных тем («обсуждение глубокое, но тема одна, а как же остальные» - 35% опрошенных), время проведения («рабочий день до 20:00, не успеваю на собрание», «сложно совместить с графиком работы»). Таким образом, родительской

общественностью актуализирована необходимость использования педагогами формы просвещения, затрагивающей больший спектр тем, но жестко не привязанной ко времени. При этом просвещение должно вестись непрерывно и в достаточном темпе.

Новым пространством общения, сотворчества и сотрудничества был выбран блог в социальной сети. Формат онлайн позволил не только организовать целенаправленное психолого-педагогическое просвещение родительской общественности, но и повысить уровень доверия к школе, создать условия для ресурсного диалога, обмена опытом и коллективного сотворчества по проблемам обучения и воспитания.

В коммуникативной цепочке «учитель – учитель» одним из эффективных способов организации сотворчества стала апробация технологии Lesson Study. Педагоги разделились на команды, выбрали проблемный вопрос, связанный с профессиональной коммуникацией, и исследовали его с теоретической и практической точки зрения. После изучения психолого-педагогической литературы по проблемному вопросу и взаимообучения учителя совместно планировали цикл уроков, анализировали и дорабатывали проекты учебных занятий. В ходе посещения уроков выделялись ученики для отслеживания динамики их проявлений на уроке, связанных с проблемным вопросом.

Апробация нового типа коммуникации профессиональном взаимодействии обеспечила рост профессионального мастерства учителей, повышение эффективности урока через вовлеченность педагогов в исследовательскую деятельность; активизацию образовательного процесса посредством изменения подходов к подбору материала для урока и моделированию коммуникации; совершенствование школьной практики в аспекте организации взаимодействия между обучающимися.

Технология Lesson Study позволила реализовать идею повышения гибкости системы методической работы в аспекте персонализации (коррекция

профессиональных дефицитов каждого) и целенаправленного сотворчества учителей (парное и групповое взаимообучение, взаимопосещение, консультирование).

Для развития экопространства учебной коммуникации и повышения ресурсности взаимодействия в цепочках «учитель – ребенок», «ребенок – ребенок» были выявлены реплики и вопросы педагога, которые необходимо использовать на уроке: «Как ты понял, какая стоит задача?», «Что нам нужно сделать?», «Над каким вопросом мы думаем?», «Покажите плюс, если вы согласны, и минус, если нет».

Когда обучающиеся удерживают невербальную коммуникацию уже по собственной инициативе, усложняется и становится более содержательным их взаимодействие. В этом помогают реплики учителя «Саша с тобой не согласен, задай ему вопрос», «Кто услышал, о чем говорит Катя? Как вы её понимаете?».

Существенно активизируется горизонтальная коммуникация во фронтальном взаимодействии благодаря подбору языкового материала, обладающего ресурсом двоякого понимания. Например, в тексте «дети гуляли на небе светило солнце в берлоге спал медведь» можно предложить расставить границы предложений; к предложению «У стула [ш]арик.» продуктивно нарисовать картинку. Первое задание имеет 2 варианта выполнения, один из которых является верным, оно менее продуктивно, хотя в ходе обсуждения и развивается умение слышать другого. Второе задание имеет 2 верных варианта, обусловленных различным пониманием, оно более продуктивно. В представленной формулировке в нём отсутствует контекст, позволяющий аргументировать текстом. Для развития умения слышать не только версии, но и аргументы, необходимо обогатить текст задания словами-подсказками, которые станут доказательствами в учебном диалоге.

Для обучающихся, нацеленных предыдущим учебным материалом на поиск единственного верного ответа, является новым опытом возможность двух разных версий, среди которых нет одной единственно правильной.

Постепенно представленная система организации учебного диалога приводит к тому, что дети задают вопросы друг другу уже по собственной инициативе, появляется адресная речь и двунаправленные реплики (“Коля говорит, что…, но я с ним не согласен, потому что…”). Невербальная горизонтальная коммуникация присутствует через месяц применения описанной системы работы у всех учеников (у 12 человек на протяжении всего урока).

Продуктивны задания, представленные в форме текстов-провокаций, в которые необходимо вставить пропущенные буквы, например:

Мама с _айкой дружно ж_ли:

Ч_сто дома быть любили.

Ш_ли и _ушка кормили

Или просто говорили.

Если мама с утюгом,

Дочка рядом со зверьком.

Майя гладит зайку,

Мама гладит _айку.

Работа с подобными заданиями трансформирует формальный учебный диалог в реальное содержательное обсуждение, содержащее версии, аргументацию текстом и жизненным опытом.

Таким образом, для создания нового интегративного экопространства взаимодействия и сотворчества на уроке необходимо разрабатывать по ключевым темам задания, несущие возможность двух вариантов понимания. Включение таких кейсов в урок мотивирует всех обучающихся к горизонтальной коммуникации, что обеспечивает развитие умения слышать другого как в узком (не отвлекаться/суметь повторить), так и в широком (понять отличную от своей версию) смысле.

Дальнейшее развитие коммуникации в классе в логике экосистемного подхода мы видим в наращивании самостоятельности детей в ходе диалога

(снижении количества реплик учителя при обсуждении). Это сначала снизит темп урока, но впоследствии позволит обучающимся расширить репертуар коммуникативных стратегий, сформировать стремление слышать другого.

Проведенное исследование показало, что эффективными способами создания интегративного коммуникативного экопространства начальной школы и реализации идеи гибкого персонализированного образования на протяжении всей жизни являются ведение образовательных блогов в социальных сетях, применение технологии Lesson Study в организации методической работы педагогов и изменение подхода к организации учебного диалога на уроке. Апробированная система работы позволяет результативно интегрировать знания и вовлеченность всех участников образовательных отношений, связать обучение с реальным миром и его проблемами, что соотносится с актуальной идеей экосистемного подхода в образовании.

Литература

1. Максимова Н.В. Понимание в диалоге: текстовые модели ментатива / Н. В. Максимова; Новосиб. ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования. Новосибирск: Издательство НИПКиПРО, 2012. – 199 с.

2. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования URL: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/ (дата обращения 12.04.2021).

Эко – философия Рональда Барнетта: идея экологического университета и формирование экологическогомировоззрения современных студентов

О.Б. Панова

Аннотация. Статья посвящена эко-философии Рональда Барнетта, в истоке которой - философская идея «глубинной экологии». Рассматривается предложенная Барнеттом модель «экологического университета», обосновывается её актуальность для поиска идентичности современного университета и формирования его экологической культуры. В этой связи значительное внимание уделяется необходимости экологического воспитания современных студентов и повышения уровня их экологической грамотности.

Ключевые слова: экология, эко-философия, экологический университет, экологическая культура, экологическое образование.

Ronald Barnetts Eco - philosophy: the idea of an ecological university and the formation of the ecological worldview of modern students

Abstract. The article is devoted to the eco-philosophy of Ronald Barnett, which is based on the philosophical idea of "deep ecology". The article considers the model of "ecological university" proposed by Barnett, substantiates its relevance for the search for the identity of a modern university and the formation of its ecological culture. In this regard, considerable attention is paid to the need for environmental education of modern students and improving their environmental literacy.

Keywords: ecology, eco-philosophy, ecological university, ecological culture, ecological education.

Современная эпоха Четвёртой промышленной революции, ныне уже обозначенная одним из её ведущих идеологов профессором Клаусом Швабом как эпоха *«великой перезагрузки»* в ответ на глобальный экологический кризис, вызванный пандемией Covid-19, и поиска перспектив постпандемического мира, характеризуется кардинальным мировоззренческим сдвигом [1]. Стремительно идёт процесс изменений всего мирового порядка: цифровая революция и тотальная цифровая трансформация, активное внедрение

прорывных Hi-Tech, усиление тенденции технологизации всех сфер человеческой жизнедеятельности и смена технологического уклада социума в целом, создание экосистем Smart City, и, соответственно, – смена направления глобального экономического развития.

Образование и наука естественным образом включены в эти инновации, во многом являясь их двигателем и инициатором. Апологеты Четвёртой промышленной революции, настроенные оптимистично, возлагают на образование и науку большие надежды, вовлекая учёных и педагогов в партнёрские отношения с бизнесом, властью и государством, международными транснациональными корпорациями-гигантами, IT-сферой; говорят о серьёзных перспективах научных исследований, связанных со становлением и развитием технонауки и совершенствованием технологий NBICS-конвергенции. «Уникальность четвертой промышленной революции … заключается в растущей гармонизации и интеграции большого количества различных научных дисциплин и открытий. Материальные инновации, возникающие в результате взаимозависимости между различными технологиями, более не являются научной фантастикой. Сегодня цифровые технологии производства могут взаимодействовать с биологическим миром. … Развитие и внедрение новейших технологий связаны *с неопределённостью*. … Сам факт их сложности и взаимозависимости по всем секторам предполагает *ответственность всех участников глобального сообщества – правительств, бизнеса, научного мира и общественности* – за работу в тесном взаимодействии друг с другом, необходимом для лучшего осознания формирующихся тенденций» (тот же К. Шваб, например) [2, с. 8-13]. С их точки зрения образование и наука должны активно работать в рамках эпохальных мировых мегатрендов, основные из которых:

– развитие глобальной цифровой экономики и цифровая трансформация бизнеса,

– совершенствование Hi-Tech (IT, Big Date, Искусственный интеллект, Интернет вещей, Smart City),

– экологическая политика и создание современных экосистем,

– биотехнологии, цифровая медицина и здравоохранение будущего,

– инновации в образовании, цифровизация образования,

– управление рисками и урегулирование международных социально-политических конфликтов, проблем глобальной безопасности и кибербезопасности.

Все усилия научно-исследовательских и образовательных учреждений должны быть направлены на решение глобальных проблем [3]. Экологическая проблема, как видим, является одной из самых значимых, а экологическая политика и формирование экологической культуры – ведущим из мегатрендов.

В этом контексте принципиально важная роль отводится экологическому образованию. Интересной в этой связи представляется эко-философия профессора Института образования Лондонского университета (Великобритания) Рональда Барнетта и его концепция экологического университета [4,5].

Основная цель экологического образования сегодня не ограничивается решением вопросов охраны окружающей среды. Его главное предназначение – формирование и развитие *экологического мировоззрения* в глобальных масштабах. С точки зрения Р. Барнетта такая постановка вопроса, ограничена, она соответствует лишь «поверхностной экологии». Современный университет должен быть помещён в экологическую перспективу. Экологический университет опирается на идеи *«глубинной экологии»*, которая идет дальше: мир не существует вне человека, мир – не объект власти и потребностей человечества, и даже не объект защиты, который должен быть спасен от экологической катастрофы и гибели усилиями человечества. Это *Живая Вселенная*, куда *вселён* человек. Человек – неотъемлемая *часть* Природы и должен проявлять *участие* по отношению к ней. Именно поэтому необходимо

воспитание в таком духе формирования такого экологического мироощущения. Экологическое образование, таким образом, сейчас уже не может ограничиться только внедрением и поверхностным изучением специальных курсов по охране окружающей среды. Оно должно способствовать воспитанию глубокого проникновения в гармонию мироздания и непосредственной причастности красоте Природы. Ведь само понятие «университет» (от лат. *universitas*) изначально несёт в себе смысл универсальности и Вселенной, напоминает Барнетт. Экология в современную эпоху из одной из биологических дисциплин превратилась в науку *философскую*, более того в трансдисциплинарный проект, с которым связывается процесс гуманизации естественнонаучного и технического знания.

Роль современного университета, как утверждает Барнетт, в том и состоит, чтобы применять экологическую философию для улучшения и совершенствования сложных отношений человечества и природы. Экологический университет вовлечен в семь экосистем – знаниевую, социальную, человеческую, экономическую, образовательную, культурную и природную. Через эти экосистемы университет может взаимодействовать и сотрудничать с Миром. Если гумбольдтовский университет, существовал «сам по себе», а предпринимательского работал «для себя», то принципиальное отличие от них экологического университета, в том, что он, будучи вовлеченным во все эти экосистемы мира, по сути своей является университетом «для других».

Экологический университет является *этическим* университетом. Опираясь на идеи эко-философии, современный университет будет воспитать *этическую ответственность* – активную озабоченность состоянием всей Вселенной и Природы как универсальной ценности. Барнетт называл это «этикой экологического активизма». Экологический университет не может быть университетом, который позиционирует себя в условиях, созданных бизнесом, который работает лишь на интересы глобальной экономики и

отчасти на свои собственные интересы. Это университет, который стремится помочь миру понять себя как *всемирное сообщество*, несмотря на все различия. Экологический университет воспринимает и принимает студента как глобального гражданина. Он воспитывает эмпатию к миру, всему многообразию его культур и языков, чувство изначального родства со всеми нациями и народами. Идея глобального гражданина подразумевает заботу о природе и этику ответственности перед миром. Экологическое мироощущение – герменевтическое, изначально предполагающее естественное уважение к миру и его глубокое понимание.

Таким образом, идея современного экологического университета базируется на эко-философии и «глубинной экологии». Р. Барнетт считал основополагающими для становления экологического университета следующие основные принципы: формирование экологического мировоззрения студентов и сотрудников, глубокое понимание законов взаимоотношения человечества и Вселенной и следование им, воспитание этической ответственности, изучение прав и обязанностей граждан в области экологического законодательства.

Литература

1. Барнетт Р. Осмысление университета // ALMA MATER. 2008. № 6. С. 46–56.
2. Барнетт Р. Экологический университет. Осуществимая утопия / науч. ред. И.В. Черникова, О.Н. Калачикова, пер. с англ. Д.В. Черниковой. Томск: Изд. дом Томского государственного университета. – 2019. – 304 с.
3. Шваб К. Четвертая промышленная революция / К. Шваб. М.: Эксмо, 2017.
4. Gates Bill «It Will Need to Be the Most Amazing Thing Humankind Has Ever Done». A conversation with Microsoft cofounder and philanthropist Bill Gates by Adi Ignatius // Harvard Business Review. – 2021. – № 3-4.
5. Schwab K., Malleret T. Covid-19: The Great Reset. – Forum Publishing (World Economic Forum-2020), 2020. – 280 p.

О чат-ботах в корпоративном образовании и педагогической грамотности руководителя

Н.А. Патутина, Н.В. Кривошеин

Аннотация. В статье представлен взгляд на понимание сущности педагогической грамотности руководителя в условиях цифровой трансформации процесса корпоративного образования. Рассматриваются педагогические возможности технологии чат-бота в корпорации и роль педагогических компетенций руководителя в работе с этой программой.

Ключевые слова: руководитель, педагогическая грамотность руководителя, чат-бот, корпоративное образование

About chat bots in corporate education and the pedagogical literacy of the leader

Abstract. The article presents a view on understanding the essence of a leader's pedagogical literacy in the context of digital transformation of the corporate education process. The pedagogical capabilities of the chatbot technology in the corporation and the role of the pedagogical competencies of the leader in working with this program are considered.

Keywords: leader, teacher's pedagogical literacy, chat bot, corporate education

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-013-00659

Педагогическое содержание управленческой деятельности является одним из составляющих корпоративного потенциала повышения производительности труда. Оно находит выражение в таких аспектах управления, которые связаны с вопросами обучения, образования, воспитания и развития работников, оказание им психолого-педагогической помощи и поддержки в процессе трудовой деятельности. Недостаточное внимание к этим элементам содержания управленческой деятельности может привести к возникновению педагогических рисков управления, влекущих за собой снижение трудовой мотивации работников, сопротивление внедряемым

изменениям, понижение уровня сформированности корпоративных и специальных компетенций работников. [1]

Одним из инструментов актуализации педагогического содержания управленческой деятельности является корпоративное образование. Рассмотрение этого организационного феномена в контексте его педагогической сущности позволяет выделить в нем три взаимосвязанных составляющих: корпоративное (внутрифирменное) обучение, корпоративное просвещение и стимулирование самообразования сотрудников. Эти составляющие системы корпоративного образования как формата непрерывного образования обладают свойствами формального (корпоративное обучение), неформального (корпоративное просвещение, стимулирование самообразования) и информального (корпоративное просвещение, стимулирование самообразования) образования, что определяет возможности использования разных форматов и средств организации современного корпоративного образования. [5]

Одними из организаторов корпоративного образования выступают линейные руководители. Они должны иметь ряд знаний педагогического плана, необходимых для успешной организации этого процесса и базовых умений их реализовывать в повседневном взаимодействии с подчиненными. В частности, руководителю необходимо понимание специфики сотрудников как субъектов корпоративного образования, возможностей разнообразных форматов и средств организации корпоративного образования для достижения целей обучения, развития и воспитания сотрудников, роли непосредственного руководителя в процессе профессионального и личностного развития работников.

Особенности сотрудников как субъектов корпоративного образования обусловлены, с одной стороны, спецификой их возраста – они относятся к возрастной категории взрослых людей. Специфика обучающихся в этом контексте состоит в том, что они стремятся к самостоятельности в выборе программ и форматов образования; имеют значительный жизненный опыт,

который играет важную роль в качестве опоры для освоения и развития компетенций; для них значимо образование, помогающее решению актуальных для них задач социализации; значимость имеет практическая применимость полученных компетенций; образование обусловлено внутренней мотивацией. Названные свойства обучающихся-сотрудников определяют необходимость создания особых дидактических условий в рамках корпоративного образования. Так, содержание образования, не зависимо от того, в каком формате (корпоративное обучение, корпоративное просвещение, стимулирование самообразования сотрудников) оно реализуется, включает в себя не только адаптированный социальный опыт в определенном аспекте, но и опирается на личный опыт обучающегося. Процесс корпоративного образования имеет «встроенный» характер, то есть он характеризуется предметностью, связанной с решением в ходе образовательной деятельности профессиональных и деловых задач.

С другой стороны, особенности нынешних сотрудников как учащихся обусловлены свойствами условий жизни человека, которые становятся значимыми в настоящее время. Во всех сферах жизни современного общества приобретает актуальность цифровая трансформация происходящих процессов. Это приводит к тому, что сотрудники разных возрастов (не только представители поколения Y) обладают цифровой /компьютерной компетентностью, комфортно чувствуют себя в мультимедийной информационной среде, ожидают для восприятия визуализированную и структурированную кратко по существу информацию, желают получать незамедлительную обратную связь. Эти свойства субъектов корпоративного образования определяют актуальность некоторых форматов организации этого процесса, таких, как тренинг, наставничество, коучинг, обучение действием. При их использовании специалист по обучению/ образованию, которым зачастую выступает непосредственный руководитель, выполняет задачу поддержки инициативной (а не просто активной) позиции субъектов

образования, интеракции их с другими участниками процесса и с организационной средой, трансформации субъективного опыта сотрудников. [2]

Названные выше знания и основанные на них умения организации корпоративного образования в форматах формального, неформального и информального образования сотрудников выступают важной частью педагогической составляющей индивидуальной управленческой концепции руководителя [4] и представляют собой базис педагогической грамотности управленца.

Развитие интернета, цифровых технологий, социальных сетей, информационного обмена значительно меняют корпоративную среду. В том числе эти изменения затрагивают систему корпоративного образования. Тенденция оптимизации работы с персоналом приводит к разработке и внедрению разнообразных онлайн - форматов корпоративного обучения, корпоративного просвещения и стимулирования самообразования сотрудников. Одним из актуальных форматов, учитывающих, в том числе, ожидания и потребности сотрудников, является чат-бот. Особенность этой технологии состоит в том, что она позволяет реализовать интерактивный режим, поддерживая формат общения посредством использования виртуального собеседника. Чат-бот совместим с рядом коммуникационных платформ (мессенджеры, социальные сети), которые привычны современному человеку и уже активно используются в жизнедеятельности организаций. Чат-бот применяется для автоматизации общения и функционирует, первоначально, согласно прописанным сценариям, где на определенные вопросы есть варианты ожидаемых ответов.

Возможности такой компьютерной программы используются при организации корпоративного обучения. Чат-бот позволяет оценить степень подготовленности сотрудника к освоению предлагаемой программы, исходя из этого, построить индивидуальную траекторию обучения, адаптировать

образовательный контент под конкретный запрос пользователя, провести аттестацию обучающегося по окончании курса. Чат-бот также может быть использован на этапе сопровождения применения сотрудником на рабочем месте полученных знаний и умений.

Эта компьютерная технология активно применяется как в корпоративном просвещении, так и при организации стимулирования самообразования сотрудников. Чат-бот может информировать сотрудников о происходящих в компании событиях, которые интересны работнику, предоставлять необходимую ему профессиональную информацию, оптимизировать коммуникацию с другими сотрудниками, вовлекать в совместную досуговую деятельность. Чат-бот выполняет функции коуча и супервизора, когда помогает сотрудникам ставить цели и планировать их достижение, работать с возникающими трудностями; оказывает поддержку при составлении и корректировке индивидуального плана развития. Широко используется чат-бот в роли наставника для молодых специалистов или для работников на этапе их организационной адаптации. [3; 6]

Практика применения искусственного интеллекта в корпоративном образовании актуализирует вопрос о приоритете компетенций (новых грамотностей) современного руководителя. В конкуренцию вступают цифровая грамотность и педагогическая грамотность менеджера. На первый взгляд можно увидеть, что внедрение в корпоративное образование чат-ботов требует от руководителя, прежде всего, специальных знаний и умений, необходимых для применения компьютерных/ цифровых технологий в повседневных корпоративных практиках взаимодействия с сотрудниками. Но при более внимательном изучении проблематики использования возможностей искусственного интеллекта в системе корпоративного образования становится очевидным, что цифровая грамотность в такой ситуации, скорее, вторична. Она обеспечивает готовность руководителя к работе с соответствующей компьютерной программой. Но чтобы эта программа решала поставленные

задачи, на этапе ее разработки непосредственный руководитель должен представить необходимую информацию для разработки технического задания. Качество этой информации обусловлено тем, насколько руководитель понимает сущность педагогических задач в отношении своих подчиненных, специфику определяемого этими задачами содержания образования, формата и алгоритмов взаимодействия участников корпоративного образования, педагогических инструментов сопровождения применения полученных знаний и умений в текущей трудовой деятельности. Это указывает на ведущую роль педагогической грамотности руководителя в ситуации применения чат-ботов в корпоративном образовании.

Подводя итог (с опорой на результаты анализа массива эмпирического и теоретического материала [5]) можно отметить, что применение педагогических знаний и методов в работе руководителя лежит в плоскости имплицитного корпоративного опыта. То есть педагогическая составляющая управленческой деятельности является объективной реальностью, но зачастую не осознается как таковая. Это снижает потенциал применяемого инструментария, направленного на решение задач обучения, развития и воспитания сотрудников. В условиях цифровой трансформации корпоративных практик педагогическая грамотность руководителя выходит на одну из лидирующих позиций и может рассматриваться в числе приоритетных новых грамотностей.

Литература

1. Киселёва О.О. Педагогические риски в управлении инновационной образовательной площадкой // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 6. URL: https://mir-nauki.com/PDF/98PDMN619.pdf

2. Кларин М. В. Инновационные практики обучения в организациях − ответы на вызовы XXI века. // Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития: коллективная монография / Авторы-сост.: С. Н. Чистякова, Е. Н. Геворкян, Н. Д. Подуфалов. – М.: Эко-Информ, 2018. С.147-156.

