

# Муниципальное образование: ИННОВАЦИИ И ЭКСПЕРИМЕНТ

Журнал для администрации управлений образования и руководителей образовательных учреждений

## № 6(57) • 2017

ПРЕДСЕДАТЕЛЬ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ —  
**Ломов Станислав Петрович**, доктор педагогических наук, профессор,  
академик-секретарь Российской академии образования, г. Москва

### Редакционная коллегия

**Анисимов Олег Сергеевич** — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии народного хозяйства и госслужбы, г. Москва, РФ.

**Артамонова Екатерина Иосифовна** — доктор педагогических наук, зав. кафедрой педагогики пединститута, президент Международной академии наук педагогического образования, г. Москва, РФ

**Видмарович Наталия Петровна** — доктор филологических наук (PhD), профессор, доцент кафедры педагогики и андрагогики факультет философии Университет г. Белграда, Сербия.

**Днепров Сергей Антонович** — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой РГГПУ, г. Екатеринбург, РФ.

**Зеленин Александр Васильевич** — доктор филологических наук (PhD), доктор философии в области лингвистики, Университет города Тампере, Финляндия.

**Козлова Светлана Акимовна** — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного образования МГПУ, главный редактор журнала «Дошкольник», г. Москва, РФ.

**Леванова Елена Александровна** — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета, г. Москва, РФ.

**Микулац Ирина** — кандидат педагогических наук (PhD), преподаватель, Университет города Пула, Хорватия (University of Pula, Croatia).

**Никандров Николай Дмитриевич** — доктор педагогических наук, профессор, Академик РАО, член Президиума РАО, Российская академия образования, г. Москва, РФ.

**Новикова Галина Павловна** — доктор педагогических наук, профессор, ректор Института развития образовательных систем,

ученый секретарь отделения педагогики и методики дошкольного и начального образования МАНПО, г. Москва, РФ.

**Новоселова Светлана Юрьевна** — доктор педагогических наук, первый проректор по образовательной и научной деятельности ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва, РФ.

**Петерсон Людмила Георгиевна** — доктор педагогических наук, профессор, профессор ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва, РФ.

**Просвирикин Владимир Николаевич** — доктор педагогических наук, директор государственного бюджетного общеобразовательного учреждения г. Москвы «Центр образования «Школа здоровья» № 1679», г. Москва, РФ.

**Сумнительный Константин Евгеньевич** — доктор педагогических наук, профессор кафедры общего образования Московского института открытого образования, г. Москва, РФ.

**Сухова Елена Ивановна** — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного образования МГПУ, главный редактор журнала «Воспитание дошкольников»; г. Москва, РФ.

**Темина Светлана Юрьевна** — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва, РФ.

**Хебиб Эмина** — доктор наук, (PhD), Associate Professor, Department for Pedagogy and Andragogy Faculty of Philosophy University of Belgrade, Serbia, профессор, философский факультет Загребского университета.

Журнал индексируется в ERIH PLUS®, 2016  
«The journal is indexed by ERIH PLUS», 2016

журнал включен в Ulrich's Periodicals  
Directory: <http://www.ulrichsweb.com>.

### Главный редактор

Алла Сиденко

### Зам. главного редактора

Елена Ложкина

### Зам. главного редактора

Елена Сиденко

### Ответственный секретарь

Андрей Бахтин

\* \* \* \* \*

Компьютерная вёрстка  
Е. Конобеева

ISSN 2306-8329

[www.in-exp.ru](http://www.in-exp.ru)

Зарегистрирован Комитетом Российской Федерации по печати.  
Свидетельство о регистрации средств массовой информации  
ПИ № ФС77-28487 от 01.07.2007 г.

Двухлетний импакт-фактор  
РИНЦ — 0,796 (2015 год)

Двухлетний импакт-фактор РИНЦ с учетом  
цитирования из всех источников — 1,011 (2015 год)

Место в рейтинге SCIENCE INDEX за 2015 г.  
по тематике «Народное образование. Педагогика» — 73.

Издание включено ВАК в перечень рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук

Точка зрения редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.  
За авторство публикуемых материалов редакция ответственности не несет.



«Журнал издается при информационной поддержке ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»

### Учредители журнала:

ООО «Инновации и эксперимент в образовании»

### Адрес редакции:

140135, Московская обл., п. Никоновское,  
до востребования Сиденко А.С.

Электронный адрес редакции: [sidenko@in-exp.ru](mailto:sidenko@in-exp.ru)

Подписано в печать 22.12.2017. Формат бумаги 60x84/8.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Тираж 500 экз.