3. Пантелеева Т.А., Арустамов Э.А., Максаев А.А. Возможности искусственного интеллекта в управлении кадровыми ресурсами в условиях свободного предпринимательства //Интернет-журнал «Отходы и ресурсы», 2019 №3. URL: https://resources.today/PDF/10ECOR319.pdf

4. Патутина Н.А. Актуальность педагогической составляющей индивидуальной управленческой концепции руководителя //Педагогическая реальность: системность, событийность, сотрудничество. Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Под ред. М.В. Шакуровой. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2020. С. 31-35.

5. Теория и методика социального воспитания сотрудников. Монография /О.О. Киселёва, Н.В. Кривошеин и др. Под.ред. Н.А. Патутиной. – М.: Научные технологии, 2018. 416 с.

6. Чат-боты как инструмент обучения сотрудников: WhatsApp вместо наставников. URL: https://hr-portal.ru/blog/chat-boty-kak-instrument-obucheniya-sotrudnikov-whatsapp-vmesto-nastavnikov

Особенности дистанционного преподавания РКИ

И.А. Пешехонова

Аннотация. В статье говорится о том, как организовать изучение РКИ в дистанционном формате

Ключевые слова: РКИ, дистанционное обучение.

Features of distance teaching of RFL

Annotation. The article talks about how to organize the study of RCTs in a remote format

Key words: RCT, distance learning.

В современном образовательном пространстве обучение языкам представляет собой разноаспектный, разносторонний процесс, включающий оригинальные подходы, обновляющиеся технологии, необычные приёмы взаимодействия преподавателя и обучаемых. Однако процесс преподавания языка всегда был и будет связан с педагогической и лингводидактической стратегией, которая обеспечивает конечный результат обучения. Информация об интерактивной направленности процесса обучения языку в наши дни постоянно обновляется, поэтому педагогам из сферы современного преподавания языков важно держать руку на пульсе широкого партнёрского взаимодействия.

В этом отношении важно признать благородные и благотворные усилия наших партнёров из Института русского языка имени А.С. Пушкина (г. Москва), которые обеспечивают важный лингводидактический фундамент для преподавателей русского языка во многих странах мира, регулярно проводя электронные встречи с ведущими специалистами в области лингводидактики на портале «Образование на русском».

Новые вызовы жизни, в числе которых оказалось цифровое обучение языкам, открыли перед каждым преподавателем горизонты технологического обеспечения процесса взаимодействия с обучаемыми, показали возможности

интерпретации педагогического процесса в отношении разнообразия педагогических техник и приёмов обучения. Работа преподавателя с обучаемыми в цифровом формате предполагает постоянную смену приёмов концентрации внимания, активизации памяти, алгоритмизацию процесса восприятия информации на изучаемом языке, включение обучаемых в речевое взаимодействие друг с другом и с преподавателем, поэтому важно обеспечить кибернетически структурированное участие каждого из присутствующих на занятии участников онлайн-процесса изучения языка.

В связи с отмеченным следует уточнить, на что мы ориентируемся в процессе цифрового взаимодействия с обучаемыми. В первую очередь важна учебно-методическая стратегия обучения, которая строится на основании взаимодействия двух направлений дидактики: методического и стратегического. Методическое направление обеспечивает реализацию основных задач преподавания и ориентирует процесс обучения на формирование составляющих коммуникативной компетенции у обучаемых. В этом отношении важным ориентиром для преподавателя является концептуальная таблица, в которой отражаются методические ориентиры

объект обучения	язык	речь	речевая деятельность	культура
объект усвоения	знания	навыки	умения	межкультурная коммуникация
результат обучения	языковая компетенция	речевая компетенция	коммуникативная компетенция	социокультурная компетенция

Стратегическое направление обучения языку предполагает когнитивное программирование ментальной системы обучаемых на рациональное, кибернетически взвешенное участие в процессе усвоения реалий языка, формирования системы знаний о языке, адаптации к успешному взаимодействию с окружающими с помощью средств изучаемого языка.

В методике преподавания русского языка для инофонов в настоящее время успешно разрабатываются несколько стратегических подходов к обучению:

- текстоцентрический (Н.В. Кулибина, В.В. Одинцова и др.);
- грамматикоцентрический (А.А. Акишина, Н.Б. Битехтина, Т.Э. Корепанова и др.);
- аудиовизуальный (И.А. Гончар, Е.Г. Ростова и др.);
- адаптивный (А.Л. Бердичевский, В. Биркенбиль и др.).

Каждый из перечисленных подходов базируется на проверенных технологиях взаимодействия преподавателя и обучаемых в образовательной среде. Авторы направлений методического поиска щедро делятся результатами методических исследований и практических изысканий в учебниках, учебных пособиях и на вебинарах, посвящённых повышению квалификации преподавателей русского языка.

Целью статьи является рассмотрение приёмов, связанных с обозначенными стратегическими подходами к обучению русскому языку инофонов и рекомендуемых к применению в ситуации онлайн-взаимодействия преподавателя и обучаемых.

Текстоцентрический подход.

Дидактические требования к тексту как средству обучения современная методика интерпретирует в разных сочетаниях признаков. Остановимся на следующих из них: доступность для уровня обучения, содержательность, информативность, эстетическая привлекательность, этическое начало. С точки зрения стратегии чтения рассматриваемый нами приём кажется простым, однако при первых попытках его применения требуется значительная рефлексия преподавателя на том, всё ли получается так, как задумывалось.

Вид чтения: изучающее.

Приём: когнитивный круг.

Сфера применения: аудиторное чтение.

Уровень владения языком: начальный, средний.

Количество участников: до 10 человек.

Степень активности участников процесса: максимальная.

Сценарий деятельности.

Экран компьютера позволяет отразить объём одного абзаца текста. Чтение текста производится вслух, поочерёдно каждым участником учебной ситуации. Первым участником процесса чтения может быть преподаватель. Прочитан первый абзац – второй участник процесса чтения на первом этапе освоения приёма выделяет ключевые слова (3-4 слова), которые включает в вопрос, предлагаемый к прочитанной информации. В процессе повторяемости этой работы участники смогут сразу формулировать вопрос или тезис по прочитанному фрагменту текста. Условие правильности предложенного вопроса: при ответе на этот вопрос можно передать основную мысль прочитанного абзаца, а также зафиксировать её в виде вопроса (при построении вопросного плана текста) или в виде утверждения (при построении номинативного плана текста). Преподаватель выступает модератором процесса: отслеживает правильность выбора ключевых слов, чёткость формулировки и когнитивную значимость вопроса или тезиса, контролирует процесс записи вопросов или номинативных утверждений. Второй абзац читает вслух (для всех, соблюдая правильность, чёткость произношения и все виды ударения: словесное, фразовое и логическое) тот участник процесса чтения, который активно работал над компрессией информации из первого абзаца текста. Третий участник процесса чтения по кругу должен выделить ключевые слова второго абзаца текста, сформулировать вопрос или утверждение по теме второго абзаца, а затем прочитать вслух третий абзац текста. Учитывая наблюдение за участниками «когнитивного круга», можно утверждать, что при этом активизируются механизмы внимания и памяти в процессе чтения, аудированиия, письма, а также говорения (при обсуждении формулировки вопроса или тезиса). Объём учебного текста на начальном (А1 и А2) этапе

изучения языка обычно не превышает полутора-двух страниц, поэтому описанный приём чтения можно уложить во временные рамки занятия. Апробация приёма показала, что при систематическом применении он позволяет обучаемым добиться успехов в изучающем чтении (что немаловажно для будущих студентов), научиться взаимодействовать в условиях онлайн-обучения, достаточно быстро освоить механизмы понимания текста.

Работа с неадаптированным прецедентным текстом требует от преподавателя методической и технической подготовленности. Что делать, если мы готовим обучаемых к поступлению в университет, а тексты в учебных пособиях по РКИ, как правило, художественные? В этом отношении поможет система различных типов заданий, которые можно предложить для работы с неадаптированным к учебным условиям текстом.

В монографии Н.Ф. Ефремовой «Современные тестовые технологии в образовании»[3] рассматриваются четыре типа заданий для тестового контроля:

1) задания с выбором одного или нескольких правильных ответов;

2) задания открытой формы;

3) задания на установление соответствия;

4) задания на установление правильной последовательности.

Практика показывает, что отмеченные типы заданий уместны и для обучающих программ. В эту систему рационально включить ещё один тип заданий, который разработан методистами Института русского языка имени А.С. Пушкина, - задания по принципу фасетности содержания, представляющие собой фасетную таблицу, выполняющую значимую функцию в процессе формирования у обучаемых когнитивных связей между словами в системе словообразовательных параллелей.

Заполните таблицу формами слов, соответствующими частям речи.

глагол	**существительное**	**причастие**	**деепричастие**	**наречие**
	свидетельство			
				выраженно
	боязнь			
демонстрировать				
			ругаясь	
		объясняющий		
			прислушиваясь	
	запоминание			
замечать				
			читая	
	представление			
расценивать				
		говорящий		
	беседа			
			сказав	
	перевод			
			зная	
считать				
		забытая		
			привыкнув	привычно
показать				
	шутка			

(таблица разработана как предтекстовое задание к тексту Д.С. Лихачёва «Как говорить?»)

Стоит отметить, что фасетная таблица рационально встраивается в блок предтекстовых заданий, ориентированных на предупреждение информативных и лексико-грамматических трудностей. На первом этапе работы с таблицей свободные ячейки можно заполнять вместе с обучаемыми на занятии, используя экран компьютера. При этом преподаватель отслеживает

правильность форм вписываемых в таблицу слов. Если работа с фасетной таблицей проводится на занятиях регулярно, учитывает трудности контингента обучаемых при освоении единиц текста, то в процессе последующего чтения текста информативный и грамматический барьеры преодолеваются автоматически. Разработка фасетной таблицы занимает немного времени у преподавателя, позволяет эффективно взаимодействовать всем участникам процесса онлайн-обучения, а также способствует эффективному регулированию у обучаемых процесса запоминания форм слов и их интерпретации в акте порождения речи. Как видим, сочетание приёмов текстоцентрического и грамматикоцентрического подходов на занятии может приводить к целенаправленному развитию речевой способности обучаемых. Для интерактивного взаимодействия на онлайн-занятии преподаватель также может разработать следующие виды заданий.

В рассматриваемой технологии сочетаются типы заданий для интерактивного обучения и когнитивные этапы чтения.[4] (Приводимые далее задания были разработаны автором статьи к тексту Д.С. Лихачёва «Как писать?»).

Категория предтекстовых заданий

Задание открытой формы.

Придумайте и запишите ситуацию, которая может быть связана с действием глагола, записанного под картинкой:

записывать – записать

Подобные задания могут выполняться парами; регламент их выполнения – 3-5 минут.

Категория притекстовых заданий.

Задание на установление соответствия. Внимательно **прослушайте** текст и выберите правильный вариант ответа в тестах (*текст предъявляется два раза*).

1. **В речи человека ярко проявляется его умение**

а) мыслить образно

б) мыслить глупо и смешно

в) мыслить точно и правильно.

2. В тексте говорится о языке

а) разговорном

б) научном

в) художественном.

3. Чтобы научиться писать, нужно

а) научиться ездить на велосипеде

б) научиться писать рассказы, повести

в) научиться писать письма, дневники.

4. О том, что такое «хороший язык», у нас пишут

а) часто

б) редко

в) много.

5. «Хороший язык» – это

а) умение красиво писать буквы

б) умение красиво говорить

в) умение точно выразить мысль.

В рамках аудиовизуального подхода к обучению языку в онлайн-условиях в последние годы успешно применяются стратегии, разработанные для обучения чтению.

Рассмотрим один из приёмов работы с аудиовизуальным рядом в качестве технологии «вывода» обучаемых в речь.

Припросмотровые задания.

Шаг 1. Посмотрите на картинки и скажите:

Кто	что делает	где

1.

2.

3.

4.

При необходимости используйте слова: **стоять, сидеть, лежать, разговаривать, висеть.**

Шаг 2. Распространите предложения:

1. Какой? _____ Карлсон как? _____ сидит на какой? _____ крыше.

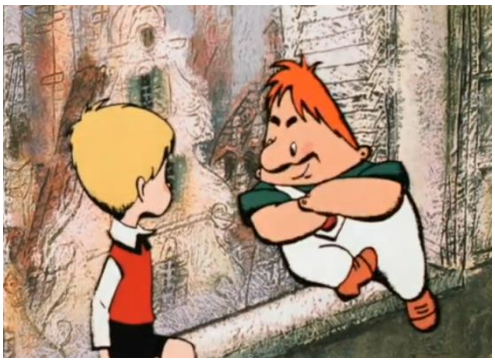
2. Какой? _____ Малыш как? _____ стоит в каком? _____ углу.

3. Какой? _____ Карлсон как? _____ повис на какой? _____ люстре.

4. Какой? _____ Карлсон как? _____ любит какое? _____ варенье.

Шаг 3. Составьте рассказ по следующим картинкам:

1.

2. 

_____ _____

_____ _____

Послепросмотровое задание.

Шаг 4. Придумайте рекламу мультфильма «Малыш и Карлсон» для детей 6-7 лет. (Приём работы в парах).

Приводимые к аудиовизуальному ряду задания в своё время прошли апробацию в аудитории инофонов уровня А1-А2. Процесс выполнения заданий показался обучаемым интересным, и экспериментаторы получили большое удовольствие, когда при чёткой алгоритмизации процесса работы с видеорядом слушатели подготовительных курсов РКИ научились самостоятельно составлять предложения.

В заключение следует отметить, что рассматриваемые приёмы работы в интерактивном формате носят пока спорадический характер. В этом отношении представляется рациональной работа творческих групп по формированию онлайн-сценариев интерактивных занятий по русскому языку для иностранных учащихся.

Литература

1. Ефремова Н.Ф. Современные тестовые технологии в образовании. М.: Логос, 2007. 173 с

2. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей РКИ. СПб.: Златоуст, 2015. 205 с.

3. Портал «Образование на русском» [https://pushkininstitute.ru]

4. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Просвещение, 2003. С 125.

Видение образа будущего организации: построение ассоциативной карты

С.Ю. Прохорова

Аннотация. В статье рассматривается видение будущего, создание ассоциативной карты будущего для отрасли образования,

Ключевые слова: Видение будущего, тренды быстроменяющегося мира, softskills, системные напряжения, стратегические обязательства.

Vision of the image of the future of the organization: building an associative map

Abstract. The article discusses the vision of the future, the creation of an associative map of the future for the education industry,

Keywords: Vision of the future, trends in a rapidly changing world, softskills, systemic tensions, strategic commitments.

В современном мире выигрывает тот,
кто умеет учиться всю жизнь,
кто готов к изменениям...
Сейчас — как раз то самое время,
когда настоящее прямо на наших глазах
превращается в будущее.
Айзек Азимов

Мир быстро меняется: меняются взгляды, ведущие тренды, профессии и многое другое. Видению будущего посвящены научные исследования, публицистические тексты и материалы. «Будущее не написано, однако то, каким мы его себе представляем, может повлиять на образ нашей жизни и поведения в настоящем точно так же, как наши личные и коллективная истории могут определять, кто мы такие и как мы поступаем», отмечает Ричард Уотсон в книге «Будущее. 50 идей, о которых нужно знать» [5, с. 4].

Г.Н. Константинов в теории стратегического мышление определяет способность взаимодействовать с будущим как ключевую составляющую стратегического мастерства [2, с. 40].

В данной теории построение ассоциативной карты будущего является методологией и практическим инструментом построения, то есть визуализация процесса рассматривается как способ размышления о будущем.

При составлении ассоциативной карты будущего возможен следующий алгоритм действий:

– выделить тренды внешней среды;

– выбрать определенные области трендов, которые относятся к изучаемому вопросу;

– определить стратегические вызовы в изучаемой отрасли, стратегические обязательства и область формирования системных напряжений.

Выполнив вышеназванные логические операции, становится возможным прорисовать ассоциативную карту видения будущего, в том числе видения будущего образовательной организации, подразделения, в нашем случае, образ будущего факультета среднего профессионального образования в структуре вуза. Построив такую карту, возможно спрогнозировать формирование и развитие процессов управления и формирования ключевых навыков и компетенций субъектов образовательного процесса.

Рассмотрим видение будущего до 2035 года, выделим тренды вешней среды:

1. Важность кроссконтекстных и экзистенциальных навыков будущего: эмоционального интеллекта, навыков командной и проектной работы, критического и креативного мышления, гибкости к изменениям (softskills).

2. Полная автоматизация шаблонных процессов, исключение человека из рутинной работы.

3. Преобладание творческой, инновационной, созидательной деятельности над шаблонной умственной и физической.

4. Стирание границы «формальное – неформальное образование».

5. Стирание границы «очное – смешанное – онлайн образование».

6. Цифровизаия образовательных технологий.

7. Быстрое появление новых профессий, изменение и отмирание старых.

8. Тотальная и глобальная технологизация, цифровизация общества, лавинообразная скорость изменений (Big Data, 3d печать, Интернет вещей в повседневной жизни).

9. Непрерывность образования в течение жизни.

10. Постоянное и быстрое обновление технологий на рынке квалификаций.

Определим области трендов, выбранные для построения ассоциативной карты видения будущего:

- Формирование цифрового следа участников процесса.
- Война за таланты в образовании и бизнесе.
- Краудсорсинг и новые профессии.
- Мобильность и удаленная работа.

Обозначим стратегические вызовы:

Вызов №1

Открытость образования, постоянное изменение форм и стиля образовательного процесса на отвечающие запросам общества

Открытость образования, высокая скорость отклика на новые тенденции и технологии, постоянное изменение форм и стиля образовательного процесса на отвечающие запросам общества. (Геймификация, когнитивное обучение, интерактивное дистанционное обучение, опережающее образование и другое)

Вызов №2

Изменение роли преподавателя

Изменение роли преподавателя, переход от «трансляции сакральных знаний» к преподавателю-консультанту, коучу, наставнику, партнеру по

образовательной деятельности, который обменивается знаниями и идеями со студентом-субъектом образовательного процесса.

Вызов №3

Направленность на приобретение «навыков будущего» – softskills/

Культура постоянных изменений и осознанного самостоятельного выбора, развитие эмоционального интеллекта, критического, стратегического, креативного мышления, навыков проектной и командной работы, коммуникации, гибкости, приобретение способности менять направления деятельности и переучиваться

Вызов №4

Важность исследовательской и инновационной деятельности университета

Всевозрастающая важность исследовательской и инновационной деятельности университета. Создание в колледжах и университетах новых «прорывных» технологий будущего.

Вызов №5

Непрерывное образование и микрообучение

Переход к непрерывному образованию в течение жизни. Распространение микрообучения под конкретный запрос (получение конкретных практических навыков, обучение под конкретную задачу, в целях саморазвития)

Вызов №6

Персонализация образования

Персонализация образования, создание условий для индивидуализации обучения. Ориентированность на транспрофессионалов

Выделим стратегические системные обязательства:

- обучение большого количества обучающихся (колледж, университет как «социальный холодильник»);
- сохранение педагогического коллектива (невозможно проводить масштабные замены сотрудников);

- сохранение структуры образовательной организации, невозможность масштабных и скорых реформ;
- выполнение образовательного стандарта, госзаказа.

Исходя из вышеобозначенных областей трендов, вызовов и стратегических системных обязательств **формируем системные напряжения:**

- Коллизия прибыльности и качества образования.
- Навязывание "Социального холодильника".
- Стремительно меняющиеся требования бизнеса.
- Отставание материальной базы.

Прогнозируем элементы ассоциативной карты будущего

(через 15 лет – к 2035 году)

1. **Полноконтактный обучающий тренажёр («Аватар»)**: стимулирующее обучение, психологическое стимулирование, полное погружение, когнитивная стимуляция.
2. **Непрерывное образование:** корректировка компетенций, смена компетенций, гоустирование компетенций (архивизация старых).
3. **Искусственный интеллект – преподаватель:** интерактивный преподаватель, онлайн-обучение, взаимная адаптация.
4. **Всеобщее среднее профессиональное образование.**
5. **Высшее образование – штучный товар**: научные компетенции, бизнес-компетенции, управленческие компетенции, индивидуальная траектория обучения, преподаватель-наставник.

Построение ассоциативной карты видения будущего можно рассматривать как метод решения стратегических задач и формирования навыков стратегического мышления, что даст возможность структурированно переосмыслить личный опыт в принятия стратегических решений в жизни и в образовательной деятельности.

Литература

1. Бацунов Сергей Николаевич, Дереча Ирина Ивановна, Кунгурова Ирина Михайловна, Слизкова Елена Владимировна Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. №4.

2. Константинов Г.Н. Стратегическое мышление / Г.Н. Константинов. 2-е изд. — Москва: СИНТЕГРА-СМ, 2019. — 162 с.

3. Прима Яна Геннадьевна Тенденции развития проектного управления в России // ЭСГИ. 2018. №2 (18).

4. Чуланова Оксана Леонидовна Развитие мягких навыков (soft skills) руководителей в соответствии с целевой моделью компетенций // Материалы Афанасьевских чтений. 2017. №4 (21).

5. Уотсон, Ричард Будущее. 50 идей, о которых нужно знать. — Пер. с англ. Ш. Мартыновой. — М.: Фантом Пресс, 2014. —208 с.

Обеспечение индивидуализации профессионального роста и развития читателей

Г.А. Родько

Аннотация: В статье представлен опыт организации методического сопровождения, направленного на повышение самостоятельности и осознанности планирования траектории развития педагогов

Ключевые слова: индивидуализация, траектория развития, проектные команды

Ensuring the individualization of professional growth and development of readers

Abstract: The article presents the experience of organizing methodological support aimed at increasing the independence and awareness of planning the trajectory of teachers' development

Keywords: individualization, development trajectory, project teams

В современном мире организационная культура претерпевает значительные изменения. Жесткие иерархические структуры заменяются более гибкими, основанными на повышении вовлеченности, горизонтальных связях, взаимодействии и расширении профессионального, социального и культурного сотрудничества всех сфер общественной жизни [3]. Появляется тренд на создание проектных команд, их поддержку и стимулирование деятельности. Успешность специалиста организации зачастую определяется его умением свободно ориентироваться в мире информации, владением инновационными технологиями, подвижностью мышления, его «свободой», адаптивностью, инновационной открытостью. Важным является и то, что происходит сокращение жизненного цикла навыков при возрастании продолжительности карьеры (увеличение пенсионного возраста). Сотрудникам различных сфер деятельности и педагогам в частности необходимо постоянно совершенствовать свои навыки, осваивать новые. Радикально меняются и подходы к обучению, в этой связи идеи непрерывного образования становятся особенно актуальными [2, 3 и др.]. Важнейшими задачами сегодня становится

поиск инструментов стимулирования процесса непрерывного обучения и развития сотрудников, введение адекватной системы оценки деятельности и систему поддержки, обеспечение преемственности и ротации кадрового состава. Задачей управленческой команды школы становится создание условий для развития сотрудников, учет их запросов, их своевременное удовлетворение. Продуманная система управления развитием педагогов позволит создать среду, развивающую компетенции педагогов. В данных условиях особую значимость приобретает методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогических работников на основе оптимального использования ресурсных возможностей новых инструментов и открытой информационно-образовательной среды [4, с. 35-37]. Методическая работа призвана организовать индивидуализированный поэтапный процесс оказания методической помощи в определении профессиональных дефицитов, их преодоление, построение собственной траектории развития.

Поиск решения проблемы сопровождения индивидуальной траектории профессионального развития учителя осуществлялся с опорой на исследования И.Ф. Бережной, в которых автор систематизируют особенности обучения взрослых и характеризуют нюансы восприятия специалистом сопровождения его деятельности [1, с. 28]. Основой для выстраивания индивидуальных траекторий, формирования ресурсного отношения учителей к профессиональным дефицитам и развития формирующего оценивания стала технология «коучинг», подробно описанная в исследованиях Д. Клаттербака, А.С. Огнева, Э. Парслоу. С целью раскрытия потенциала сотрудника к саморазвитию была принята необходимость оптимизации внутриорганизационной системы профессионального роста и развития учителей в логике индивидуализации и коучинг-технологии.

Одним из инструментов повышения осознанности в построении траектории развития явилась разработка и внедрение индивидуальных карт. Помимо основных сведений: визитная карточка, данные о нагрузке, основных

достижениях – в карту включены разделы целеполагания и планирования на новый учебный год. Педагоги планируют деятельность по достижению целей и задач, осуществляют мониторинг методической деятельности. Важным разделом является мониторинг стимулирующих выплат. Данный раздел помогает оценить результативность деятельности. При анализе Индивидуальных карт профессионального развития педагогов лицея особое внимание уделяется выбору ими курсовой подготовки. В 2020 году педагоги проявили высокую заинтересованность в направлении овладения цифровой компетентностью. Это указывает на появления внутреннего мотива повышения квалификации через осознание профессиональных дефицитов, а не преобладание внешних стимулов, связанных с требованиями аттестационной комиссии и регламентами. В части целевых установок и планировании деятельности на новый учебный год педагоги особое внимание уделили методической и информационно-коммуникационной составляющей, а в плане личностного аспекта 19% учителя так или иначе отметили отработку навыка организации времени – тайм-менеджмент в условиях дистанционного обучения и возросшей нагрузки.

В лицее осуществляется постепенный переход к проектному управлению. Такой подход позволяет обеспечивать высокую оперативность в решении вопросов при ограниченности ресурсов, создание условий для участия в принятии решений всех членов коллектива, создает благоприятные условия для сотрудничества внутри организации и формирования непрерывного образовательного процесса.

Опыт успешного участия в профессиональном конкурсе «Учитель будущего» помог определить одну из организационных и содержательных линий деятельности методического сопровождения – создание и поддержка проектных команд. На данный момент реализация инновационных практик, их внедрение, функционирования федеральных и региональных проектов обеспечивается создаваемыми проектными группами, командами.

Администрация лицея стимулирует их деятельность и обеспечивает методическую поддержку. Зачастую проектные команды организованно заходят на обучение. Примером может служить опыт освоения проектной командой лицея технологии lesson study. Команда из трех человек прошла курсовую подготовку по направлению «исследование урока». Свой опыт они представили на заседании научно-методического совета. Следующим этапом деятельности команды стало проведении серии мастер-классов и вебинаров по обучению педагогов лицея и школ-партнеров по реализации региональных проектов. На данный момент проектная команда обеспечивает консультирование педагогов в вопросах применения данной технологии.

Следует отметить высокую важность вариативности организации данного направления деятельности. Приоритет определения состава проектной группы остается за педагогами, они также вправе выбрать интересующие их направления деятельности, которые анонсируются в завершении учебного года. Это способствуют повышению самостоятельности и осознанности в построение траектории развития, овладению технологиями сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов, открытии возможностей горизонтального роста педагога. Выбранный организационный формат обеспечивает реализацию ряда знаковых проектов в лицее: платформа СберКласса на базе персонализированной модели образования, создание паспорта цифровых компетенций, разработка дистанционных курсов в рамках реализации грантового проекта, освоение компетенций и навыков 21 века в статусе регионального ресурсного центра развития образования.

Необходимость постоянного «переучивания», приобретения новых навыков, подтверждения квалификации и ее повышение определяет непрерывность процессов образования и самообразования педагога. Задача школы обеспечить условия и предоставить возможности реализации, организовать методическое сопровождение процесса.

Литература

1. Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальных траекторий профессионального развития будущих специалистов: теоретико-методологический аспект/ И.Ф. Бережная // Глобальный научный потенциал. – 2012. –№ 2. – С.27-32.

2. Змеев С.И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. №3(24).

3. Маркова С.М., Захаров С.В. Модели управления системой непрерывного профессионального образования // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Н. Новгород, 2018. С. 56-59.

4. Молокова А.В., Молоков Ю.Г. Открытая информационная среда школы : монография / Гос. образовательное учреждение доп. проф. образования «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования». – Новосибирск, 2006. - 64 с.

Формирование личной ответственности за результат коллективного дела

Е.А. Романова, М.А. Штейникова

Аннотация. В статье представлен опыт групповой работы с подростками 12-14 лет на формирование личной ответственности по средствам участия в коллективно-творческих делах класса и школы.

Ключевые слова: коллектив, групповая работа, ответственность, работа на результат, взаимодействие.

Formation of personal responsibility for the result of a collective cause

Annotation. In this article is presented the experience of a group work for students from 12 to 14 years old for forming private responsibility by participating in collaborative creative activities of school and class.

Key words: team, group work, responsibility, work for results, interaction.

Воспитание – это неотъемлемая часть сферы человеческой деятельности, которая позволяет организовать деятельность школьника, сформировав у него опыт достижения личного и коллективного успеха.

В публикации мы хотели бы представить опыт работы тьюторов по формированию личной ответственности за результат коллективного дела.

В нашу параллель 2018-2019 учебном году по запросу родителей был набран дополнительный класс, все ученики пришли в нашу школу из разных образовательных организаций в 5 класс. За год работы школьники так и не смогли стать единым коллективном. Ученики не давали возможности друг другу проявить себя, не слышали собеседников, а также классные и общешкольные коллективные дела не были реализованы из-за отсутствия навыков командной работы. Работать с таким классом сложно не только тьютору, но и всем педагогам школы.

Ежегодно в нашей школе в каникулярное время проводится работа педагогических команд («гнезд»). Команда педагогов разрабатывает образовательные события, учитывая проблемы класса или параллели, в которой работает «гнездо». На ступени 6 класса мы с коллегами, работающими в нашей параллели, приняли решение построить свою работу с классами таким образом, чтобы каждый ученик мог найти себе занятие по душе, но при этом понимал, что без его полноценного участия результата работы класса не будет. На наш взгляд метод групповой работы был наиболее оптимальным.

Первый опыт групповой работы был в 6 классе, когда мы занимались разработкой коллективного проекта «День Матери». Это стало отправной точкой в построении работы с классом и в параллели в целом. Каждый класс нами был разделен на две группы:

- административная группа, которая занималась организацией пространств, поиском необходимых ресурсов для проведения события;
- творческая группа взяла на себя обязанности наполнить этот день различными активностями и украсить школу.

В двух группах сразу были обозначены лидеры, которые взяли всю инициативу на себя, не дав каждому внести свой вклад в общее дело. Но даже лидеров постоянно приходилось контролировать педагогам, ребята не понимали всей ответственности, которую на себя возложили. Мероприятие прошло достаточно хорошо, но участие в проекте принимали не все ученики, а нашей задачей было все-таки привлечение всего класса, чтобы каждый почувствовал личную ответственность за результат, и чтобы наши ученики учились взаимодействовать.

Нами было принято решение продолжить групповую работу, но в малых группах. Следующее образовательное событие, в котором принимала участие вся школа, помогло нам реализовать задуманное. Событие «День красоты игры» было посвящено обучению через игру, мы хотели показать красоту учебных предметов в непривычном школьном формате, через урок-игру. Здесь

мы решили разделить каждый класс на 4 группы. За основу взяли всем известную сказку «Приключения Буратино или тайна золотого ключика». При этом каждый ученик не просто был в команде, а получил роль персонажа из сказки и неповторимый реквизит, без которого прохождение того или иного этапа было невозможно. Вся игра была тесно связана со школьными предметами это: русский язык, математика, физкультура, английский язык и творческие задания на командобразование. При этом все педагоги также играли роли и были персонажами сказки. Каждая группа, проходя очередной этап получила одно слово, из которых в итоге должны были сложить шифр. В него мы также вложили смысл командной игры, это была фраза «Там, где согласие, там и победа». Нам было приятно, что дети активно включились в игру. Каждый чувствовал свою значимость и играл роль до конца. После игры мы провели рефлексию, по результатам, которой сделали вывод, что работа в малых группах для наших детей эффективна. Они отмечали, что работа в команде им понравилась, отметили свой личный вклад в дело, и что готовы принимать участие в таких событиях и дальше.

А дальше было дистанционное обучение и у нас возникала новая педагогическая задача, как удержать полученный результат, чтобы ребята и вне стен школы продолжали взаимодействовать. Совместно с ребятами мы приняли решение перейти классом в социальную сеть, выбрали для этого инстаграм. Возникла необходимость писать посты, чтобы они были не только информативны, но и интересны для каждого участника образовательного процесса, ведь на нас подписались родители, педагоги и ученики школы. В связи с этим было принято решение разделиться на три группы, чтобы каждая команда могла писать свои тематические посты:

- 1 группа занималась съемками клипов и вместе с семьями снимали по куплету видео, а после монтировали и выкладывали в инстаграм класса.
- 2 группа выбрала для себя рубрику «Едим дома», участники группы присылали рецепты и фото этапов приготовления.

- 3 группа работала над новостями класса, освящала результаты участия в олимпиадах и знакомила нас с увлечениями одноклассников.

Инстаграм помог нам оставаться на связи во время дистанционного обучения и продолжать работать в группах.

Так мы завершили год в дистанционном формате. И вернулись в школу уже только в сентябре, но пришла очередная волна заболеваемости и мы ушли вновь на дистанционное обучение.

В первом полугодии в нашей школе были коллективные проекты: День Матери и Новый год, в которых мы также приняли участие, делясь на группы.

В проекте День Матери организаторами была поставлена задача организовать в классе видео поздравление для мам. Так в классах были выбраны группы:

- 1 группа занимались сбором данных о мамах;
- 2 группа записывала аудио поздравление;
- 3 группа сводила воедино работу групп и создавала видеоролик.

Участие в проекте приняли все ребята классов, что очень нас порадовало.

Большим ключевым коллективным проектом в завершении первого полугодия стал Новый год. Организаторы проекта хотели снять эмоциональное напряжение учеников в условиях изоляции через совместное творчество, желании сделать праздник и подарить новогоднее настроение друзьям и близким.

Коллективный проект состоял из совместной работы учащихся 5-11 классов над видео-постановкой романа-сказки «Правдивая история Деда Мороза» Е. Пастернак, А. Жвалевский. [2]. Каждому классу школы была распределена отдельная глава книги, которую нужно было представить в видео формате. Наши классы разделились на 2 группы: актеры (чтецы) и режиссеры (видео монтаж). Все с большим удовольствием принялись за дело и подготовили отрывки из сказки без помощи тьюторов и педагогов. Даже в

дистанционном формате ученики смогли проявить себя, удержать выбранную роль и представить свою работу.

На второе полугодие нами была запланирована театрализация как форма, в ходе которой можно работать группами: режиссеры, сценаристы, актеры, костюмеры, декораторы и т.д.. так как классы участвовали в метапредметном событии «Долг и Выбор», который в этом году был посвящен эпохе правления Екатерины 2. Решено было поставить историческою реконструкцию по этому периоду.

Каждому классу в нашей параллели была предложена работа, в ходе которой они смогли сделать выбор, какое событие будут реконструировать. Был дан текст, в котором отражалась вся эпоха правления с основными событиями. Прочитав текст, учащиеся выбрали, несколько событий которые можно реконструировать.

Классы выбрали:

7а – восстание Пугачева;

7б – проведение денежной реформы;

7в – образовательная реформа.

После началась работа в группах.

Историческая реконструкция была поставлена и по ней снят видео фрагмент, который был использован в метапредметном событии в старшей школе на заседании коллегий.

В этом учебном году коллективный проект параллели 7х классов – благотворительная ярмарка. Наше событие мы назвали Благотворительной Ярмаркой Мастеров, так как мы практически год провели в домашних условиях, ребята очень много занимались развитием творческих навыков и им хотелось поделиться с этим со всеми (поделки, игрушки, выпечка и т.д.).

Подготовка к благотворительной ярмарке была разбита на 3 этапа.

Первый этап – мотивационный. Ребята обсуждали различные варианты оказания помощи: детские дома, дома престарелых, благотворительные фонды,

волонтерские движения, хосписы или помощь людям, или семьям, которые находятся в трудной жизненной ситуации. Затем мы провели голосование в классах, где ребята выбирали тот вариант организации благотворительной помощи, который им по душе. Выбирали адресата прямым голосование и им стали волонтер Ольга, занимающаяся спасением выброшенных животных, оказание им медицинской помощи и передержки, и семья, в которой растет ребенок с тяжелым заболеванием.

На втором этапе началась по группам:

- Административная группа отвечала за своевременность удержания сроков групп, техническую составляющую, работу учащихся и педагогов;
- Творческая группа занималась оформлением входной зоны ярмарки, пространства фотозоны и разрабатывала макеты и оформляла рекламные таблички фирм (классов) участников ярмарки и проведением творческих мастер-классов;
- Финансовая группа отвечала за разработку накладных, ценников, формированию и сбору данных от фирм, сбор и хранение будущей продукции;
- Рекламная группа отвечала за создание логотипа ярмарки, создание и продвижение рекламной листовок ярмарки, продукции и продвижение рекламных видео анонсов в социальных сетях.

День ярмарки стал значимым событием для нашей школы. Все с нетерпением ждали открытия ярмарки, чтобы приобрести творческие поделки и различные вкусности. Событие получилось очень насыщенным, ярким и незабываемым!

Благотворительная ярмарка собрала 221 тыс 983 руб., которые были распределены тем, кому ребята выбрали оказать помощь, а также они самостоятельно приобрели товары для животных и навестили передержку Ольги.

При проведении рефлексии ученики отметили, что очень здорово стать частью команды и помогать другим людям. Сейчас все готовы работать в группах как внутри класса, так и на всю параллель.

Мы планируем продолжать работу в данном направлении. Нас ждет образовательное путешествие и много других интересных дел.

Литература

1. Детская площадка: любительский сайт для детей, родителей и классных руководителей: http://detplo.narod.ru/.

2. Пастернак, Е., Жвалевский А. Правдивая история Деда Мороза // Москва. Лабиринт, 2020. 132 с.

3. Фопель К. Групповая сплоченность; Генезис - М., 2019. 336 с.

Реализация модели тьюторского сопровождения исследовательской деятельности

С. А. Романовская

Аннотация. В статье представлены условия эффективности реализации модели тьюторского сопровождения исследовательской деятельности учащихся ГУО «Средняя школа №2 г. Костюковичи», в частности, использование дополнительных образовательных ресурсов, мотивирующих учащихся к научной деятельности, готовящих к будущей профессии.

Ключевые слова: тьютор, туториал, образовательное событие, компетенции.

Realization of a model of tutor support for research activities

Abstract. The article presents the conditions of the effectiveness of the realization of the model of tutor support for the research activities of students of the SEE “Secondary School №2 of Kostyukovichi”, in particular, the use of additional educational resources that motivate students for scientific activities, preparing them for their future profession.

Keywords: tutor, tutorial, educational event, competencies.

Инновационная деятельность в государственном учреждении образования «Средняя школа №2 г. Костюковичи» явилась одной из важнейших составляющих деятельности педагогического коллектива, что показало конкурентные преимущества, высокую мотивацию участников образовательного процесса, повышение качества образования.

В ходе реализации проекта формирование культуры исследовательской деятельности учащихся и педагогов стало одним из приоритетных направлений в работе школы, а тьюторское сопровождение исследовательской деятельности позволило по-новому взглянуть на позиции всех субъектов образовательного пространства (учитель, ученик, родители и др.) и выстроить систему их взаимодействия, направленную на создание творческой развивающей образовательной среды.

Центром взаимодействия участников инновационного проекта в школе стал тьюторский клуб «Гармония», в состав которого вошли педагоги с тьюторской позицией, учащиеся, проявляющие интерес к исследовательской деятельности, преподаватели лицея ГУВПО «Белорусско-Российский университет» - наши партнёры в рамках реализации проекта, преподаватели Белорусской государственной сельскохозяйственной академии (БГСХА), а также студенты – выпускники школы, занимающиеся исследовательской деятельностью.

Через организованные консультации, тьюториалы, образовательные события выявляются познавательные интересы, оказывается помощь в разработке индивидуальных программ учащихся в соответствии с их образовательными потребностями, сопровождается исследовательская деятельность.

Участие в Международной конференции исследовательских работ «Игры разума», организованной Белорусско-Российским университетом в рамках Могилёвского фестиваля науки, способствует мотивации учащихся к исследовательской деятельности. В ходе отборочного этапа преподавателями вуза рецензировались исследовательские работы, организовывались консультации для учащихся и педагогов, обучение в онлайн-режиме.

Сегодня значительно расширилась география участия школы в конкурсах, конференциях, фестивалях различный уровней.

Особым результатом проекта является осуществление преемственности общего среднего и высшего образования как в рамках развития предметных компетенций, так и в развитии метапредметных, личностных, проектных, исследовательских и предпринимательских компетенций, что важно в подготовке будущего выпускника, его жизнеустройстве.

С 2018 года на базе школы функционирует межшкольный класс аграрной направленности, цель которого - создать условия для профессионального

самоопределения обучающихся на третьей ступени общего среднего образования.

Основным направлением в работе агрокласса стала проектно - исследовательская деятельность, в результате которой учащимися разработан ряд сельскохозяйственных проектов: "Полезные свойства меда", " Выгодно ли содержать корову?", «Развитие фермерского хозяйства на Костюковщине».

Открытие на базе школы агрокласса расширило возможности взаимодействия с сельскохозяйственными ВУЗами как дополнительным образовательным ресурсом, который не только углубляет знания, но и мотивирует к научной деятельности, готовит к будущей профессии.

Образовательными событиями для учащихся стало посещение лабораторий, музеев, выставок и мастер-классов, организованных кафедрой агрономии БГСХА, кафедрами биотехнологии и ветеринарной медицины Витебской государственной академии.

Значимо для учащихся школы участие студентов, наших выпускников, в заседаниях тьюторского клуба, на школьных конференциях, в практических занятиях агрокласса.

В рамках сотрудничества с БГСХА доцентом кафедры агрон**о**мии, кандидатом сельскохозяйственных наук Потапенко Максимом Валентиновичем проведены выездные лекционно-семинарские занятия, практикумы по темам растениеводства и почвоведения ("Селекция в растениеводстве", "Типы почв и их особенности", «Капиллярные явления в почве», «Технология возделывания почв»). При выполнении учащимися исследовательской работы по теме «Биоиндикация как метод определения почвенных показателей в урочище Боровец Костюковичского района» использовались лабораторные возможности кафедры агрон**о**мии.

Удалённость от областного центра, сложившаяся эпидемиологическая обстановка активизировали межсетевого взаимодействие, в частности с Белорусской государственной сельскохозяйственной академией. Учащиеся и

педагоги школы принимали участие в вебинарах, организованных студенческим научным обществом, в научно-практических онлайн конференциях. Для учащихся и педагогов на протяжении всего этого года проводились консультации, занятия в организованных ZOOM-конференциях, причём консультации организовывались как в исследовательской деятельности, так и при подготовке к централизованному тестированию по химии и биологии.

Реализация республиканского инновационного проекта «Внедрение модели тьюторского сопровождения исследовательской деятельности учащихся посредством взаимодействия учреждений общего среднего и высшего образования» позволила создать открытое образовательное пространство для всех участников образовательного процесса:

- повышение качества самой системы: совершенствование кадровых, материально-технических, информационно-методических ресурсов, усиление доступности и вариативности образования;

– повышение качества образования – формирование у учащихся специальных профильных знаний по предмету, получение опыта проектно-исследовательской деятельности, опыта построения своего образовательного маршрута и навыков самообразования;

- создание условий адаптации будущего абитуриента к вузовской системе образования. Выпускники профильного аграрного класса осознанно делают свой профессиональный выбор - ежегодно становятся студентами сельскохозяйственных вузов.

Для педагогов значимым стало:

- освоение новых форм и методов технологии тьюторского сопровождения исследовательской деятельности учащихся;

- возможность включения в педагогическую практику содержания передовых научных исследований;

-получение опыта реализации индивидуальной профессионально-образовательной траектории.

Участниками проекта разработаны конкретные методические продукты.

Чехунова А.И., учитель начальных классов, в рамках инновационого проекта проводила педагогическое исследование по теме «Тренинговые технологии в тьюторском сопровождении исследовательской деятельности младших школьников». Созданный ею сборник сценарных разработок занятий-тренингов по сопровождению исследовательской деятельности учащихся «Азбука юного исследователя» поможет учителям, начинающим исследовательскую деятельность с учащимися, разобраться во многих тонкостях сопровождения исследовательской деятельности через разнообразные методы и техники активного обучения.

Сборник занимательных химических опытов «От эксперимента - к исследованию» – результат работы учителя химии Болотниковой Т.М., участника инновационного проекта, работавшей над темой педагогического исследования «Организация тьюторского сопровождения исследовательской деятельности учащихся на уроках химии и во внеурочной деятельности через активные формы и методы обучения». Акцент учителем сделан на технику проведения эксперимента как первостепенную составляющую исследовательской деятельности.

В ходе реализации проекта Миренковой В.П., учителем биологии, составлены методические рекомендации по проведению мини-исследований на уроках биологии. В основе разработок учебных занятий – задания-исследования, способствующие развитию исследовательских, метапредметных компетенций учащихся.

Обобщен и представлен в областном этапе республиканского конкурса «Учитель года Республики Беларусь» опыт эффективной педагогической деятельности Ясенко Е.Н., участника инновационного проекта, по теме «Тьюторское сопровождение исследовательской деятельности младших школьников». В презентации работы представлены эффективные методы и приёмы организации исследовательской деятельности учащихся на

факультативном занятии «Юные исследователи или Ступеньки на пути к открытию», которое является подготовительным этапом перед самостоятельной исследовательской деятельностью учащихся на II ступени обучения.

Материалы из опыта работы размещены на сайте школы в разделе «Инновация».

Эффективный опыт работы педагогов школы по организации исследовательской деятельности учащихся представлен в «Настаўніцкай газеце», в научно-методическом журнале «Народная асвета» (*"От эксперимента - к исследованию», «От тьюторского сопровождения к профессиональному самоопределению», «Учебное исследование на уроках биологии: палитра заданий»*).