Отпечатано в ООО «ТИСО»

127018, г. Москва, ул. Складочная, дом 3, стр. 6

© Сиденко А.С., Сиденко Е.А.

## Авторы номера

- Баграмян Эммануил Робертович** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва. E-mail: bagramyan@arkpro.ru
- Бершадская Елена Александровна** — доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, к.п.н. ФГАОУ ДПО АПК и ППРО
- Бершадский Михаил Евгеньевич** — к.п.н., профессор кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО
- Болотина Татьяна Васильевна** — к.п.н. зав. кафедрой социально-гуманитарных дисциплин ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, г. Москва
- Иоффе А. Н.** — д.п.н., профессор ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, г. Москва
- Казурова Ольга Алексеевна** — директор ГАУВО СОЦ «Олимп», г. Владимир. (Россия). E-mail: kazurova\_olga@list.ru
- Каравайцев К. В.** — аспирант, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления» E-mail: krvcv@yandex.ru
- Курносова Светлана Анатольевна** — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва, E-mail: kurnosova@arkpro.ru
- Кязымов Мамед Салман оглы** — Кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института Образования Азербайджанской Республики, докторант по докторской программе Институт Образования Азербайджанской Республики, г. Баку. E-mail: memmedkazim@mail.ru
- Лурье Леонид Израйлевич** — Доктор педагогических наук, профессор, директор МБОУ «Лицей № 1» г. Перми, профессор кафедры математического моделирования систем и процессов Пермского национального исследовательского политехнического университета, профессор Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, Лауреат премии президента РФ в области образования, Заслуженный учитель РФ. Тел.: 8-902-471-66-33. E-mail: lourieleonid@gmail.com
- Маркаръян Ю. А.** — Донской государственный технический университет, факультет Инновационный бизнес и менеджмент, кафедра Экономика. E-mail: j.markarjan@yandex.ru
- Неупокоева Елена Евгеньевна** — ст. преподаватель кафедры информационных технологий, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия. E-mail: helena\_rtd@mail.ru
- Рыдзе Оксана Анатольевна** — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва E-mail: oxanarydze@mail.ru
- Сергеева Т. Ф.** — доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления», E-mail: cirr1@mail.ru.
- Харченко Л. Н.** — Донской государственный технический университет, факультет Инновационный бизнес и менеджмент, кафедра Экономика. E-mail: j.markarjan@yandex.ru
- Чупина Валентина Александровна** — доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». г. Екатеринбург. E-mail: style@tehno.com
- Шамаева Галина Ивановна** — учитель физической культуры, Россия, Москва. e-mail: gishamaeva@yandex.ru
- Шевелёва Наталия Николаевна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва. E-mail: shevelyova@arkpro.ru

## Authors

**Bagramyan Emmanuil R.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education, Moscow, Russia.

E-mail: bagramyan@apkpro.ru

**Bershadskaya Elena A.** — associate Professor, Department of Education development FGAOU DPO APK and PPRO, Ph. D.

**Bershadskiy Michail E.** — Professor, Department of Education development FGAOU DPO APK and PPRO, Ph. D.

**Chupina Valentina A.** — doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of methodology of professional pedagogical education. Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg. E-mail: style@tehnо.com

**Karavaytsev K. V.** — State budgetary educational institution of higher professional education Moscow region «Academy of public administration». 129344, Moscow, Eniseyskaya str., house 3, building 5, E-mail: krcv@yandex.ru).Graduate

**Kazimov Mammad** — leading researcher of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan Ph.D., Associate Professor, Ph.D. in doctoral program

**Kazurova Olga A.** — Director of GAUVA SOC Olimp, Vladimir (Russia). Address: Russia, 601214, Vladimir region, E-mail: kazurova\_olga@list.ru

**Kurnosova Svetlana A.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education the candidate of pedagogical. sciences, associate Professor of the Department of education development, Moscow, Russia. E-mail: kurnosova@apkpro.ru

**Kurnosova Svetlana A.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education

the candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of education development, Moscow, Russia. E-mail: kurnosova@apkpro.ru

**Lourie Leonid** — The doctor of pedagogical sciences, professor, principal of the Municipal Budgetary General Education Institution «Lyceum № 1» of Perm city, professor of mathematical modeling of systems and processes of the Perm National Research Polytechnic University, the winner of the Prize of the President of the Russian Federation in the field of education, honored teacher of Russian Federation, professor Perm military Institute of national guard troops of the Russian Federation.