Тьюторское сопровождение исследовательской деятельности позволяет создать открытое образовательное пространство для всех участников образовательного процесса, расширяя возможности и развивая творческие способности. Благодаря инициативности, педагогическому мастерству наших учителей, развивающимся талантам и высоким познавательным способностям наших учащихся растёт рейтинг школы.

Литература

1. Рыбалкина Н.В. К истории тьюторства / Н.В. Рыбалкина // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. 1996-2005. – Томск: Принт, 2005. – 205 с.

2. Суханова Е.А. Тьюторство как ресурс развития практики образования. URL: http://www.thetutor.ru/distance/article001.html

Компетенции педагога как субъекта внутренней системы оценки качества образования

Г.П. Савиных

Аннотация. В статье говориться о том, какими компетенциями доджен обладать педагог для внутренней оценки качества образования

Ключевые слова: оценка качества, компетенции педагога.

Competence of a teacher as a subject of the internal system for assessing the quality of education

Annotation. The article talks about what competencies a teacher should have for an internal assessment of the quality of education.

Key words: quality assessment, teacher competence.

Реализация федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) общего образования обязывает школы приводить в соответствие с требованиями стандарта систему оценки образовательных результатов обучающихся. Оценка образовательных результатов – основное направление внутренних систем оценки качества образования (далее – ВСОКО).

Педагог как субъект ВСОКО должен обладать рядом компетенций, позволяющих ему быть актуальным и объективным в ходе контроля освоения обучающимися основных образовательных программ (далее – ООП). Такие компетенции, однако, не зафиксированы напрямую ни во ФГОС общего образования, ни в профстандарте педагога. Состав этих компетенций вправе установить сама школа, опираясь на внутреннюю стратегию управления качеством образования.

В профиле требований к педагогическим кадрам оценочные компетенции должны занимать ведущую позицию, и лучше, если они будут предъявлены педагогам в формате следующих обязательных трудовых действий:

- планирование образовательных результатов обучающихся: предметных, метапредметных, личностных;

- декомпозиция планируемых на уровень общего образования образовательных результатов по годам освоения ООП;

- подготовка кодификатора и дескрипторов образовательных результатов для их текущего тематического контроля в ходе реализации рабочих программ по предметам учебного плана;

- подготовка оценочных инструментов текущего тематического контроля;

- применение в процедурах текущего тематического контроля различных форм: письменных, устных, экспертной оценки, наблюдения, учета;

- работа с данными по итогам текущего тематического контроля; составление информационно-аналитических документов на основе полученных данных;

- работа с данными внешних мониторингов и региональных диагностик; анализ выявленных дефицитов обучающихся и организация адресной работы с ними;

- реализация принципов формирующего оценивания в ходе поурочного контроля; баланс безотметочного формирующего оценивания и отметочных практик поурочной оценки;

- информирование родителей обучающихся о предмете оценки, особенностях ее организации;

- вовлечение обучающихся в самооценку; использование учебной рефлексии обучающихся в соответствии с наличным кодификатором образовательных результатов;

- готовность к тьюториалу индивидуальных учебных планов обучающихся, в т.ч. умение адаптировать под это планируемые образовательные результаты.

Планирование образовательных результатов мы сознательно ставим на первое место в обозначенном списке компетенций. Грамотная формулировка

образовательного результата может быть использована и как критерий достижения обучающимися этого результата, и как источник разработки оценочных средств контроля уровня этого достижения. Формулировать планируемые результаты освоения учащимися ООП надо так, чтобы они были конкретными, эргономичными с позиций оценки, переносимыми во все элементы ООП и открытыми для ученической самооценки.

Чтобы педагог как субъект ВСОКО был максимально продуктивен, необходимы локальные нормы, инструктивные и программно-методические регуляторы его деятельности. Состояние этих условий осуществления педагогом оценочной деятельности можно отрефлексировать, используя ряд вопросов:

1. Позиционируется ли самообследование и подготовка отчета о самообследовании частью ВСОКО?
2. Включает ли модель ВСОКО оценку кадровых условий?
3. Учтены ли в оценке кадровых условий требования ФГОС общего образования к системе оценки достижения планируемых образовательных результатов обучающихся?
4. Учтены ли в оценке кадровых условий федеральные показатели деятельности организации, подлежащей самообследованию?
5. Дополнены ли федеральные показатели деятельности организации, подлежащей самообследованию аутентичными показателями кадровых условий?
6. Включает ли показатели качества педагогических кадров сформированность оценочных компетенций?
7. Предъявляется ли педагогам требование развития оценочных компетенций в ходе административного контроля образовательного процесса?
8. Скорректированы ли должностные инструкции педагогов с учетом диагностики оценочных компетенций?

9. Проводится ли диагностика оценочных компетенций педагогов за рамками подготовки отчета о самообследовании?

10. Являются ли результаты диагностики оценочных компетенций педагогов предметом методической работы?

11. Являются ли результаты диагностики оценочных компетенций основанием стимулирующих выплат педагогам?

12. Организованы ли в школе обучающие мероприятия для развития оценочных компетенций педагогов?

Совокупность условий, акцентированных приведенным перечнем вопросов, позволяет педагогу использовать методы и средства оценки как составную часть педагогических технологий. В таком технологичном контексте оценка становится ресурсом развития, а не только инструментом констатации достигнутого уровня образовательных результатов.

Еще один важный эффект оценочной компетентности педагога – его готовность к учебной аналитике, к накоплению доказательной базы для управления качеством образовательных результатов обучающихся. Соответствующий профессиональный потенциал педагогов необходимо предусматривать уже на этапе моделирования ВСОКО и фиксировать должностными инструкциями педагогов.

По мере развития внутриорганизационной культуры оценочной деятельности, соответствующие компетенции педагога могут стать основанием стимулирующих выплат. Это потребует дополнительных административных усилий в части содержания персонального контроля педагогов и создания мобильной структуры показателей эффективности его деятельности.

В завершение отметим, что функционал педагога как субъекта ВСОКО – проектируется комплексно и охватывает все уровни общего образования. Компетенции, которые мы обозначили в настоящей статье, могут стать содержательной основой для разработки такого функционала.

Индивидуальный образовательный маршрут: диагностика готовности студентов педагогического вуза

В. В. Сдобняков, В. В. Кисова

Аннотация. В статье представлены результаты исследования готовности студентов первых курсов бакалавриата, обучающихся по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогические науки», к обучению по индивидуальным образовательным маршрутам. Анализируются типологические особенности развития социально-психологической адаптированности и саморегуляции в учебной деятельности как дескрипторов готовности.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, социально-психологическая адаптированность, саморегуляции в учебной деятельности, субъектность.

Individual educational route: diagnostics of readiness of students of a pedagogical university

Abstract. The article presents the results of a study of the readiness of first-year undergraduate students studying in the enlarged group of specialties "Education and Pedagogical Sciences" to study on individual educational routes. The typological features of the development of socio-psychological adaptation and self-regulation in educational activities as descriptors of readiness are analyzed.

Keywords: individual educational route, socio-psychological adaptation, self-regulation in educational activities, subjectivity.

В работах ведущих отечественных ученых в области педагогики (Н.В. Бордовская [2], М.В. Богуславский [1], Е.И. Казакова [3], А.В. Хуторской [4] и др.) указывается, что современное высшее образование должно быть направлено, в первую очередь, на самообразование обучающихся в качественном образовательном сообществе, на персонификацию образования в соответствии с персонализированными запросами студентов, на расширение их образовательных возможностей в вариативной образовательной деятельности. Н.В. Бордовская пишет, что профессиональное становление является процессом развития субъекта обучения и профессионально-личностного саморазвития. Одним из путей реализации такого подхода является организация

образовательной деятельности в вузе на основе использования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Опираясь на исследования И.А. Юрловской и К.П. Гучмазовой [5], мы рассматриваем ИОМ студента вуза как персонально-событийный путь непрерывного духовно-нравственного, когнитивного, эмоционально-волевого, личностного развития и реализации потенциалов обучающегося в образовательном процессе, в соответствии с его личными предпочтениями, мотивами и интересами.

Следует отметить, что переход от массового образования к персонифицированному варианту в виде ИОМ может вызывать определенные трудности не только у профессорско-преподавательского состава вуза, но и у самих обучающихся. Нами было проведено исследование, направленное на выявление психологической готовности студентов к обучению по индивидуальным образовательным маршрутам. Под психологической готовностью студентов к подобному обучению мы понимаем сформированность у них такой личностной характеристики как субъектность, которая включает в себя определенный уровень развития саморегуляции учебной деятельности и социально-психологической адаптации. Для изучения выше обозначенных феноменов были использованы следующие психодиагностические методики: опросник социально-психологической адаптированности (К. Роджерс, Р. Даймонд, модификация В.В. Кисовой) и опросник «Стиль саморегуляции учебной деятельности – 2013» (В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко, модификация В.В. Кисовой). В исследовании принимали участие 142 студента НГПУ им. Минина первых курсов бакалавриата, обучающиеся по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогические науки».

Рассмотрим результаты исследования социально-психологической адаптированности экспериментальной выборки. Высокий уровень социально-психологической адаптации продемонстрировали 92 студента (65%). Эти обучающиеся полностью осознают необходимость совершенствования своего

взаимодействия с социальной средой на основе развития новых поведенческих стратегий. Они стремятся гармонизировать свои личностные отношения с социумом. Могут хорошо приспосабливаться к изменяющимся условиям взаимодействия с другими людьми. Требования социальной среды и личностные тенденции развития испытуемых полностью согласуются. Они реалистично оценивают себя как личность, толерантно воспринимают других людей, стремятся к общению с ними. Демонстрируют эмоциональную уравновешенность, преобладающее позитивное эмоциональное состояние. Являются активными субъектами собственной жизни, характеризуются ответственностью за свои поступки и решения, проявляют самостоятельность, гибкость, социальную компетентность. Демонстрируют выраженные лидерские качества, стремление влиять на других людей.

Средний уровень социально-психологической адаптации продемонстрировали 49 человек (34,5%). Испытуемые в целом осознают необходимость совершенствования своего взаимодействия с социальной средой на основе развития новых поведенческих стратегий. Они имеют достаточный уровень приспособления к изменяющимся условиям взаимодействия с другими людьми. Ожидания социума по отношению к этим людям соответствуют их собственным личностным устремлениям. Самооценка может характеризоваться как реалистичная. Толерантность по отношению к другим людям присутствует в сочетании с достаточной критичностью некоторых сторон их личности и поведения. Стремление к доминированию не выражено, может проявляться в только некоторых ситуациях. Эмоциональное состояние таких людей в большинстве случаев стабильное, однако, в ситуациях фрустрационного характера могут проявляться повышенная тревожность, обеспокоенность, напряженность, агрессивность.

Низкий уровень социально-психологической адаптации был выявлен у одного студента (0,5%). Испытуемый не осознает необходимость совершенствования своего взаимодействия с социальной средой на основе

развития новых поведенческих стратегий. Характеризуется низким уровнем приспособления к изменяющимся условиям взаимодействия с другими людьми. Требования социальной среды и личностные тенденции развития такого человека, как правило, разнонаправлены. Восприятие собственной личности мало соответствует объективной реальности, чаще проявляется тенденция переоценивания личностных качеств. Испытуемый недостаточно толерантен к другим людям, в общении предпочитает сохранять дистанцию. Такой человек предпочитает занимать конформную позицию в социальной группе, демонстрирует высокий уровень внушаемости.

Обратимся к рассмотрению результатов исследования саморегуляции в учебной деятельности. Испытуемые с высокими показателями общего уровня саморегуляции (33 человека, 23%) характеризуются самостоятельностью, осознанностью постановки цели и оперативной возможностью реагирования на изменение условий учебной деятельности. Мотивация, ориентированная на достижение оптимального результата способствует такому стилю саморегуляции, который может нивелировать влияние негативных личностных характеристик, затрудняющих достижение цели. Высокий уровень саморегуляции обеспечивает эффективное овладение тем легче человек овладевает новыми видами деятельности и стратегиями поведения в привычных и непривычных ситуациях.

Испытуемые со средними показателями общего уровня саморегуляции (91 человек, 64%) характеризуются недостаточным уровнем сформированности некоторых из диагностируемых регуляторных психических функций и личностно-регуляторных свойств. У таких испытуемых особенно проблемным оказывается звено планирования учебной деятельности. Такие обучающиеся не могут регулярно заниматься учебной деятельностью, они постоянно зависят от внешнего контроля со стороны педагога.

У испытуемых с низкими показателями (18 человек, 13%) навыки саморегуляции учебной деятельности практически не сформированы, наблюдается высокий уровень зависимости от референтной группы.

Корреляционный анализ результатов диагностики социально-психологической адаптации и саморегуляции в учебной деятельности показал наличие тесной связи между ними: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, равный 0,483, значим на уровне 0,01. В тоже время следует отметить, что данные по исследуемым феноменам не находятся в «слишком тесной связи», т.е. исследуются разные психологические качества.

Доля студентов, которые одновременно демонстрирую высокие уровни социально-психологической адаптации и саморегуляции в учебной деятельности, составляет 23% (32 чел.). Остальные студенты имеют по одному из диагностируемых феноменов средний или низкий уровень. Тот факт, что 65% испытуемых имеет средний и низкий уровень саморегуляции в учебной деятельности, может свидетельствовать о том, что данные студенты в настоящий момент не являются психологически готовыми к обучению по индивидуальным образовательным маршрутами и им потребуется целенаправленная психолого-педагогическая программа поддержки.

Литература

1. Богуславский М.В., Неборский Е.В. Концепция развития системы высшего образования в России // Мир науки. 2016. Т.4. № 5. С .7-21.

2. Бордовская Н.В. Технологии выбора индивидуального образовательного маршрута // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 1. С. 40-44.

3. Казакова Е.И. Университет как субъект обновления содержания образования // Три миссии университета: образование, наука, общество: Монография. М., 2019. С. 144-155.

4. Хуторской А.В. К обоснованию педагогической футурологии // Народное образование. 2019. № 6 (1447). С. 43-48.

5. Юрловская И.А., Гучмазова К.П. Индивидуально-образовательный маршрут студентов как механизм индивидуализации образовательного процесса современного педагогического вуза// Мир науки. 2016. Т. 4. № 2. С. 51.

Фандрайзинговая деятельность учреждения образования как условие формирования благотворительного поведения

О.В. Семашко

Аннотация. В статье рассматривается потенциал фандрайзинговой деятельности учреждения образования для развития новой грамотности благотворительного поведения участников образовательного процесса с целью устойчивого развития местного сообщества.

Ключевые слова: устойчивое развитие, местное сообщество, фандрайзинговая деятельность, благотворительность, благотворительное поведение, грантрайтинг, волонтерский фандрайзинг, краудсорсинг и краудфандинг, компетентности, грамотность.

Fundraising activities of the educational institutions as a condition for forming charity behavior

Abstract. The article examines the potential of fundraising activities of an educational institution for the development of new literacy of charitable behavior of participants in the educational process with the aim of sustainable development of the local community.

Keywords: sustainable development, local community, fundraising activities, charity, charitable behavior, grant writing, volunteer fundraising, crowdsourcing and crowdfunding, competence, literacy.

В Республике Беларусь учреждения образования различных типов уже на протяжении многих десятилетий являются реализаторами идей Национальных стратегий устойчивого развития нашей страны. Территориально-ориентированный подход выступает способом достижения Целей Устойчивого Развития ООН и решения проблем и задач, связанных с преобразованием мира в котором живем.

В эпоху стремительных изменений деятельность современного учреждения образования сложно представить без взаимодействия с местным сообществом и активного участия в его жизни. Требования к качеству образования во многом определяются потребностями сообщества, проживающего на определенной территории и поиском путей их удовлетворения. При этом зачастую представители местного сообщества,

предъявляя требования к учреждению образования, забывают о собственной ответственности перед будущими поколениями за качество их жизни, так как предпочитают жить сегодняшним днем и по принципу «моя хата с краю».

В современных социально-экономических условиях руководители учреждений ориентированы на поиск возможностей привлечения ресурсов для развития материально-технической базы учреждения образования с целью модернизации образовательного процесса, обеспечения возможностей развития компетентностей учащихся по учебным предметам в соответствии со стандартами общего среднего образования, а также во внеурочной деятельности. Это обусловило появление в системе управления учреждением образования такого направления как фандрайзинговая деятельность.

Следует отметить, что для большинства руководителей учреждения образования фандрайзинговая деятельность (от лат. fund – «финансовый ресурс», raising – «сбор, формирование») ассоциируется со сбором средств для улучшения материально-технической базы через различные формы социального партнерства с целью наиболее полного удовлетворения образовательных запросов учащихся, обеспечение образовательного процесса современными средствами обучения и учебным оборудованием. Исследование зарубежного опыта фандрайзинговой деятельности позволяет сделать вывод, что фандрайзинг, особенно в сфере образования, имеет более широкий смысл, так как включает в себя не только привлечение средств (пожертвований) на социальные (гуманитарные) проекты, но и участие в этом процессе добровольцев (волонтеров), косвенных участников (попечительский совет, родительский комитет, органы власти и др.), позволяющее формировать благотворительное поведение всех участников образовательного процесса. Значимым предназначением фандрайзинга так же является достижение актуальных целей устойчивого развития, связанных с формированием саморазвивающейся социо-эколого-экономической территориальной системы, сохранении и приумножении культурного наследия, в обеспечении

воспроизводства и долговременного использования природных ресурсов для местной промышленности, сельского хозяйства, ремесел, промыслов, туризма и других сфер хозяйственной деятельности. На сегодняшний день характерным для фандрайзинга в Республике Беларусь является то, что это скорее упущенные возможности привлечения средств, чем отсутствие условий для этих возможностей.

Существуют результаты исследований, доказывающие, что люди занимающимся фандрайзинговой деятельности сами активно проявляют благотворительное и волонтерское поведение, так как сбор средств– это «мягкое искусство научить радости отдавать» [4]. Также следует отметить тесную связь фандрайзинга с благотворительностью.

Благотворительность – это деяние, исключающее какой-либо корыстный расчет (или расчет на благодарность) и публичность, а потому ее смысл — не только в готовности помочь, но и в преодолении собственного эгоизма. Поведение на философском уровне определяется как «система взаимосвязанных действий, осуществляемых субъектом с целью реализации определенной функции и требующих его взаимодействия со средой» [3, с. 70]. Единицей поведения является поступок. По мнению С.Л. Рубинштейна, «поступком является не всякое действие человека, а лишь такое, в котором ведущее значение имеет сознательное отношение к другим людям, к обществу, к нормам общественной морали» [1]. Соответственно, благотворительное поведение — это социальный обмен, предполагающий добровольное и инициативное предоставление выгод и услуг другому, при котором не предусмотрено вознаграждение, хотя общее ожидание взаимности при этом присутствует (например, принцип «помогли тебе – помоги другому» и т.п.). Не следует забывать и противоречивое отношение к благотворительности, поэтому благотворительность должна быть разумной. Грамотности ответственного благотворительного поведения необходимо обучать с детства. Существует мнение, что при высоком уровне социальной ответственности граждан

(особенно бизнеса) необходимость в фандрайзинге как профессиональной деятельности полностью исчезнет.

Учитывая специфику фандрайзинговой деятельности в учреждении образования, наиболее систематизированный, практико-ориентированный подход разработан доктором экономических наук Д.А. Шевченко [2], который рассматривает фандрайзинг с классической точки зрения как привлечение благотворительных средств и ресурсов для выполнения миссии и стратегии, а также с точки зрения маркетинга, как благотворительную услугу, которую предлагает учреждение на благотворительном рынке. Такой подход позволяет разработать модель фандрайзинговой деятельности с учетом особенностей системы управления учреждением образования.

Компетентности, связанные с фандрайзингом, относятся скорее к над-профессиональным (над-квалификационным), при этом находятся в тесной взаимосвязи с такими универсальными компетентностями как компетентность познания (мышления), компетентность взаимодействия с другими, компетентность взаимодействия с собой. Основу благотворительного поведения составляют ценности и внутренние установки, амбиции и мотивы, внутренние склонности и личностные качества участников фандрайзинговой деятельности (администрации учреждения образования, во главе с руководителем, педагогических работников, законных представителей учащихся, выпускников и др.).

Традиции благотворительного поведения белорусского народа имеют глубокие исторические корни. Начиная с идей и общественной практики благотворения и милосердия великих просветителей К. Туровского, Ф. Скорины, К. Смолятича, С. Полоцкого до наших дней. Наряду с конфессиональными формами помощи, в Беларуси получила распространение система общественной помощи и взаимопомощи белорусских крестьян. Благотворительное поведение крестьян формировалось в условиях общинности, на основе нравственной идеи народности, истинности и

справедливости. Наиболее популярными направления фандрайзинговой деятельности на данный момент являются грантрайтинг, волонтерский фандрайзинг, краудсорсинг и краудфандинг, что обусловлено возможностью использования современных Интернет-технологий.

В процессе фандрайзинговой деятельности развиваются: навыки и умения, базирующиеся на владении компьютерной и другой современной оргтехникой, новейшими технологиями в сфере обработки информации, навыками работы в Интернете, иностранными языками и т.п.; аналитическое и логическое мышление, организаторские способности, способность к концентрации, к самостоятельным и аргументированным суждениям и адекватному выражению мыслей, умение принимать и осуществлять решения, нести за них ответственность, креативные способности и т.п.; качества, определяющие индивидуальное поведение: деловитость, надежность, прилежание, целеустремленность, результативность, инициативность, пробивная способность, уравновешенность, мобильность и т.п.; качества, определяющие социальное поведение: способность к работе в команде, коммуникабельность, доброжелательность, порядочность, толерантность, эмпатия (способность поставить себя на место другого) и т.п.).

Практическое подтверждение актуальности развития новой грамотности, связанной с благотворительным поведением, основанной на реализации учреждениями образования модели фандрайзинговой деятельности планируется в процессе реализации инновационного проекта, участниками которого планируются учреждения общего среднего образования различных типов, дополнительного образования детей и молодежи, специального образования шести областей Республики Беларусь.

Литература

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.

2. Шевченко, Д.А. Фандрайзинг образовательной организации: Учебное пособие для обучающихся по дополнительным профессиональным программам / Д. А. Шевченко. – М.: Издательско-торговая корпорация, 2017. – 335 с.

3. Юдин Э.Г. Поведение / БСЭ: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. – Т. 20. – М.: БСЭ, 1975. – С. 70.

4. Shaker, G. G. Professional Identity and the Determinants of Fundraisers' Charitable Behavior. / G. G. Shaker, P. M. Rooney, J. Bergdoll [et al.] // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly, 2020, 49(4), 677–706.

Использование социальных сетей подростками в современном образовании

К.В. Сивак

Аннотация. В данной статье мы рассмотрим, как обучающиеся в современном образовании могут использовать социальные сети. Актуальность данной темы заключается в том, что обучающиеся с каждым годом все больше используют социальные сети для получения новых знаний и навыков в современном мире. Социальные сети стремительно развиваются и нам необходимо определить их место и роль в современном образовании. В данной статье будут предоставлены результаты анкетирования «Подростки в социальных сетях».

Ключевые слова: образование, современное образование, социальные сети, анкетирование подростков, учебный процесс, образовательное учреждение.

The use of social media in modern education

Annotation. In this article, we will look at how students in modern education can use social networks. The relevance of this topic lies in the fact that every year students are increasingly using social networks to gain new knowledge and skills in the modern world. Social networks are rapidly developing and we need to determine their place and role in modern education. This article will provide the results of the survey "Teenagers in social networks".

***Keywords*:** education, modern education, social networks, survey of teenagers, educational process, educational institution.

На данный момент, в нашем современном мире невозможно представить свое существование без Интернета и социальных сетей. Можно сказать, что практически каждый обучающийся имеет возможность воспользоваться Интернетом. Интернет – это огромная площадка, с помощью которой, люди могут обмениваться информацией, получать новые знания, а также взаимодействовать и общаться с людьми из разных городов и стран мира.

В повседневной жизни Интернет и социальные сети пользуются большим спросом в мире. С помощью информационных технологий и социальных сетей, которые стремительно растут и постоянно обновляют свои Интернет -

платформы, обучающиеся подростки имеют возможность использовать их в современном обучении.

Социальные сети дают возможность учителям и школьникам, преподавателям и студентам в онлайн режиме собирать и накапливать данные, обмениваться информацией, архивировать документацию с возможностью получения ее из любого места, где есть доступ в Интернет.

На сегодняшний день большинство педагогов поднимают вопрос и обсуждают, о том, что социальные сети необходимо внедрять в образование. Преподаватели ссылаются на то, что учащиеся меньше используют интернет для развлечения, если в нем организована учебная деятельность. В социальной сети обучающийся чувствует себя более комфортно и уверенней.

«Социальная сеть — это интерактивный Интернет - сайт, реализующий сетевую социальную структуру, состоящую из группы узлов — социальных объектов (группы людей, сообщества) и связей между ними (социальных взаимоотношений), на базе которого участники могут устанавливать отношения друг с другом» [3].

«Социальные сети можно использовать и как средство непосредственного управления процессом обучения. Основная задача педагога — найти и разместить теоретические материалы в наиболее занимательной форме восприятия (презентации, видеоролики, игровые приложения, аудиозаписи), а также выкладывать упражнения на закрепление и (или) повторение темы и осуществлять мониторинг усвоения знаний (проверка данных для решения заданий, тесты и онлайн — опросы)» [1].

С использованием социальных сетей в современном образовании, можно облегчить работу преподавателей и учащихся, а также упростить учебный процесс.

Мною была составлена анкета, на основе синтеза подобных опросов, анализировав ее, можно выделить самые популярные социальные сети, которые пользуются спросом у подростков.

На базе Федерального Государственного бюджетного образовательного учреждения Международного детский центр «Артек», было проведено анкетирование 100 подростков в возрасте от 10 до 16 лет. С помощью анкеты «Подростки в социальных сетях» было выявлено, какие социальные сети являются самыми популярными среди подростков, какие платформы ученики используют в образовании и с какой целью они используют образовательные группы в социальных сетях.

В анкете «Подростки в социальных сетях» было предложено подросткам ответить на 11 вопросов, отметив свой ответ любым значком, если из перечисленного не было подходящего ответа в графе «Другое» можно было дополнить свой ответ.

Участие в анкетировании приняло 100 подростков. Изучив и проанализировав ответы на поставленные вопросы в анкете, я получила следующие данные в процентном соотношении:

1) В анкетировании приняло участие 53% женского рода и 47% мужского рода;

2) Возраст: 10 -12 лет (33%), 13 – 14 лет (42%), 15 – 16 лет (25%);

3) Все участники анкетирования 100% зарегистрированы в социальных сетях;

4) На вопрос «В каких социальных сетях Вы зарегистрированы?» мы получили следующие данные, которые предоставлены на Рис.1.

Рис.1

5) Подростки в большей степени используют социальные сети для общения (100%) и развлечения (87% - из них 42% женского рода, и 45% мужского), но из них 39% (25% - женский род, и 14% - мужской род) в образовательных целях и для получения новых знаний по учебе.

6) На вопрос помогают ли социальные сети в учебе получены следующие результаты: ДА – 83%, НЕТ – 12%, НЕ ЗНАЮ – 5%;

7) 53% (36% женского рода и 17% мужского) состоит в школьных образовательных группах и используют их в целях познания нового материала и подготовке к уроку.

8) Для выявления, какая же социальная сеть более популярна в современном образовании был задан вопрос: «Какую социальную сеть Вы используете в своем обучении?», результаты представлены на Рис.2.

Рис.2

9) Исходя из ответов подростков на вопрос: «С какой целью Вы используете образовательные группы в социальных сетях?», можно сделать следующий вывод: 47%, как было выявлено ранее не используют и не состоят в данных группах, 49% - подготавливаются к урокам, 33 % - подготовка к ВПР и 19% - подготовка к ОГЭ и ЕГЭ.

10) Во время уроков 79% обучающихся не заходят в социальные сети, 6% - заходят и 15% - иногда.

11) На последний вопрос «Мешает ли общение в социальных сетях Вашей учебе?» мы получили следующие результаты: 71% - нет, не мешают, 10% - да, мешает и 19% ответили - наоборот, даже помогает.

Анализируя ответы подростков можно сделать следующий вывод: все современные обучающиеся зарегистрированы в социальных сетях, большинство проводит время с целью общения и развлечения, но к счастью есть и те подростки, которые зарегистрированы в сетях для получения новых знаний, изучения школьного материала и познания нового. Из 100 подростков – 53 состоит в образовательных школьных группах, которые помогают им подготовится к уроку, к контрольным и самостоятельным работам. Было выявлено 3 самых популярных социальных сетей: «Facebook», «ВКонтакте» и «Instagram».

Определив с помощью анкетирования самые популярные социальные сети давайте более подробно остановимся на каждой и рассмотрим, как каждая из них может быть использована в современном образовании.

1.Социальная сеть «Facebook»

Данная социальная сеть является одной из самых крупных сетей в нашем мире. Ее основателем является Марк Цукерберг.

Одним из самых главных факторов является, то что практически каждый пользователь интернета в «Facebook» зарегистрирован, в том числе подростки, и их преподаватели.

Если рассматривать социальную сеть «Facebook» с точки зрения образования, то вполне можно сказать, что данная платформа подходит для обучения и обмена информацией.

Использование «Facebook» в образовательных целях:

- Создание учебной «группы», которая дает возможность обмениваться документами, обсуждать учебные вопросы, организовывать и управлять

образовательными событиями. «Группы», которые создают для образовательных целей, являются открытыми, и не обязательно добавляться в друзья, чтоб дискуссировать на заданные темы.

- В «группе», преподаватель (администратор «группы») может размещать материалы для обучения, документацию, задания к домашней работе, а обучающиеся в свою очередь получать, повторять и усовершенствовать свои знания.

«В 2014 году колледж Веллингтон в Беркшире и Лондонское мореходное училище провели эксперимент с использованием Facebook в классе. Группа студентов использовала Facebook для создания интерактивной временной оси холодной войны. «Опыт был положительным во всем. Ученикам очень понравилось использовать Facebook в качестве платформы обучения, и конечный продукт показал, что это был отличный инструмент для преподавания и научных исследований,» — сказал Робин Макферсон, руководитель истории в колледже Веллингтона. — «Опыт был действительно ценным, и это отличный способ заставить учеников использовать социальные сети и СМИ интересным и полезным для них способом» [2].

Таким образом «Facebook» предоставляет возможность обучатся, взаимодействовать с преподавателем и одноклассниками в онлайн режиме.

2.Социальная сеть «ВКонтакте»

«ВКонтакте» является наиболее популярной социальной сетью в России. Один из создателей ее является российский предприниматель, программист Павел Дуров. Регистрация в этой социальной сети также является бесплатной и большинство учащихся в ней зарегистрирована.

На данной платформе можно создавать «группы» и беседы, прикреплять документы, что дает возможность связываться преподавателю с обучающимися.

В целях обучения эту социальную можно использовать следующим образом:

- В разделе «Документы», все участники беседы и «группы» будут иметь доступ к образовательным материалам (самостоятельные и контрольные работы, рефераты, информация и т.д.);

- На главной странице в «группе» есть возможность опубликовать и закрепить важную информацию касательно учебы и организационных моментов.

- Можно использовать видео и ауди файлы в образовательных целях.

Можно сделать следующий вывод, социальная сеть «ВКонтакте», дает возможность использовать ее в современном образовании и организовывать процесс самостоятельной работы.

3.Социальная сеть «Instagram»

«Instagram» - является, той платформой, которая позволяет обмениваться фотографиями и видеозаписями с пользователями социальной сети. Идея создания «Instagram» принадлежит американскому выпускнику Стэнфордского Университета Кевину Систрому.

Данная сеть является менее комфортабельной для использования в образовательных целях, но все же можно ее применить.

В «Instagram» можно проводить прямые эфиры, к которым могут присоединиться все учащиеся. В прямом эфире можно провести лекцию, но обратная связь будет только через написание комментариев.

В новостной ленте «Instagram» можно опубликовывать научные и познавательные посты (фото, изображение и к ним комментарий), а также небольшие видео – уроки.

Ученики в своих аккаунтах могут делиться выполненными заданиями и отмечать преподавателя, чтоб тот смог прочесть и дать свою оценку выполненному. Преподаватель, разбирая домашнее задание в «Instagram» и оставляя свои комментарии под ним, мотивирует других учеников выложить свое задание и также получить на него отзыв.

Можно привести пример одного из таких заданий. В школе учитель дал домашние задание прочесть книгу и выставить в «Instagram» фото персонажей этого произведения с небольшим описанием личных качеств данного персонажа.

«Instagram» подходит для установления более тесной дружественной связи преподавателя и ученика.

Таким образом, использование социальных сетей в современном образовании необходимо, так как это новые технологии, которые позволяют преподавателям учить и предоставлять научный материал учащимся в режиме онлайн. С помощью социальных сетей возможна дистанционная совместная работа, развитие интеллектуального и творческого потенциала обучающихся. Так как, регистрация на популярные платформы социальных сетей бесплатная, каждый может в ней зарегистрироваться. Преподаватели могут создавать «группы» и беседы, приглашать своих учеников и предоставлять им всю информацию для подготовки к урокам, самостоятельным и контрольным работам.

Литература

1. Абрамова О. М., Соловьева О. А. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Молодой ученый. 2016. №9. С. 1055-1057. URL: https://moluch.ru/archive/113/29321/ (дата обращения 16.10.2020).

2. Иванько А.Ф. Образовательные возможности Fecebook // Вестник МГУП Имени Ивана Федорова. 2015. №6. С. 43 – 45. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-vozmozhnosti-facebook/viewer (дата обращения 18.10.2020).

3. Чванова М. С., Храмова М. В., Лыскова В. Ю., Михайлова Д. И., Моргунова А. Ю., Молчанов А. А. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования России // Образовательные технологии и общество. 2014. № 3. С. 472–493. URL: https://readera.org/razvitie-socialnyh-setej-i-ih-integracija-v-sistemu-obrazovanija-rossii-14062797 (дата обращения 20.10.2020).

Развитие профессиональных компетенций руководителей общеобразовательных школ: экосистемный подход

С.В. Смирнова

Аннотация. В статье отражена попытка применения экосистемного подхода к моделированию условий развития профессиональных компетенций руководителей общеобразовательных школ.

Ключевые слова: Компетенция, развитие компетенций руководителей, экосистема, экосистемный подход.

Development Professional Competencies of Heads of General Education Schools: An Ecosystem Approach

Abstract. The article reflects an attempt to apply an ecosystem approach to modeling conditions for development professional competencies of heads of general education school.

Keywords: Competence, development of leadership competencies, ecosystem, ecosystem approach.

Глобальные события последних двух лет, связанные с Covid-19, потребовали трансформации системы обучения школьников. По данным Всемирного банка, в 2020 году 191 страна прекратили очное обучение в школах, более 1,5 миллиарда учащихся в мире обучались в удаленном формате [1]. Это привело к необходимости быстрого овладения руководителями школы новыми профессиональными компетенциями: готовности к Agial-управлению, управлению рисками, изменению внутренней системы оценки качества образования в школе, способности к новых цифровым коммуникациям, управлению персоналом в удаленном режиме, совершенствованию тайм-менеджмента и др.

Традиционные инструменты дополнительного профессионального обучения из-за консерватизма формальных процедур (разработка, экспертиза, продвижение программ и организация сопровождения образовательного процесса по программам повышения квалификации) не везде смогли

обеспечить требуемую скорость и качество обучения. Стало понятно: нужны новые, более гибкие решения. Одним из таких решений может стать экосистемной подход, позволяющий выстраивать концептуально новые мобильные системы развития профессиональных компетенций.

Термин «экосистема», в переводе с греческого языка означающий «систему местопребывания», впервые был введен английским экологом Артуром Тенсли в 1935 году. Под экосистемой стали понимать «сообщество независимых организмов, которые сосуществуют в гармонии на протяжении всей жизни» [2]. Постепенно термин стали использовать в бизнесе, медицине и других отраслях деятельности.

Лидером создания экосистем в России является банковский сектор, использующий две модели:

1) общая экосистема (lifestyle banking), включающая максимально полное покрытие имеющихся жизненных потребностей клиентов (Сбербанк, «Тинькофф банк»);

2) нишевая экосистема, включающая максимально полное покрытие лишь в определенных сферах жизни клиента, в которых банк видит потенциал дальнейшего развития и имеет сильные экспертные и инфраструктурные позиции (Росбанк в области покупки жилья) [3].

Термины «образовательные экосистемы», «экосистема обучения» появляются в начале 2000-х годов, однако, несмотря на многочисленные попытки использования экосистемного подхода в образовательной среде, тема экосистемности остаётся размытым и обсуждаемым. По мнению Павла Лукши, автора методики Rapid Foresight, это связано со свойством экосистем постоянно развиваться и перестраиваться. «Если закрепить за ними конкретное понятие, они постоянно будут выходить за его рамки» [2]. Тем ни менее в педагогической науке прослеживаются попытки определения данных понятий, причём, часть из них опирается на использование образных метафор, доступных большинству людей, не имеющих специальных научных знаний.

Как было отмечено ранее, этимология термина «экосистема» имеет биологическую основу, где экосистема рассматривается как биосистема, состоящая из сообщества живых организмов, среды их обитания, системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними. В экосистеме присутствуют так называемые «производители» (деревья, растения, живые организмы), которые и дают другим живым организмам кислород и продукты питания), «потребителями» такой экосистемы являются живые организмы (звери, птицы, рыбы, насекомые). Особую роль в биологической экосистеме играют микроорганизмы, так называемые «разрушители», которые разлагают, а затем минерализуют останки «производителей» и «потребителей (опавшие листья, погибших живых организмов, продукты их жизнедеятельности и др.), превращая их в вещества, необходимы для «производителей».

В биологической экосистеме нет центра, а это означает, что все элементы равноправны, ни один элемент не является важнее другого. При этом все элементы тесно связаны друг с другом, и изменение одного элемента оказывает множественное прямое и косвенное влияние на другие.

Проведя аналогию образовательной экосистемы с биологической учёные Московской школы управления СКОЛКОВО и организации Global Education Futures в своем фундаментальном исследовании «Образовательные экосистемы для общественной трансформации» определили образовательную экосистему как «динамически эволюционирующую и взаимосвязанную сеть образовательных пространств, состоящую из индивидуальных и институциональных «поставщиков» (провайдеров) образования, которые предлагают разнообразные образовательные ресурсы и опыты для индивидуальных и коллективных учащихся на протяжении их жизненного цикла» [4].

Далее, анализируя более 40 различных образовательных экосистем, ученые приходят к важным выводам, позволяющим определить условия существования образовательной экосистемы. Это:

-единые ценности всех субъектов системы;

-вариативность ресурсов;

-механизмы персонализации;

-отсутствие иерархической системы управления;

-взаимодействие на основе доверия и равноправия [4].

На основании вышеизложенного элементами экосистемы развития профессиональных компетенций руководителей школ могут стать:

- ресурсы развития профессиональных компетенций («производители знаний и навыков»): формальные (провайдеры образовательных услуг, осуществляющие обучение по программам дополнительного профессионального образования); неформальные (Ассоциации, клубы, профессиональные активности, цифровая образовательная среда), информальные (профессиональные консультации руководителей школ – экспертов);

- руководители общеобразовательных школ, имеющие потребность в получении новых знаний и навыков («потребители новых знаний и навыков»);

- механизмы, формирующие образовательный заказ («возбудители»): внешние вызовы, диагностика, стимулирование и др.

Мы видим, что подобно естественной экосистеме, экосистема развития профессиональных компетенций руководителей не имеет центра и реагирует как единое целое на изменение любого из ее компонентов. Сфокусировав внимание, например, на руководителях школ, мы можем узнать, как другие элементы экосистемы влияют на развитие их профессиональных компетенций, выявлять эффективные механизмы мотивации и сотрудничества, проектировать новые модели обучения, формировать общие ценности, позволяющие рассматривать обучающуюся экосистему не как контролируемую систему

единой силой, а как систему сложных переговоров между множеством заинтересованных сторон.

Литература

1. Covid-19 и человеческий капитал. Текст: электронный // Группа Всемирного банка:[сайт].URL: https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/34518/211643RU.pdf?sequence=5&isAllowed=y (дата обращения: 27.04.2021).

2. Карасева, Л. Почему будущее образования за экосистемами / Л. Карасева. Текст: электронный // РБК Тренды: [сайт]. URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/6027f56f9a794723de4d1b34 (дата обращения: 27.04.2021).

3. Поляков, И. Банковская экосистема модный тренд или стратегическая необходимость? / И. Поляков. Текст: электронный // Ведомости: [сайт]. URL: https://www.vedomosti.ru/finance/blogs/2019/06/27/804788-bankovskaya-ekosistema (дата обращения: 27.04.2021).

Медиа как инструмент формирования инклюзивной экосистемы

Н.Ш. Тюрина

Аннотация. В статье обозначены подходы к формированию инклюзивной экосистемы (психологической, образовательной и социальной) на этапе обучения студентов педагогического вуза средствами медиа.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, экосистема, экосистемный подход, инклюзивная культура педагога.

Media as a tool for forming an inclusive ecosystem

Abstract. The article outlines approaches to the formation of an inclusive ecosystem (psychological, educational and social) at the stage of teaching students of a pedagogical university by means of media.

Keywords: media, media education, ecosystem, ecosystem approach, inclusive culture of the teacher.

Актуальность рассмотрения и обоснования двух новых образовательных феноменов в их совокупности обусловлена как имеющимися в науке представлениями, так и новыми социальными и научными трансформациями.

Во – первых, это представления У. Бронфенбреннера об экологии развития человека. Влияние социальной среды на развитие людей в его теории предполагает взаимную зависимость и иерархичность. С одной стороны, развитие индивидуума оказывается зависимым от разноуровневых влияний внешней среды, с другой стороны, каждый субъект, будучи включенным в ту или иную систему имеет возможность влияния на неё.

Второй аргумент в пользу идеи экосистемности, как одного из методологических ориентиров в образовании, состоит в актуальных социальных тенденциях, которые характеризуют современный цивилизационный этап развития общества.

Технологические изменения, достижения медицины и науки приводят к неизбежным изменениям рынка труда и всех связанных с ним аспектов жизни.

Сегодня очевидным трендом развития человека является культура обучения в течение всей жизни. Меняются и ценностные ориентиры в образовании с исключительно технологических аспектов профессиональной реализации человека на личностные качества и их постоянное развитие. Исследователи образа будущего: подчеркивают значение важных в рамках этой статьи качеств, таких как осознанность, управление вниманием, жизнестойкость (resilience), открытость и ориентация на развитие, творческие способности, эмпатия и сострадание [6]. Развивая идеи экосистемности разного уровня, авторы говорят о формировании экосистемы, способствующей социальным или культурным инновациям и развитию, а также экосистемы, создающей равные и справедливые возможности в условиях разных типов неравенств.

Для целей данной статьи обозначенные тенденции и уже традиционные научные подходы имеют прямое значение. Рассмотрим подробнее и наметим точки пересечения исследуемых феноменов: инклюзивная культура и медиа.

Инклюзия как феномен исследования и формирования в науке и практике был обозначен в пособии «Показатели инклюзии» Тони Бут, Мэл Эйнскоу [2]. Авторы раскрывают содержание и структуру формирования инклюзивной образовательной среды, выделяя такие значимые составляющие, как инклюзивная культура, инклюзивная политика и инклюзивная практика.

Инклюзия анализируется как социальный и психологический феномен, который не может быть рассмотрен только в пределах образовательной системы. Признание ценностей человеческого разнообразия, права на равный доступ ко всем аспектам жизнедеятельности людей без ограничений по принципу расы, этнической или религиозной принадлежности, физического и психического развития делает значимыми усилия для их деятельного воплощения на уровне всех систем.

Интерпретируя с позиций экологической теории развития человека У. Бронфенбреннера, можно предположить, что инклюзивная культура — это система отношений субъектов на всех обозначенных автором уровнях. В

микросистеме инклюзивная культура должна проявляться как готовность и способность принимать разнообразие каждого члена семейной системы. На уровне мезосистемы инклюзивная культура транслируется через ценности образовательной и социальной среды на уровне как организационной культуры, так и на индивидуальном уровне каждого субъекта. В экзосистеме инклюзивная культура должна являться нормативом общественного функционирования. На макроуровне инклюзивная культура выступает составной частью общей культуры и влияет на инклюзивную политику. Инклюзивная политика — это уровень макросистемы, который задает рамки функционирования всех общественных институтов. И, соответственно, инклюзивная практика реализуется, в первую очередь, на уровне мезосистемы, так как именно в образовательной и социальной среде закладываются ценности и соответствующие им паттерны поведения.

Следуя экологической теории У.Бронфенбреннера и определению места феномена инклюзии в нем, обратимся также к современным представления о психологической, образовательной и социальной экосистеме, предложенные Яницким О.Н. [6].

Психологическая экосистема представляет собой совокупность людей в деятельности и условий их существования, находящихся в закономерной взаимосвязи друг с другом и образующих систему. Можно предположить, что в данном случае актуально говорить о том, что инклюзивная культура будет значимым фактором, определяющим качество и уровень психологического благополучия каждого человека. От ее сформированности будет зависеть качество данной психологической экосистемы (например, рабочего коллектива или другой социальной общности, объединённой общим делом). Инклюзивная практика же в данном случае будет определять паттерны поведения людей на основе инклюзивных ценностей (этических и коммуникативных).

Образовательная экосистема обозначена как комплекс образовательных технологий и ресурсов, обеспечивающих индивидуализацию личностного

развития субъектов на основе эффективных форм взаимодействия. В данном случае инклюзивная культура с ее установкой на признание вариативности и человеческого разнообразия, в том числе, в способах познания мира, является базовым компонентом индивидуализации процесса обучения и придания ему личностного смысла для каждого обучающегося. Инклюзивная практика же в данном случае будет определять паттерны поведения людей на основе инклюзивных ценностей (этические и коммуникативные), а также практические действия по созданию соответствующих потребностям образовательных условий, их своевременной корректировке и трансформации.

Социальная экосистема представлена как совокупность социальных общностей и их связей между собой и с природой, позволяющих обществу существовать в режиме относительного устойчивости (sustainability) и тем самым обеспечивать его социальное воспроизводство [6, с. 83]. Здесь инклюзивная культура может выступать как фундамент для социальной стабильности и признания безусловной ценности. В такой трактовке инклюзивная культура влияет на социальную политику и определяет ее как в том числе инклюзивную.

Таким образом мы видим, что инклюзивная культура может выступать связующим и определяющим фактором как на микро-, мезо-, экзо- и макроуровнях экологической теории У.Бронфенбреннера, так и теории экосистем, предложенной Яницким О.Н. Вне зависимости от исходной теоретической позиции и точки зрения авторов, в фокусе внимания исследователей экосистемной ориентации оказывается взаимодействие в социоприродной среде, направленное на личностное развитие в соответствии с биосоциальными законами, и социальное функционирование личности.

Инклюзивная культура как индивидуальное качество личности человека оказывает влияние на формирование организационной инклюзивной культуры той или иной психологической, образовательной и социальной экосистемы. Индивидуальная и организационная инклюзивная культура способствуют

развитию инклюзивной практики этих же экосистем, а совокупность инклюзивной культуры и инклюзивных практик влияет на формирование инклюзивной политики на макроуровне или в социальной экосистеме.

Проблема феномена инклюзивной культуры находит свое отражение в педагогических () и социологических исследованиях. Авторы признают значение образовательной системы в данном процессе.

Рассматривая образование как пространство, где формируется личность человека, в том числе через присвоение и воспроизведение значимых социокультурных кодов мы остановимся на изучении возможностей данной экосистемы для инклюзивной практики.

Присвоение ценностей, формирование отношения, системы мировоззрения и культуры личности в целом происходит в первую очередь на уровне микро и мезосистем. То есть во взаимодействии со взрослым и сверстниками. Поэтому столь важным оказывается вопрос готовности сообщества к принятию нетипичного развития как легитимного. Соответствующие паттерны поведения должны демонстрировать взрослые: родители, педагоги и администрация ОО. Однако, с момента принятия нового закона об образовании в РФ и легитимизации инклюзивного обучения ситуация не однозначна. Изучение представлений об инклюзивном образовании 397 педагогов г. Калуги в 2017 году позволило сделать вывод «о фрагментарности, нечеткости, а нередко и противоречивости этих представлений, преобладании эмоционально-оценочного компонента, проявившегося в разделении педагогов на тех, кто высказался «за» инклюзию и тех, кто выступил «против»». [1]. Последний доклад исследователей ВШЭ (2021 год) продемонстрировал, что принятие ценностей инклюзивного образования присутствует только у студентов педагогических вузов, которые готовятся к индивидуальной работе с детьми (логопеды, психологи и др.). Для студентов других педагогических специальностей проблемы инклюзивного образования не актуальны, они считают, что это зона ответственности специальных педагогов. Исходя из этих

данных и анализа реальной педагогической практики становится понятно, что уровень инклюзивной культуры, а следовательно, и практики нуждается в существенном повышении. Понимание необходимости создания условий для формирования инклюзивной культуры в педагогическом сообществе находит свое отражение у отечественных и зарубежных исследователей (И.Н. Хафизулина, В.М. Хитрюк, Т. В. Емельянова, А.А. Синявская, J. Corbett и др.). Несмотря на разность терминологии (инклюзивная компетентность, инклюзивная готовность и др.) авторы говорят о том, что это интегративное личностное образование, определяющее профессиональную готовность выпускника к работе в неоднородной образовательной среде. Важно, что все исследователи подчеркивают значимость данного личностного качества у будущего педагога, однако для его формирования используются не все значимые ресурсы.

Обращения философов, педагогов, психологов, социологов к проблеме формирования личности человека, становления его мировоззрения, в основе которого лежат те или иные ценности, реализуемые в поведении и коммуникации с другими членами общества нередко сводятся к информационному аспекту. Под информацией сегодня принято понимать сведения, которые могут переданы любым способом. Интенсификация информатизации общественной жизни, ее доступность и разномодальность уже в XX веке позволяли говорить о том, что средства массовой информации (радио, телевидение, печать и т. д.) – важный институт социализации (И. С. Кон). Наряду с признанием влияния, автор отмечал и их ограничения, связанные с индивидуальными и социально-обусловленными контекстами выбора. Современное общественное развитие признает информацию одной из ведущих ценностей и соответственно стимулирует новые подходы к ее интерпретации. В статье Жилавской И.В. дается представление о новом взгляде на теорию интегральности медиа «теория всеобщих медиа», где медиа — это любые средства и каналы коммуникации, представляющих собой

всеобъемлющую медиасреду. Таким образом, под медиа понимаются «любые средства коммуникации, с помощью которых осуществляется самореализация человека в мире» [4]. Феномен нетипичного развития человека не может быть рассмотрен в отрыве от возможностей и ограничений медиа.

В статье «Медиа как актор инклюзивной культуры» рассмотрен феномен инклюзивной культуры через призму ее отражения и позиционирования в медиа [3]. Авторы говорят о том, что «расширение смысла инклюзивной культуры от «локального» к «универсальному» – это важная социальная и образовательная задача, серьезная роль в решении которой возлагается на средства массовой информации и коммуникации». Авторы констатируют, что «системное лонгитюдное наблюдение и анализ высокорейтинговых СМИ показывает, что не только выстраивание относительно новых, гуманных человеческих ценностей вокруг концепта инклюзивной культуры, а и формирование общественного мнения не стало актуальной темой в медиапространстве». Печатные издания, в основном газеты, обращаются к теме инклюзии, как правило, не чаще 2–3 раз в год. Причем в фокусе внимания журналистов оказывается инклюзивный процесс в системе образования. «В аудиовизуальных СМИ тема инклюзии рассматривается значительно интенсивнее. Отмечается повышение интереса в отношении процессов влияния инклюзии на происходящие этические изменения в обществе» [3, стр.102].

Представим результаты исследования представлений будущих педагогов о проблемах репрезентации и позиционирования инклюзии в медиа. Изучение основано на предложенных А.В. Федоровым вопросах и заданиях для выявления уровней медиакомпетентности студентов [5].

Информационные жанры в печатных и радио СМИ, освещающих вопросы инклюзии предпочитают 90% будущих учителей.

При выборе ТВ продукции более 80% отдают предпочтение фильмам, сериалам, реалити-шоу. При этом 70 % предпочитают документальное кино всем другим жанрам, около 30% выбирают драмы. Интересные ответы были

получены на открытый вопрос «Медиа - образ человека с инвалидностью ассоциируется для Вас с ...». Из 108 ответивших на данных вопрос 30 человек (27%) затруднились с ответом, 11 человек (10%) соотнесли вопрос с темой медиа и так или иначе обозначили свое понимание (назвали конкретных лиц, фильмы, социальные сети или литературные произведения); 34 человека (31%) ассоциируют медиаобраз человека с инвалидностью негативной коннотации (коляска, слабак, неудачник, ограниченность, неполноценность); и 38 человек (35%) напротив называют позитивные или адекватные ассоциации (сила духа, обычный человек, преодоление, сверхкомпенсация, благотворительность).

Важно, что все опрошенные будущие педагоги сходятся во мнении о значении медиа в образовательном процессе. Ответы студентов демонстрируют их понимание возможностей медиа как средства повышения мотивации к обучению, повышения качества обучения, лучшему усвоению и восприятию информации, развитию аналитических способностей, кругозора обучающихся. Из 132 опрошенных студентов 73 (55%) участника заявили о том, что медиаресурсы в образовательном процессе Вуза используется регулярно, 56 (42%) человек, что реже, чем хотелось бы.

Даже такое простое исследование целевой студенческой аудитории показывает большой потенциал медиаобразования в контексте формирования инклюзивной экосистемы. На примере возможностей подготовки будущих педагогов в МГПУ можно продемонстрировать развивающиеся подходы в данном направлении.

Студенты педагогического Вуза являясь членами своей микросистемы или психологической экосистемы (семья и близкий круг), мезосистемы (однокурсники, преподаватели, партнеры на практике и прочие социальные контакты) или образовательной экзосистемы могут рассматриваться как акторы формирования инклюзивной экосистемы. И медиаинструменты как наиболее востребованные, эффективные и доступные могут стать ведущими в данном случае.

В целях формирования инклюзивной экосистемы МГПУ и вовлечения в нее других участников предлагается медиаобразовательная концепция формирования инклюзивной культуры.

Опираясь на базовые положения Парижской программы или 12 рекомендаций по медиаобразованию для первоначального обсуждения, можно выделить следующие составляющие концепции медиаобразования будущего педагога инклюзивной экосистемы:

- предоставление доступа ко всем видам медиа, являющимся потенциальным инструментарием для понимания всех аспектов функционирования лиц с инвалидностью и ОВЗ в социуме, а также их социального окружения;
- развитие умений критического анализа медиа-продукции, в том числе в аспекте функционирования лиц с инвалидностью и ОВЗ в социуме, а также их социального окружения;
- поощрение творчества и интерактивности в различных сферах медийной коммуникации в том числе в аспекте функционирования лиц с инвалидностью и ОВЗ в социуме, а также их социального окружения.

Содержательные блоки предложенной концепции, в соответствии с теорией всеобщих медиа, подразумевают значимый для темы инклюзии контент или информацию, воспринимаемую и передаваемую через литературные произведения, кинематограф, фотодокументы, интернет-сайты, блоги, подкасты и т.п.

С 2017 года в Московском городском педагогическом университете реализуется элективный курс «Образ Другого в кинематографе» для студентов профиля подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», «Педагогическое образование». Одной из задач которого является формирование у будущих педагогов медиаинформационной грамотности в контексте всех аспектов функционирования человека с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью. На экспериментальном уровне

элементы курса парциально интегрировались в общеуниверситетский курсы «Основы специальной педагогики и психологии», «Специальное и инклюзивное образование», которые читаются студентам всех направлений подготовки профиля «Педагогическое образование».

В контексте медиаобразовательных задач данный элективный курс позволяет сформировать у студентов способность:

- понимать влияние медиапродукции (кино, художественных текстов и др.) на формируемый в обществе образ человека с ОВЗ и инвалидностью;
- принимать самостоятельные решения на основе критического анализа медиапродукции в отношении круга проблем, которые характерны для изучаемого феномена;
- получать новую информацию обо всех аспектах жизнедеятельности лиц с ОВЗ и инвалидностью, и их социальным контекстом;
- инициировать и поддерживать ценности инклюзивного сообщества, в котором признается многообразие и вариативность человеческих проявлений;
- поддерживать публичный дискурс о проблеме нетипичного развития и всех аспектов, связанных с данным феноменом;
- через тематическую медиапродукцию осознавать значимость и необходимость обучения на протяжении всей жизни;
- создавать медийный контент во всех аспектах функционирования лиц с ОВЗ и инвалидностью;
- использовать медиасредства для творческого самовыражения;
- демонстрировать адекватную гражданскую позицию в отношении лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Реализация курса предполагает просмотр тематических художественных и документальных фильмов, групповые обсуждения (свободные и направляемые), проблемно-ситуативный, этический, эстетический анализ медиапродукта, рефлексия в эссе на свободные и заданные темы, создание тематических постов в социальных сетях, мини-проектах.

Опыт реализации курса и его элементов показал высокую мотивацию студенческой аудитории на непривычный лекционный формат; способствовал формированию диалогового пространства, в котором каждое мнение было услышано; стимулировал интерес к теме занятий, побуждал к поиску новой информации; способствовал инициации новых обсуждений и просмотров, для части студенческой аудитории это было первое обращение к данной теме. В целом студенческая аудитория позитивно относится к формату и высказывает мнение о необходимости более широкого внедрения курса как на уровень старшей ступени школы, так и на распространение опыта в непедагогические Вузы.

Таким образом, можно говорить о формировании в экосистеме нашего Вуза единого подхода к формированию инклюзивной культуры на индивидуальном уровне у каждого участника такого курса. В свою очередь, каждый из них выступает и как актор социальных изменений уже за пределами данной экосистемы, транслируя инклюзивные ценности своим друзьям, родным, коллегам, подписчикам и пр.

Обращаясь к вопросу о формировании инклюзивной экосистемы на других площадках, можно сказать о трансляции такого опыта на образовательных мероприятиях, вовлечении студенческой аудитории в медиаобразовательную тематику через олимпиаду «Я - профессионал». Студенты выполняли задания, связанные с анализом медиакейса, а следовательно, и преподаватели Вузов-соорганизаторов, и сами студенты готовились к участию соответствующим образом.

В заключении, необходимо сказать, что формирование инклюзивной экосистемы — это тренд, устремленный в будущее, так или иначе ориентированное на непредсказуемость, вариативность и гуманизм.

Литература

1. Богомолова Е. А., Арпентьева М.Р. Инклюзивное образование в России: опыт исследования представлений педагогов об инклюзии // Профессиональное образование в современном мире. 2017. №7(4). С. 1516–1524.

2. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев; науч. ред. Н. Борисова, под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива».2007, 124 с.

3. Гох А. Ф. Медиа как актор инклюзивной культуры / А. Ф. Гох, Н. Н. Шестакова, Д. В. Юрков // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы Международной научно-практической конференции, Нижний Тагил, 25 апреля 2019 года / Отв. редактор И. В. Мешкова. Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Российский государственный профессионально-педагогический университет", 2019. – С. 100–104.

4. Жилавская И.В. К вопросу о концепции теории всеобщих медиа Жилавская И. В. К вопросу о концепции теории всеобщих медиа / И. В. Жилавская // Медиа. Информация. Коммуникация. 2018. № 24. URL: http:// mic.org.ru/24-nomer-2018 (дата обращения: 18.04.2020).

5. Федоров А. В. Блоки вопросов и заданий для выявления уровней медиакомпетентности студентов // Медиаобразование. 2008. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/bloki-voprosov-i-zadaniy-dlya-vyyavleniya-urovney-mediakompetentnosti-studentov (дата обращения: 20.04.2021).

6. Яницкий О.Н. Россия как экосистема // СОЦИС. 2005. № 7. С. 84–93.

Тьюторское сопровождение младших школьников в рамках образовательного путешествия

А.И. Чехунова

Аннотация. Образовательное путешествие - один из эффективных способов развития личности учащегося.

Ключевые слова: образовательное путешествие, тьютор, исследовательская деятельность.

Tutor support for elementary grades as part of an educational trip

Abstract. An educational trip is one of the most effective ways to develop a student´s personality.

Keywords: education trip, tutor, research activities.

Одна из проблем, которая стоит перед современным учителем, это низкий уровень мотивации учащихся к получению знаний. Задача учителя - пробудить в детях личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые пригодятся им в жизни.

Хочу поделиться опытом использования технологии тьюторского сопровождения учащихся в рамках образовательного путешествия. На мой взгляд - это один из эффективных способов развития личности учащегося.

Образовательное путешествие предполагает исследовательскую деятельность учащихся, самостоятельное изучение информации, работу с текстами, отбор информации, расширяет общий кругозор и способствует укреплению чувства гордости за свой край.

В рамках тьюторского сопровождения учащиеся самостоятельно разрабатывают способы выполнения работы. Педагог-тьютор помогает учащимся сориентироваться и сделать правильный выбор.

Как происходит процесс сопровождения учащихся в рамках образовательного путешествия? Это можно наблюдать в процессе реализации образовательного путешествия «Экспедиция «Сокровища Костюковщины»,

которое было разработано и апробировано во 2 классе во внеклассной работе через изучение объектов города Костюковичи. Использовались разные *формы работы:* групповая (разделение на мини группы); индивидуальная (задания маршрутного листа разделили внутри группы, у каждого участника своё задание); коллективная (создание карты); работа с родителями. В начальной школе *работа с родителями* занимает особое место. Родители помогают организовать экскурсии, оказывают помощь учащимся при выполнении индивидуальных заданий, при оформлении отчётов.

Образовательное путешествие предполагает три этапа: подготовка, работа на маршруте и подведение итогов.

Подготовительный этап.

Младшие школьники мыслят образами, активны, эмоциональны. По этой причине с ними целесообразно проводить не просто путешествия, а игры-путешествия. Поэтому на время реализации проекта класс стал Поисковым учебно-исследовательским центром, во главе которого – педагог-тьютор. Обучающиеся класса – «юные следопыты», которые разделились на 5 поисково-исследовательских групп по *интересам.* Каждая поисковая группа выбирает командира и направление исследовательской деятельности, придумывает себе название в зависимости от выбранного направления: «Историки», «Спортсмены», «Этнографы», «Ремесленники», «Экологи».

На учебно-исследовательском Совете, в состав которого входят командиры исследовательских групп, принимается *решение*: с целью изучения малой родины отправиться в экспедицию «Сокровища Костюковщины». На собрании Центра педагог-тьютор знакомит «юных следопытов» с целью, задачами, планом экспедиции. В экспедиции «юным следопытам» предлагается использовать карту, на которой в изображенных «куфрах» хранятся «сокровища». Задача «следопытов» - в течение 4 месяцев исследовать содержимое «куфров» по своим направлениям и открыть «сокровища» Костюковщины.

Коллективно разрабатывается карта образовательного путешествия:

	Направления маршрута	**Исследовательская группа**
	Костюковщина Героическая и Независимая	Историки
I	Костюковщина Спортивно-оздоровительная	Спортсмены
II	Костюковщина Экологическая	Экологи
V	Костюковщина Трудолюбивая	Ремесленники
	Костюковщина Духовно-нравственная	Этнографы

Под руководством педагога – тьютора поисково-исследовательские группы составляют маршрутные листы и выполняют задания.

Рассмотрим работу исследовательской группы «Историки» на маршруте.

Маршрут I. Костюковщина Героическая и Независимая.

Объекты исследования и задания:

Улица Зиньковича (в честь Героя Советского Союза).

Задания: 1. Пройти по улице, изучить расположенные на ней объекты.

2. Спросить у взрослых, почему улица так называется.

3. Подготовить информацию о Герое Советского Союза, М. И. Зиньковиче;

Аллея Славы, мемориал Великой Отечественной войны.

Задания: 1. Посетить мемориал и Аллею Славы.

2. Найти в книге «Память» информацию об освобождении Костюковичского района от немецко-фашистских захватчиков.

3. Принять участие в акции «Ветеран живёт рядом»;

Районный краеведческий музей.

*Задания:*1. Посетить в музее зал, посвященный Великой Отечественной войне.

2.Узнать у учителя истории имена земляков, которым присвоено звание Героя Советского Союза.

3. Подготовить рассказ-сообщение «Следы войны в нашей семье».

Итоги образовательного путешествия.

Ежемесячно на классном часу подводились промежуточные *итоги* экспедиции. В результате на карте вместо «куфров» появлялись «сокровища» - исследованные объекты нашего города. Ребята в творческой форме презентовали свои отчеты.

В конце путешествия ребятам предлагается: обсудить за круглым столом интересные и понравившиеся моменты, сложности и трудности с которыми они столкнулись; рассказать, с чем справились на собственный взгляд хорошо, а с чем можно было бы ещё поработать.

Проанализировав работу групп, переходим к оценке образовательного путешествия.

Учащиеся заполняют таблицу:

	Что изучили	Что можно использовать	Что стало понятнее	Что захотелось узнать
Историки				
Спортсмены				
Экологи				
Ремесленники				
Этнографы				

По результатам заполнения таблицы можно сделать вывод об успешности формирования метапредметных результатов.

Ожидаемые результаты:

личностные:

- воспитание чувства гордости за свой город;

-формирование уважительного отношения к другому человеку;

- развитие мотивов учебной деятельности учащихся;

метапредметные:

- планирование небольшого по объему высказывания (продумывать, что сказать вначале, а что потом);

- смысловое чтение;

- нахождение и выделение под руководством учителя необходимой информации;

-умение организовывать совместную деятельность с учителем и сверстниками;

- формулирование, аргументирование и отстаивание своего мнения.

Литература

1. Буткевич, В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность / В.В. Буткевич. - Минск: Нац. ин-т образования, 2010. 208с.

2. Памяць: Касцюковіцкі раён: Гісторыка-дакументальныя хронікі гарадоў і раёнаў Беларусі / Рэд. кал.: М. Р. Барысаў і інш.- Мінск: Вышэйшая школа, 2000. 525 с.

Организация и проведение диагностической сессии ПМПК в дистанционном формате

Я. А. Шекериди

Аннотация: В статье описывается опыт организации и проведения диагностической сессии психолого-медико-педагогической комиссии в дистанционном формате, рассматривается понятие «цифровая грамотность», основные составляющие цифровой грамотности.

Ключевые слова: психолого – медико – педагогическая комиссия, дистанционное обследование, цифровая грамотность.

Organization and conducting a diagnostic session of the PMPC in a remote format

Abstract: The article describes the experience of organizing and conducting a diagnostic session of the psychological, medical and pedagogical commission in a remote format, discusses the concept of "digital literacy", the main components of digital literacy.

Keywords: psychological, medical and pedagogical commission, remote examination, digital literacy.

Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [5, п.11] в качестве одной из национальных целей отмечено «обеспечение ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере». Одной из задач обеспечения этого внедрения является повышение цифровой грамотности граждан. Понятие «цифровая грамотность» представляет собой совокупность важных навыков, без которых современному человеку невозможно обходиться [1, с.83]. Цифровая грамотность – это умение использовать цифровые устройства, понимать современные технологии, безопасно и оптимально их использовать, навыки корректной работы с информацией и определенных мер безопасности в цифровой среде.

Цифровая грамотность является важнейшей составляющей профессионализма работников образования. При этом профессиональный стандарт ориентирует педагога на владение ИКТ – компетентностями, применение современных технологий, для решения широкого спектра задач [4, с.20].

Неблагополучная эпидемиологическая ситуация 2020 года стала настоящим испытанием для всех: и для взрослых, и для детей. И не только образовательным учреждениям необходимо было оперативно реагировать на изменения, но и центрам психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Востребованность организации и проведения психолого – медико – педагогической комиссии (далее, ПМПК) на базе Государственного бюджетного учреждения Новосибирской области «Областного центра диагностики и консультирования» (далее, ГБУ НСО «ОЦДК») на период ограничительных мер присутствовала, запросы от родителей на проведение диагностики продолжали поступать. В связи с этим, специалистами ПМПК активно стали использоваться дистанционные технологии для проведения диагностической сессии.

Обследование осуществлялось согласно действующего законодательства и Порядка организации и проведения обследования детей в условиях ПМПК ОЦДК на период неблагополучной эпидемиологической обстановки. Документ был составлен с учетом Рекомендаций МИНПРОСВЕЩЕНИЯ для руководителей и специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по организации дистанционного онлайн обследования детей [3, с.29]. Диагностическая сессия включала в себя ряд последовательных действий, которые представлены в виде алгоритма: анализ запроса; пробное подключение; онлайн-диагностика; обсуждение результатов обследования; консультирование родителей.

Первоначально проводился анализ причины обращения родителей в ПМПК с целью определения, подходит ли такой формат обследования для

каждого конкретного случая. Родители отвечали на вопросы анкеты, которая была составлена специалистами ПМПК, организована беседа с родителями, предварительно изучена вся входящая документация, оформлено согласие и заявление на дистанционное обследование. Необходимый для прохождения ПМПК пакет документов отправлялся на электронную почту комиссии. Пакет был заархивирован и защищен паролем. На начальном этапе работы такой формат для специалистов был достаточно трудоемким, поскольку требовал перевода диагностического материала в электронный формат, владения навыками ИКТ, достаточными для поведения Online диагностики и четкого представления каждым специалистом структуры и механизма проведения ПМПК.

Безусловно, данная форма работы подходит далеко не для всех детей. Например, для детей, которые нуждаются в смене образовательного маршрута, по причине неуспеваемости, т.к. обеспечить комплексное обследование учителя-дефектолога и врача-психиатра в таком режиме не предоставляется возможным. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, с нарушениями слуха, тяжелыми нарушениями зрения исключаются из этой работы, а также дети с умственной отсталостью, выраженными психическими заболеваниями. Специалистам необходимо индивидуально подходить к каждому случаю.

После того как изучена вся входящая документация, оформлено согласие и заявление на обследование, происходит проверка связи, назначается ведущий специалист, дата и время обследования. С родителями накануне связывается специалист и проверяет качество работы аппаратуры. Предварительно согласовывается платформа, через которую будет осуществляться встреча (Skype, ZOOM). Крайне важно на предварительной встрече с родителями рассказать им о предстоящей процедуре обследования. Для этого родителям озвучиваются возможные трудности, которые могут возникнуть в процессе Online встречи. Важным моментом, который во многом способствует

успешному осуществлению онлайн-диагностики, считается готовность родителей и их желание участвовать в этом процессе. Анализируя проведенные нами процедуры Online обследования, необходимо сказать о том, что не всегда ребенок способен самостоятельно взаимодействовать с педагогом через экран монитора. И немаловажную роль в этом случае играет организующая роль взрослого. В большинстве своем, родители – это не педагоги, поэтому не всегда могут сразу включится во взаимодействие с ребенком (успокоить, воспользоваться игровым методом, направить действия ребенка и т.д.). Поэтому объяснение родителям, что именно будет происходить на встрече, возможное обыгрывание вариантов помощи специалисту и самому ребенку - это необходимый шаг в работе. Кроме этого, родителям даются рекомендации, какой необходимо подготовить материал для работы с ребёнком в Online режиме (игрушки, цветные карандаши, кубики, картинки), материал, который смог бы помочь специалисту обследовать ребёнка невербально при активном участии со стороны родителя. Предварительно обговаривается формат выдачи заключения. Возможно получение заключения по электронной почте и лично в комиссии в назначенную дату и время. Заключение отправляется по электронной почте только с письменного согласия родителя.

Следующий шаг – непосредственное обследование. Необходимое условие проведения - соблюдение тишины. Ребенок в момент обследования должен находиться в удобном, комфортном для него месте. В помещении не должна играть музыка, присутствовать посторонние, что может отвлекать ребенка от процесса. Процедура обследования проходит в форме демонстрации наглядных материалов, беседы с ребенком, словесных игр и взаимодействия с родителями. Обследование проводит один специалист, остальные наблюдают. Время обследования не должно превышать 30 минут. Не исключен вариант, когда один специалист сменяет другого. По согласованию с родителями возможна запись обследования.

Результаты обследования обсуждаются специалистами без присутствия ребенка. Поэтому после проведенного обследования связь прерывается и специалисты выносят коллегиальное решение. Далее формируется заключение, составляются рекомендации для родителей. Развернутое консультирование родителей по результатам обследования и рекомендованным специальным условиям получения образования осуществляется при повторном подключении. Используется для этого ранее выбранная платформа или телефонный разговор. Консультация по итогам диагностики также осуществляется без ребенка. Рекомендации отправляются удобным для обеих сторон способом: вложением по электронной почте, в Skype, WhatsApp и т.д.

В организации онлайн-диагностики нами были отмечены как положительные, так и отрицательные моменты. Из положительных – необходимо сказать о повышении компетенций специалистов в плане владения информационными технологиями. Приобретен новый опыт, апробирован и используется. Такой формат делает доступной получение услуги для маломобильного ребенка или его родителя, для семей с детьми, проживающих в удаленных районах и со сложной транспортной инфраструктурой. Безусловно, одним из преимуществ в онлайн-обследовании является нахождение ребенка в домашней, привычной и комфортной для него обстановке, несмотря на взаимодействие с незнакомым человеком. К сожалению, не всегда родители имеют доступ к высокоскоростному интернету и необходимому оборудованию. Это будет являться весомым препятствием для проведения обследования. Однако, Порядком предусматривается предоставление необходимых условий родителям в образовательной организации на случай отсутствия технической возможности в семье. Конечно, отсутствие прямого очного общения во многом затрудняет процесс взаимодействия ребенка со специалистом. Необходимо приложить максимум усилий родителю и специалистам, чтобы заинтересовать ребенка процедурой обследования. Одним из минусов являются временные затраты педагогов на

подготовку диагностических материалов, перевод их в электронный вид. Требует времени и предварительный инструктаж родителей.

Анализируя опыт проведения диагностической сессии ПМПК в дистанционном формате, можно сказать о владении специалистами базовыми знаниями, навыками и установками, которые позволяют судить о достаточном уровне цифровой грамотности педагогов. Кроме того, важным выводом является апробированная возможность дистанционного обследования ребенка в случае необходимости такого решения.

Литература

1. Горюнова М.А., Лебедева М.Б., Топоровский В.П. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования // Человек и образование. 2019. №4 (61). С. 83-89.

2. Молокова А.В. Современные нормативные требования к ИКТ-компетентности педагога и возможности их реализации // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogjcal review). – 2016. – Выпуск 1 (11). – С.64-68.

3. Письмо Минпросвещения России «О направлении рекомендаций о деятельности ПМПК» от 30.04.2020 № 07-2949 // Администратор образования. - 2020 г. - № 11. – С. 29-32.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 г. № 544н // Российская газета. - 2013 г. - № 285. с изм. и допол. в ред. от 05.08.2016 г. С. 20-21.

5. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 г. № 204 // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2018. - № 20. - Ст. 2817 с изм. и допол. в ред. от 21.07.2020 г. – п.11.

Использование в системе дополнительного образования инновационных методов экологического образования в работе с детьми дошкольного возраста

Е.В. Юшкевич

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы использования нестандартных технологий в системе дополнительного образования, применяемые для осуществления эколого-образовательных задач в работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: экологическое образование, дополнительное образование, STEAM-образование.

The use of innovative methods of environmental education in the system of additional education in working with preschool children

Abstract: the article discusses the use of non-standard technologies in the system of additional education, used to implement environmental educational tasks in working with preschool children.

Key words: environmental education, additional education, STEAM education.

Мировое образовательное пространство проходит сложный путь смены парадигмы, поэтому и образовательные программы в системе дополнительного образования получают серьезную трансформацию. В этой связи коснемся понятий экологическое воспитание и экологическое образование. «Экологическое воспитание невозможно без экологического образования, и поэтому образование должно развиваться в контексте второго. Эффективным средством реализации этого принципа является экологизация» [2, с. 104]. И продолжая мысль отметим, что «не только методика экологического образования дошкольников, но и методика развития речи, музыкального воспитания, формирование математических направлений могут стать средством получения экологических представлений и знаний.» [2, с. 104]. «Эколого-образовательную работу необходимо выстроить таким образом, чтобы в центре системы находился объект экологического воспитания — ребёнок, а все области этой системы не только должны воздействовать на объект воспитания,

но и взаимодействовать между собой» [2, с. 121]. Для осуществления эколого-образовательных задач, которые позволят ребёнку выработать экологически правильное поведение, необходимо обогащать детей дошкольного возраста знаниями о многообразии природы и её основных компонентах. Экосистема - это сложная саморазвивающаяся, самоорганизующаяся, саморегулирующаяся, многоуровневая человекоразмерная система. Термин «человекоразмерность» ввела педагог-методолог Л. Н. Степашко, разработав концепцию «человекоразмерного образования». Образование ею понималось как «образовывание» человеческого в человеке» [3, с. 5]. О первостепенности человекоразмерного образования и воспитания говорят и основные тенденции образования: гуманизация, технологизация, информатизация, компьютеризация и цифровизация, интеграция и стандартизация, глобализация, где экология становится синтезом естественнонаучного, технического и гуманитарного знания.

Экологическое образование представляет собой целостную систему. Его целью является формирование единства с природой, которое направлено не на эксплуатацию природы, а на ее развитие. Качество экологического образования зависит от инновационных методов обучения, направленных на участие детей дошкольного возраста в различных видах деятельности, формирующих у них познавательную мотивацию, направленную на решения социальных и экологических проблем.

Современный подход к формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста основан на ценностно-эмоциональном отношении к окружающему миру. Система дополнительного образования посредством инновационных методов осуществляет экологическое воспитание и образование дошкольников с учетом возрастных и психологических особенностей детей. Ориентация на интегрированные педагогические технологии, позволяет создать у дошкольников целостное представление о мире и экологической культуре, т.к. жизненные установки, взгляды, система

ценностей, образ жизни формируются в раннем возрасте. Приоритетной задачей дополнительного образования является формирование духовно-нравственных ценностей ребенка, т.к. потребительское отношение к окружающей природе имело место быть довольно долгое время. Поэтому система дополнительного образования должна опираться не только на новую технологическую основу в образовательном пространстве, но и на формирование качественно новой личности. Н.А. Асташова обращает внимание на личностно-ориентированные технологии так как «они подразумевают естественность и открытость взаимоотношений – значимый показатель развития личности» [1, с.187-188].

Результатом образования и воспитания детей дошкольного возраста в системе дополнительного образования должна стать креативная личность, живущая в гармонии с окружающим миром. Вариативность дополнительного образования позволила создать оптимальные условия для социально-личностного развития детей дошкольного возраста, сочетая в себе педагогические инновации прогрессивных творческих технологий и стандартные элементы образования, что делает процесс педагогической деятельности более успешным. STEAM-технологии, основанные на использовании междисциплинарного и прикладного подхода, а также на слиянии всех пяти направлений в единую схему развития: естественные науки, технология, инженерное искусство, творчество и математика, где «роль гуманитарной составляющей «Art» (искусство) становится всё более значимой»[4, с. 158].

Реализация элементов модели STEAM-образования является важным компонентом в воспитании и образовании детей дошкольного возраста, созданная благодаря ей новая смешанная предметно-пространственная среда позволяет успешно осуществлять педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической культуры в системе дополнительного образования. Главным фактором в среде STEAM, выступает интеграция содержания

различной деятельности детей дошкольного возраста, которая объединяет все пять направлений и дает возможность достичь высоких результатов, что в свою очередь способствует развитию внимания, памяти, мышления, воображения, умению общаться со сверстниками и познавать окружающую природу. Важным условием обучения является парная или групповая деятельность детей, которая помогает размышлять, понимать сущность происходящих явлений, изучать мир системно, вместе с тем вырабатывая любознательность, умение креативно подходить к решению поставленных задач. Проводимые занятия, включают в себя сменяющие друг друга виды деятельности, дающие толчок в развитии: воображения, мышления, моторики и т.д. Кроме всего, хочется отметить, что совместная деятельность всех участников образовательного процесса: детей, педагогов и родителей, где родители становятся активными участниками, а не пассивными наблюдателями, и несёт положительную динамику в реализации экологического образования. Совместная деятельность включает в себя: дни открытых дверей, мастер-классы. На основании вышеизложенного нами были выделены следующие педагогические условия, необходимые для реализации и развития экологического образования детей дошкольного возраста:

- специальные;
- социально-личностные;
- психологические.

Из этого возникает необходимость более детально подойти к исследованиям педагогических условий в развитии экологического образования детей дошкольного возраста, чтобы найти наиболее эффективные методы и приёмы обучения и воспитания.

Использование нестандартных технологий в системе дополнительного образования и воспитания в процессе эколого-образовательной работы с детьми становится мощным резервом для повышения эффективности работы педагога. Опираясь на педагогический опыт и анализируя теоретические, методологические аспекты процесса обучения и развития детей дошкольного

возраста в системе дополнительного образования, необходимо обеспечить рост интеллектуально-творческого потенциала, экологической культуры, духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения. Модернизация современного общества её переосмысление и дальнейшее развитие, формирует новую экологическую культуру , где экологическое образование выступает как целостная система, охватывающую все сферы жизни человека. Его целью является формирование мировоззрения, которое должно начинаться уже в дошкольном возрасте. Качество экологического образования в интересах устойчивого развития общества зависит от инновационных методов обучения и воспитания, направленных на активное самостоятельное участие детей дошкольного возраста в процессе формирования у них познавательной мотивации, навыков и возможности находить пути решения экологических и социальных проблем. Задача дополнительного образования — помочь детям, замечая проблемные ситуации, научить решать их, используя оптимальные мыслительные модели. Пробуждать у детей интерес к самостоятельной добыче знаний. Благодаря элементам модели STEAM-образования развивать у дошкольников критическое мышление и качества, позволяющие принимать быстро правильное решение, понимать сущность происходящих природных явлений и процессов. Возможности дополнительного образования позволяют создавать условия для развития экологического воспитания детей дошкольного возраста, наладить тесную взаимосвязь с жизнью, окружающей природой и творческой деятельностью.

Литература

1. Асташова Н.А. Технологические основания развития аксиосферы будущего учителя //Педагогическая аксиология: ценностные доминанты современности: коллективная монография. Серия «Научная школа» / Под ред. Н.А. Асташовой. Брянск: ГК «Десяточка», 2013. 300 с.

2. Лучшие практики экологического образования в интересах устойчивого развития: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции 1–4 ноября 2017 г. Санкт-

Петербург, Россия / Отв. ред. С.В. Алексеев, Э.В. Гущина, Л.И. Гущина. — СПб.: «Крисмас+», 2017. 352 с.

3. Степашко Л.А. Методолого-теоретические проблемы разработки региональнонационального компонента содержания общего образования // Актуальные проблемы разработки регионально-национального компонента государственных образоват. стандартов: сб. тр. науч.-практ. семинара. Хабаровск: ХГПУ, 1999. С. 4–26

4. Шатунова, О.В. Новые подходы к технологическому образованию /О.В. Шатунова // Педагогические и социологические аспекты образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2018 г.) / Под ред. Л. А. Абрамовой, И. Е. Поверинова. Чебоксары: ИД «Среда», 2018. 428 с.

Экосистемный взгляд на развитие естественнонаучного и технологического образования

Е.А. Демидова, Д.А. Махотин

Аннотация: В статье авторы акцентируют внимание на создание новой модели естественнонаучного и технологического образования для общеобразовательной школы, которая содержала бы новые подходы к модернизации предметного содержаний дисциплин естественнонаучного цикла, в том числе через освоение норм проектной и учебно-исследовательской деятельности. В настоящее время ГАОУ ВО МГПУ, АНПО «Школьная лига» и Фондом инфраструктурных и образовательных программ проходит апробация модели естественнонаучного и технологического образования, а также учебно-методических материалов по организации проектной и исследовательской деятельности для общеобразовательной школы.

Ключевые слова: общее образование, естественнонаучное образование, экосистемный подход, повышение квалификации педагогов.

An ecosystem view of the development of science and technology education

Abstract: In the article, the authors focus on the creation of a new model of natural science and technology education for general academic schools, which would contain new approaches to the modernization of the subject content of the disciplines of the natural science cycle, through the development of the norms of project and educational research activities. Currently, the State Autonomous Educational Institution "Moscow City University"., ANEO "School League" and the Fund for Infrastructure and Educational Programs are testing the model of natural science and technological education, as well as educational and methodological materials for the organization of project and research activities for general academic schools.

Keywords: professional development of teachers, science education, general education.

Естественнонаучное образование является основой современного образования, на развитие которого нацелено все мировое сообщество. В процессе обучения физике, биологии, химии формируется научное мировоззрение, универсальные учебные действия так необходимые современному человеку, способному креативно и критически мыслить, активно и целенаправленно познавать мир.

Способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, готовность интересоваться естественнонаучными идеями, участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям составляет естественнонаучную грамотность. В 2015 году Россия впервые вошла в группу успешных стран по развитию способности применять школьные знания в реальной ситуации (PISA). Тем не менее по естественнонаучной грамотности, исследования которой начались с 2006 года, результаты российских школьников сохраняются на прежнем уровне (в 2018 году — 30-37 место в списке стран-участниц исследования). Вхождение в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования остается одной из приоритетных целей развития Российской Федерации на ближайшие годы.

На основе естественнонаучных знаний формируются взгляды на практическую деятельность человека, его научную основу, в процессе создания новых продуктов и реализации прикладных проектов, освоении современной техники и технологий. Это приводит к взаимосвязи содержания и образовательных результатов, интеграции естественнонаучной и технологической грамотности личности [1].

В современном образовании новым подходом становится создание экосистемной образовательной среды, направленной на формирование разных видов грамотностей и компетентностей, таких как умение научно объяснять явления, оценивать и планировать исследования, научно интерпретировать данные и доказательства, понимать основные особенности естествознания как формы человеческого познания; уметь демонстрировать осведомленность в том, что естественные науки и технологии оказывают влияние на материальную, интеллектуальную и культурную сферы общества; а также проявлять активную гражданскую позицию при рассмотрении проблем, связанных с естествознанием.

Образовательная экосистема — это новая управленческая парадигма организации процесса непрерывного образования, которая способна обеспечить максимальную реализацию потенциала человека. К 2021 году четвертая промышленная революция принесла нам передовую робототехнику и автономный транспорт, искусственный интеллект и машинное обучение, передовые материалы, биотехнологию и геномику. «Мы не знаем, в каком мире будет жить наш выпускник, какие знания для него будут актуальны, какими новыми технологиями ему придется самостоятельно овладеть, а может быть, создать самому. Поэтому мы не можем сегодня учить тому, чему учили вчера. Важно ставить перед ребенком те задачи, которые позволяют говорить с ним о современных материалах, высоких технологиях, тенденциях развития экономики и производства» [3].

Реформирование системы школьного образования предполагает создание обучающих программ, интегрированных в современные научные и технологические процессы, создание новой модели естественнонаучного и технологического образования для общеобразовательной школы, содержащей новые подходы к модернизации предметного содержаний дисциплин естественнонаучного цикла, в том числе через освоение норм проектной и учебно-исследовательской деятельности.

Образование будущего – это живая система знаний, которая подстраивается под ученика и в которой найдется место для каждого. Поэтому в ориентирах государства новый тип обучающегося, который нацелен на самостоятельно организуемую деятельность, самореализацию, саморазвитие. Проектная и учебно-исследовательская деятельность школьников является важным шагом на пути эффективной интеграции теоретических знаний и практических навыков, профориентации, формирования нестандартного мышления, умения работать в коллективе и для раннего приобщения к современным достижениям науки.

Педагоги должны владеть способами развития мотивации школьников, их компетенций учебно-исследовательской и проектной деятельности в области естественных наук, должны быть готовы к обновлению содержания и технологий освоения естественных наук и технологий на основе междисциплинарности и конвергентности, способны производить отбор и структурирование содержания на основе инновационных подходов в том числе с использованием концепта «Больший идей», активно использовать опыт организации проектной и учебно-исследовательской работы обучающихся [4]. Очевидным инструментом в данном случае должны выступать программы дополнительного профессионального образования педагогических кадров общего образования. Актуальными становятся инновационные программы профессионального развития педагогов, которые помогали бы им осваивать современные образовательные технологии, новый инструментарий.

ГАОУ ВО МГПУ и АНПО «Школьная лига РОСНАНО» (по заказу Фонда инфраструктурных и образовательных программ) реализуют образовательный проект, направленный на разработку и апробацию модели естественнонаучного и технологического образования, а также учебно-методических материалов по организации проектной и исследовательской деятельности для общеобразовательной школы. Проект призван способствовать, с одной стороны, непосредственному вовлечению подростков, молодежи и педагогов в учебно-исследовательскую и проектную деятельность естественнонаучной направленности, с другой - должен содействовать модернизации системы дополнительного профессионального образования педагогов естественнонаучного профиля, изменению качества преподавания естественных наук в основной школе в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования .

Оснащение педагогов общеобразовательной школы технологиями и содержанием, стимулирующими собственную познавательную активность учащихся в области естественных наук, в том числе методами системной

организации исследовательской и проектной деятельности в общеобразовательной школе именно в рамках основного учебного времени позволит существенно изменить практику работы с детьми и будет способствовать созданию в общеобразовательных организациях условий для развития интереса обучающихся к научным исследованиям, проектированию, в том числе в области естественных наук. [2]

В настоящее время в апробации новой модели естественнонаучного образования и учебно-методических материалов проекта участвуют около ста пилотных школ-участниц программы «Школьная лига РОСНАНО» из 15 субъектов Российской Федерации, далее апробированная модель естественнонаучного образования будет предложена для масштабирования региональным и федеральным органам управления образованием

Литература

1. Савватеева О.А., Федорук Н.А., Федотова К.П. Экологическое образование и просвещение в средней школе // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 6 (часть 1). С. 176–182.

2. Юшков А.Н., Аграмакова О.В. Проекты и исследования для развития инженерных умений // Образовательная политика. 2020. S5. С. 25–33.

3. Шалашова М.М. STEM-педагог: учитель будущего // Образовательная политика. 2020. S5. С. 34–38.

4. Шалашова М.М., Демидова Е.А., Махотин Д.А., Юшков А.Н. Развитие естественнонаучного и технологического образования в общеобразовательных организациях: национальные приоритеты // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2021. № 1 (55). С. 125–133с.

Развитие медиаграмотности в условиях реализации языковой политики в университете

И.Д. Хлебников

Аннотация. В статье рассматривается развитие медиаграмотности в условиях реализации языковой политики в казахстанской высшей школе на примере университетов г. Караганды. Показывается соотношение инструментальных языковых факторов в формировании медиаграмотности студентов и преподавателей вузов.

Ключевые слова: медиаграмотность, языковая политика, высшая школа, университет, студенты

Media literacy as a condition for the implementation of the University's language policy

Abstract. The article deals with the development of media literacy in the context of the implementation of the language policy in the Kazakh higher school on the example of the universities of Karaganda. The correlation of instrumental language factors in the formation of media literacy of students and university teachers is shown.

Keywords: media literacy, language policy, high school, university, students

Идея трехъязычия, заложенная в стратегии развития Казахстана и нашедшая отражение в ряде программных документов, определяющих развитие высшего образования [1], предполагает овладение казахстанцами казахским, русским и иностранными, в первую очередь английским, языками. Данный аспект особенно актуален при организации образовательного процесса в вузе. При этом построение эффективной модели языковой подготовки будущих специалистов требует выявления и анализа мнений, оценок студентов относительно условий развития полиязычной среды, степени владения студентами и преподавателями казахским, русским и иностранными языками. Такая оценка языковой политики вуза предполагает не только анализ эффективности условий, созданных вузом для языковой практики, но и факторов, оказывающих на нее непосредственное воздействие, одним из которых является медиаграмотность обучающихся и преподавателей.

ЮНЕСКО определяет медиаграмотность как совокупность навыков, предполагающих понимание роли и функции медиа в современном обществе, умение критически мыслить и анализировать информацию, создавать собственный медийный контент [2, с. 18].

С целью определения практических аспектов указанной проблемы, был проведен анкетный опрос, в котором приняли участие студенты 517 студентов 2-4 курсов карагандинских вузов, обучающиеся на казахском и русском языках, а также 253 преподавателя казахского и русского отделений. Главная практическая цель исследования – проанализировать удовлетворенность языковой политикой университета и выявить влияние уровня развития медиаграмотности на данный показатель у обучающихся, принадлежащих к отмеченным выше категориям.

Анализ результатов опроса по данной группе анкеты показал, что только 25,4% студентов русского отделения свободно владеют казахским языком, причем в данную группу вошли исключительно студенты казахской национальности. 4,2% - владеют только разговорной речью, 59,9% - имеют начальный уровень знаний («читаю и перевожу со словарем»), 9,9% - практически не владеют казахским языком. Доля же студентов казахского отделения, свободно владеющих русским языком, составила 74,3%, тогда как 5,2% вошедших в данную квоту, освоили только разговорную речь. Начальный уровень знаний имеют, по их собственному признанию – 19,4%, не владеют языком – 1,1% опрошенных.

При этом по признанию самих студентов, 55,6% обучающихся на русском отделении, имеют отличную, а 35,8% хорошую успеваемость по казахскому языку. Показатели студентов казахского отделения по русскому языку в целом аналогичны: 49,6% занимаются на «отлично» и 34,9% - на «хорошо».

Следует отметить, что по данным анкетирования преподавателей сложилось сходное распределение: 30,5%, осуществляющие преподавание на русском языке, владеют казахским свободно, 6,0% - имеют навыки устной речи,

начальный уровень знаний отметили 58,5%, совершенно не знают язык – 5,0%. Для сравнения, доля преподавателей казахского отделения, свободно владеющих русским языком, составила 90,0%, не владеют же языком только 4,5%.

Знание иностранных языков оценивается респондентами менее оптимистично. Так, доля свободно владеющих одним или более иностранными языками составила среди опрошенных студентов только 14,0% (15,5% - на русском и 12,7% - на казахском отделении). При этом почти три четверти опрошенных – 73,9% (66,8% - на русском и 79,8% - на казахском отделении) имеют лишь начальные знания, а 4,2% (5,2% - на русском и 3,4% - на казахском отделении) – навыки разговорной речи. Практически не владеют иностранным языком – 7,9% респондентов (12,5% - на русском и 4,1% - на казахском отделении). Успеваемость по иностранному языку, согласно ответам самих студентов, является следующей: 40,4% (46,1% - на русском и 35,4% - на казахском отделении) имеют оценку «отлично» и 46,4% (46,1% - на русском и 46,6% - на казахском отделении).

По данным анкетирования преподавателей получено в целом сходное распределение: 9,0% опрошенных знают один или более иностранных языков в совершенстве, 3,0% - обладают навыками разговорной речи, 72,0% - могут «читать и переводить со словарем», 16,0% - практически не владеют ни одним иностранным языком.

Результаты опроса в целом свидетельствуют, что большинство студентов и преподавателей имеют удовлетворительные знания в области языковой подготовки. Вместе с тем, отмечается необходимость повышения уровня владения казахским языком русскоязычной аудиторией, а также владения иностранными языками, прежде всего, английским.

Большинство опрошенных студентов ощущают потребность в улучшении своих знаний казахского (80,1%), русского (54,9%) и иностранного (88,2%) языков. По данным анкетирования преподавателей получено сходное

распределение: 73,0% стремятся повысить уровень владения казахским языком, 46,2% - русским и 88,0% - иностранными языками.

По мнению 32,3% опрошенных студентов русского отделения, незнание казахского языка оказывается существенным фактором, затрудняющим обучение в университете (главным образом, по предметам «Казахский язык» и «Современная история Казахстана»), 15,1% - испытывают трудности также в повседневном общении, 13,4% - в информационной сфере. Вместе с тем, несмотря на незнание казахского языка никаких затруднений не испытывают 26,4% опрошенных по отмеченной квоте.

Слабое владение русским языком, в свою очередь, вызывает серьезные затруднения у студентов казахского отделения в процессе обучения в вузе (29,5%), в повседневном общении (28,7%), в информационной сфере (26,3%). Не испытывают затруднений вследствие незнания языка лишь 8,2% респондентов.

С недостаточным знанием иностранных языков связаны трудности при обучении в университете у 43,2% опрошенных студентов, в информационной сфере – у 36,0%, тогда как в повседневном взаимодействии – только у 4,4%. Не испытывают затруднений из-за недостаточного владения иностранными языками 14,4% опрошенных студентов. При этом распределение ответов преподавателей по данной группе вопросов является практически аналогичным.

В качестве основных мотивов изучения казахского языка студенты русского отделения указали следующие: необходимость знания государственного языка Республики Казахстан – 82,1% (преподаватели – 81,0%); необходимость казахского языка в учебной и будущей профессиональной деятельности – 54,6% (преподаватели – 46,0%); востребованность казахского языка во всех сферах жизни – 39,0% (ср.: преподаватели – 36,0%); знание казахского языка открывает доступ ко многим информационным источникам, в том числе учебного и научного характера – 17,4% (ср.: преподаватели – 13,0%).

Основными мотивами изучения русского языка среди опрошенных студентов казахского отделения являются: необходимость знания русского языка как языка межнационального общения – 83,0% (преподаватели – 87,0%); необходимость русского языка в учебной и будущей профессиональной деятельности – 58,6% (преподаватели – 57,4%); востребованность русского языка во всех сферах жизни – 50,1% (преподаватели – 56,0%); знание русского языка открывает доступ ко многим информационным источникам, в том числе учебного и научного характера – 84,9% (преподаватели – 87,0%).

Главным мотивом изучения иностранных языков является уверенность в их необходимости в будущей профессиональной деятельности (80,2%), и информационной сфере (64,7%). Опрошенные преподаватели также считают, что знание иностранных языков необходимо в их профессиональной деятельности (88,0%) и открывает доступ к более широкому кругу источников информации (71,0%).

Таким образом, данные исследования свидетельствуют о наличии у студентов и преподавателей университетов опредмеченной мотивации, направленной на повышение уровня знания казахского, русского и иностранных языков.

Среди опрошенных студентов доля удовлетворенных собственным уровнем медиаграмотности составила 73,0%, (преподаватели – 76,8%), при этом 42,3% (преподаватели – 54,1%) желают повысить свои навыки в медийной сфере, прежде всего, в области владения программным контентом, позволяющим создавать собственную визуальную информационную продукцию – видеоролики, инфографику. Отмечается также объективно большая распространенность русского языка в качестве инструмента трансляции информации. Так, 93,4% студентов русского отделения (преподаватели – 83,1%) и 52,1% казахского (преподаватели – 76,8%), в качестве основных источников информации используют русскоязычные сайты. Это свидетельствует о роли русского языка как основного элемента

медиаграмотности. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости совершенствования методической составляющей учебного процесса в области языковой подготовки с использованием имеющихся технических ресурсов университетов – лингафонных кабинетов, электронных библиотек, мультимедийных залов.

Статья подготовлена в рамках научного проекта по гранту AP08052518 «Формирование информационной культуры казахстанской молодежи как фактор роста интеллектуального потенциала общества» (2020-2022 гг.) (Комитет науки Министерства образования и науки Республики Казахстан).

Литература

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. // Официальный информационный ресурс Премьер-Министра Республики Казахстан. URL: https://primeminister.kz/ru/gosprogrammy/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-i-nauki-respubliki-kazahstan-na-2020-2025-gody-9114129 (дата обращения: 31.03.2021).

2. Уилсон К., Гриззл А., Туазон Р., Акьемпонг К., Чун К.-Ч. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. – Париж.: Изд-во ЮНЕСКО, 2012. 198 с.

Список авторов статей

1. Авраменко Вера Григорьевна, канд. психол. наук, главный специалист научно-исследовательской лаборатории развития личности и здоровьесбережения ГАОУ ВО МГПУ, Москва
2. Алексеев Антон Игоревич, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО Санкт-Петербургского государственного университета
3. Алексейчева Елена Юрьевна, док-р. эконом. наук, профессор общеуниверситетской кафедры философии и социальных наук Института гуманитарных наук ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
4. Антипенко Варвара Михайловна, директор АНО ДО «Компас», Россия, Новосибирск
5. Антонов Николай Викторович, какд. пед. наук., начальник Управления реализации государственной политики в сфере образования Департамента образования и науки города Москвы Департамента образования и науки г. Москвы, Россия, г. Москва
6. Аргунова Марина Вячеславовна, док-р. пед. наук., канд. биол. наук., доцент, методист, Московский детско-юношеский центр экологии, краеведения и туризма, Россия, г. Москва
7. Баранова Т. В., магистрант БГПУ им. М. Танка, Беларусь, г. Минск
8. Белан Наталья Владимировна, аспирант направления Образование и педагогические науки Дальневосточный федеральный университет Россия, Владивосток
9. Бельницкая Елена Александровна. доцент кафедры психологии и предметных методик ГУО «Минский городской институт развития образования», Беларусь, г. Минск
10. Бородина Елена Павловна, методист МБУ ДПО УМЦ, руководитель Центра наставнической деятельности и работы с молодыми специалистами, Россия, Московская область, г.о. Балашиха
11. Бычкова Людмила Васильевна, канд. ист. наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
12. Виардо (Бадасян) Янина Владимировна, заместитель генерального директора ФИА «Региональная Россия», г. Москва.
13. Вяземский евгений Евгеньевич, док-р. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания истории ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), Россия, Москва
14. Галутво Людмила Михайловна, канд. ист. наук, доцент кафедры истории России ФГБОУ ВО «Кубанский государственный

	университет», Россия, г. Краснодар
15.	Гвоздев Илья Александрович, канд. ист. наук, учитель истории ГАОУ ВО МГПУ СОШ, Россия, г. Москва
16.	Блинов Геннадий Николаевич, г. Красноярск, Россия
17.	Гогиберидзе Лидия Георгиевна, канд. эконом. наук, старший преподаватель общеуниверситетской кафедры философии и социальных наук ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
18.	Графский Владимир Павлович, магистр психолого-педагогических наук, медиатор ГБУ ЦПСиД «Красносельский», Россия, г. Москва
19.	Громова Любовь Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО АСОУ, Россия, г. Москва
20.	Данилина Анна Андреевна, канд. филол. наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
21.	Дегтеренко А.Н., аспирант кафедры педагогики и психологии, ЧОУВО МИДиС, г. Челябинск, Россия
22.	Дегтеренко Людмила Николаевна, канд. истор. наук, проректор по научной работе, ЧОУВО МИДиС, г. Челябинск, Россия
23.	Демехина Анна Николаевна, клинический психолог, нейропсихолог, АНО «Наш Солнечный Мир», Россия, г. Москва, Россия
24.	Демидова Елена Анатольевна, директор ресурсного центра Института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, Россия
25.	Донецкая Н.А., магистр экономических наук, старший преподаватель кафедры философии и теории культуры Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
26.	Дрюпина А.В., тьютор, ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
27.	Дылевская Ирина Валерьевна, тьютор ГАОУ ВО МГПУ СОШ, Россия, г. Москва
28.	Ермаков Александр Сергеевич, канд. биол. наук, старший научный сотрудник кафедры эмбриологии ФГБОУ ВО МГУ им. М. В. Ломоносова, Россия, г. Москва
29.	Ермаков Д. С., док-р пед. наук, профессор кафедры психологии и педагогики ФГАОУ ВО РУДН, Россия, г. Москва
30.	Заславский Алексей Андреевич, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, канд. пед. наук, доцент дирекции образовательных программ ГАОУ ВО МГПУ, Москва,
31.	Захарова марина Олеговна зам. директора Центра диагностики и консультации «Благо» Института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ Россия, г. Москва

32. Иванова Ольга Анатольевна, док-р. пед.наук., профессор, профессор кафедры педагогических технологий непрерывного образования ИНО МГПУ, Россия, г. Москва
33. Иоффе Андрей Наумович, док-р пед. наук, канд. ист. наук, заведующий лабораторией развития личностного потенциала в образовании Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
34. Ипатова Анна Владимировна, канд.эк.наук, доцент кафедры экономической теории ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Россия, г.Ростов-на-Дону
35. Кабахидзе Катерина Львовна, канд. философ. наук, доцент, доцент Департамента гуманитарных наук Финансовый университет при Правительстве РФ г. Москва
36. Казакова О.А., аспирант Института педагогики, ФГБОУ ВО СПбГУ, Россия, г. Санкт-Петербург
37. Карабанова Ольга Владимировна, канд. эконом. наук, доцент кафедры экономики и менеджмента ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
38. Карасева Наталья Владимировна, магистр социологии, ст. преподаватель кафедры политологии и социологии Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
39. Карастелёв Вадим Евгеньевич, канд. полит. наук, старший научный сотрудник лаборатории индивидуализации и непрерывного образования Института непрерывного образования МГПУ
40. Карпенкова Инна Вячеславовна, канд.соц.наук, психолог, ст.н.сотр. НМЦ ИПИО МГППУ, Россия, г.Москва,
41. Киселёва Ольга Олеговна, док-р педагогических наук, главный научный сотрудник, Московский социально-экономический институт, Россия, г. Москва
42. Кисова Вероника Вячеславовна, канд. психол. наук, заместитель директора института стратегических исследований в образовании ФГБОУ ВО НГПУ им. Козьмы Минина, Россия, г. Нижний Новгород
43. Князева Татьяна Борисовна, канд.пед.наук., доцент кафедры управления и профессионального образования ГАОУ ДПО «ЛОИРО», Россия, г.Санкт-Петербург
44. Ковалев Дмитрий Юрьевич, директор по научной части, Международный холдинг «Tejas group» - почетный академик ЕАЕС (медицина), Израиль
45. Ковалева Татьяна Михайловна, док-р пед.наук, проф., зав.лаб.индивидуализации и непрерывного образования ИНО МГПУ, Россия, г.Москва зав.лаб. индивидуализации и тьюторства ИО ТГУ, Россия, г.Томск

46.	Кондратьева Ирина Николаевна, ООО «Студия «Март», Россия, Санкт-Петербург
47.	Кондрашихин Андрей Борисович, док-р. экон. наук, канд. техн. наук, профессор, профессор кафедры Экономики и менеджмента ИЭП ОУП ВО «АТиСО», Россия, г. Севастополь
48.	Котец Алексей Федорович, руководитель структурного подразделения ГБОУ РФМЛИ «Детский технопарк «Кванториум-15», старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики СОГУ им. К.Л. Хетагурова, Россия, г. Владикавказ
49.	Кравцов Алексей Олегович, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург
50.	Красноперова Вита Федоровна, старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО АСОУ, Россия, г. Москва
51.	Криволапова А. А., магистрант института педагогики ФГБОУ ВО СПбГУ, Россия, г. Санкт-Петербург
52.	Кривошеин Николай Викторович генеральный директор ООО «Инвестиционно-консалтинговая компания «ЦЕНТР-РЕГИОН», Москва, Россия
53.	Кропова Юлия Геннадьевна, канд. биол. наук, доцент кафедры биологии и физиологии человека ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
54.	Кудряшов Егор Станиславович, аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО Санкт-Петербургского государственного университета,
55.	Куликова Ольга Сергеевна, руководитель учебного бизнес-центра, ЧОУВО МИДиС, г. Челябинск
56.	Куломзина Елена Юрьевна, канд. экон. наук, доцент кафедры экономики и менеджмента ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
57.	Кушнир Михаил Эдуардович. Центр проектного и цифрового развития образования ИОН РАНХиГС, Россия, г. Москва
58.	Ларионова Диана Владимировна, аспирант ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва, педагог дополнительного образования МБУДО ДЮЦ «Радуга», Россия, г.о. Пущино
59.	Лесин Сергей Михайлович, канд. пед. наук, заведующий лабораторией исследования образовательной политики ГАОУ ВО МГПУ, Москва
60.	Логинова Лариса Геннадиевна, док-р пед. наук, профессор, Московский городской педагогический университет, г. Москва
61.	Лозовицкая Алёна Андреевна, учитель истории и обществознания МАОУ СОШ №39, аспирант 1 курса направления «Общая педагогика» РГЭУ РИНХ, г. Таганрог, Россия

62. Лукашенко Наталья Сергеевна, ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», Россия, г. Новосибирск, ст. преподаватель кафедры начального образования
63. Любимов Михаил Львович, кан. пс.наук., директор Центра диагностики и консультации «Благо» Института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ Россия, г. Москва
64. Мадеева В.Д.. студентка 2 курса факультета филологии, истории и права Филиал ОмГПУ в г. Таре, Россия, г. Тара
65. Максютова Тамара Александровна, учитель-дефектолог МКОУ С(К)ШИ № 37, Россия, г. Новосибирск
66. Маркова Валерия Кирилловна, канд. пед. наук, старший научный сотрудник лаборатории развития личностного потенциала в образовании Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
67. Махотин Дмитрий Александрович, канд. пед. наук, доцент, эксперт ресурсного центра Института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва
68. Мерецкая Татьяна Владимировна, старший преподаватель кафедры педагогики и развития образования Филиал ОмГПУ в г. Таре, Россия, г. Тара
69. Митрофанова Ирина Юрьева, Международный холдинг «Tejas group», генеральный директор, почетный академик ЕАЕС (педагогическая психологи), Россия, Москва
70. Молокова Анна Викторовна, док-р педагогических наук, доцент, проректор по научно-методической работе Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, г. Новосибирск
71. Молчанова Елена Михайловна, заместитель директора по содержанию образования, конвергенции образовательных программ ГБОУДО ДТДиМ имени А.П. Гайдара
72. Моргун Дмитрий Владимирович, канд. биол. наук., канд. фил. наук., директор Московский детско-юношеский центр экологии, краеведения и туризма, Россия, г. Москва
73. Монасевич Зоя Леонидовна, старший преподаватель кафедры Педагогики и психологии дошкольного и начального образования ВлГУ, РФ, г Владимир
74. Нагель Оксана Петровна, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и дефектологии, Белгородский институт развития образования, г. Белгород, Россия
75. Недокунева Ирина Валерьевна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа № 18 имени Евфросинии Полоцкой г.

	Полоцка», Беларусь
76.	Непряхин В.А., аспирант кафедры методики преподавания истории ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), Россия, Москва
77.	Никитаева Марина Валентиновна, канд. социол. наук, доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ
78.	Новиньков Г.Б. студент Серебряного университета ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
79.	Орчаков Олег Александрович, канд.пед.наук, доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ
80.	Осинцева Татьяна Владимировна, учитель начальных классов муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Лицей №9», Россия, г. Новосибирск
81.	Панова Ольга Борисовна, канд. фил. наук, доцент кафедры английской филологии НИ ТГУ, Россия, г. Томск
82.	Патутина Наталия Анатольевна, док-р. пед. наук, профессор кафедры государственного и муниципального управления и правоведения ГАОУ ВО МГПУ, доцент, Москва
83.	Пешехонова Инна Александровна, старший преподаватель кафедры русского языка, Кыргызско-Российский Славянский университет, Кыргызская Республика, г. Бишкек
84.	Прохорова Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент УлГТУ, Россия, Москва
85.	Родько Галина Александровна, заместитель директора, учитель географии муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Лицей № 9», Россия, г. Новосибирск
86.	Розин Вадим Маркович, док-р. фил. наук, профессор Институт философии РАН, г. Москва
87.	Романова Екатерина Алексеевна, тьютор Университетской школы МГПУ, г. Москва
88.	Романовская Светлана Александровна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа № 2 г. Костюковичи»
89.	Рубашкин Дмитрий Давидович, канд. тех. наук, Инновационный центр «Технологии современного образования», Россия, г. Санкт-Петербург
90.	Пичугин Сергей Сергеевич, канд.пед.наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва

91.	Савиных Галина Петровна, канд.пед.наук, научный сотрудник Лаборатории профессионального развития в образовании Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ
92.	Самарина Екатерина Эйвальтовна, учитель английского языка высшей квалификационной категории, МАОУ «Средняя школа №33 с углубленным изучением отдельных предметов» Петропавловск-Камчатского городского округа, Россия, г. Петропавловск-Камчатский
93.	Сдобняков Виктор Владимирович, канд. физ.-мат. наук, и.о. ректора ФГБОУ ВО НГПУ им.Козьмы Минина, Россия, г. Нижний Новгород
94.	Семашко Оксана Владимировна, старший преподаватель кафедры педагогики и менеджмента образования ГУО «Академия последипломного образования», Беларусь, г. Минск
95.	Сивак Карина Витальевна, магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «Таганрогский институт имени А. П. Чехова» (филиал) г. Таганрог, Ростовская обл.
96.	Смирнова Светлана Владимировна, директор центра продвижения образовательных программ и проектов института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
97.	Сомова Наталия Сергеевна, магистрант 2 курса по направлению «Тьюторство в сфере образования» МГПУ
98.	Старостина В.И., специалист учебного бизнес-центра, ЧОУВО МИДиС, г. Челябинск, Россия,
99.	Суртаева Надежда Николаевна, док-р пед. наук, профессор кафедры воспитания и социализации института педагоги РГПУ им. А.И.Герцена, Россия, Санкт-Петербург
100.	Тюрина Надия Шамильевна, канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной реабилитации ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
101.	Хлебников И.Д., магистр социологии, старший преподаватель кафедры всемирной истории и международных отношений Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
102.	Чехунова Алла Ивановна, учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 2 г. Костюковичи», Беларусь
103.	Чикунова Юлия Сергеевна, учитель начальных классов МБОУ «Курловская СОШ» Гусь-Хрустального района Владимирской области, магистрант кафедры Педагогики и психологии дошкольного и начального образования ВлГУ, РФ, г. Владимир
104.	Шалашова Марина Михайловна, док-р пед. наук, доцент, директор института непрерывного образования, Московский городской педагогический университет г. Москва, Российская Федерация
105.	Шевелева Наталия Николаевна, канд. пед. наук, заведующий кафедрой педагогических технологий непрерывного образования ГАОУ ВО

	МГПУ, Россия, г. Москва
106.	Шевченко Наталья Ивановна, канд. пед. наук, доцент, Институт непрерывного образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация.
107.	Шекериди Яна Анатольевна, учитель-логопед ГБУ НСО «ОЦДК», Россия, г. Новосибирск
108.	Шинкарёва Ольга Владимировна, канд. экон. наук, доцент кафедры экономики и менеджмента ГАОУ ВО МГПУ, Россия, г. Москва
109.	Штейникова Мария Александровна, тьютор Университетской школы МГПУ, г. Москва
110.	Юшкевич Е.В., аспирант кафедры современных методик и технологий образования, ГУО «Академия последипломного образования», Беларусь, г. Минск