**Neupokoeva Elena E.** — Teacher of the department Information systems et technological Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, Russia. E-mail: helena\_rtd@mail.ru

**Rydze O. A.** — candidate of pedagogical sciences, senior researcher of Centre of primary general education Institute for strategy of education development of the Russian academy of education Moscow, Russia, E-mail: oxanarydze@mail.ru

**Sergeeva T. F.** — State budgetary educational institution of higher professional education Moscow region «Academy of public administration». Doctor of pedagogical Sciences, Professor. 129344, Moscow, Eniseyskaya str., house 3, building 5, E-mail: cirr1@mail.ru

**Shamaeva Galina I.** — physical education teacher, Russia, Moscow. e-mail: gishamaeva@yandex.ru

**Shevelyeva Natalia N.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education, Moscow, Russia E-mail: shevelyova@apkpro.ru

**В номере**

**Теория инновационной деятельности**

- Е.А. Бершадская, М.Е. Бершадский*  
 Применение когнитивных образовательных технологий в системе среднего профессионального педагогического образования 6
- С.А. Курносова, Н.Н. Шевелёва, Э.Р. Баграмян*  
 Особенности управления проектированием программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения 19
- В.А. Чупина*  
 Выращивание профессионального педагогического опыта в структуре методической деятельности 24
- Г.И. Шамаева*  
 Интерактивные технологии и средства контроля домашних заданий на уроках физической культуры 28

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

- К.В. Каравайцев, Т.Ф. Сергеева*  
 Организация сетевых исследовательских проектов обучающихся и педагогов как условие реализации инновационной педагогической деятельности 33
- О.А. Казурова*  
 Роль туристско-краеведческой деятельности в сопровождении социализации несовершеннолетних 38
- О.А. Рыдзе*  
 Готовность младших школьников к самообразованию: подходы к оцениванию 45

**Инновации в образовательных организациях**

- С.А. Курносова*  
 Показатели лучших практик субъектов российской федерации по организации центров оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста 49
- Ю.А. Маркаръян, Л.Н. Харченко*  
 Проблемы и противоречия, сопровождающие разработку модели современного регионального вуза 53
- Л.И. Лурье*  
 Школьная форма как фактор коллективной идентичности и его социокультурные последствия 57
- Мамед Салман оглы Кязымов*  
 Интеграция в процессе преподавания технологии 64
- Е.Е. Неупокоева*  
 Подготовка педагогов профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения в контексте дублинских дескрипторов компетенций 69
- А.Б. Бакурадзе, С.М. Соловов*  
 Концептуальные основания программ развития кадетских школ-интернатов 77
- \* \* \*
- Авторы и содержание за 2017 год 82

In the magazine

**Theory of innovation activity**

- Elena A. Bershadskaya, Michail E. Bershadskiy*  
Application of cognitive educational technologies  
in the system of secondary professional  
pedagogical education 6
- Svetlana A. Kurnosova, Natalia N. Shevelyeva,  
Emmanuil R. Bagramyan*  
Features of project management of programs of  
improving quality of education in schools with  
low training results 19
- Valentina A. Chupina*  
The cultivating of professional pedagogical  
experience in the methodic activity structure 24
- Galina I. Shamaeva*  
Interactive technologies and means of monitoring  
homework at school physical education lessons 28

**Innovative and research projects, programs,  
approaches**

- K. V. Karavaytsev, T. F. Sergeeva*  
Organization of network research projects  
of training and teachers as the condition of  
realization of innovative pedagogical activity 33
- Olga A. Kazurova*  
The role of the tourist and local activities in  
support of co-realizatsii minors 38
- O. A. Rydze*  
Readiness of primary school students for self-  
education: approaches to evaluation 45

**Innovations in educational organizations**

- Svetlana A. Kurnosova*  
Indicators best practices of constituent entities  
of the Russian Federation on the organization of  
the centers for the provision of psychological,  
educational, diagnostic and consultative  
assistance to parents with children of preschool  
age 49
- Yu. A. Markaryan, L. N. Kharchenko*  
The problems and contradictions that accompany  
the development of the model of a modern  
regional university 53
- Leonid Lourie*  
Interactive technologies and means of monitoring  
homework at school physical education  
lessons 57
- Mammad Kazimov*  
Integration in the teaching process  
of technology 64
- Elena E. Neupokoeva*  
Vocational education teachers' training in  
using practical software in context of dublin  
competences' descriptors mental disabilities 69
- Bakuradze Andrey B., Semen M. Solovov*  
Conceptual bases of development programs of  
kadetsky school-boarders 77
- \* \* \*
- Authors and content for 2017 82

УДК 377.8.

**Бершадская Елена Александровна**

доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, к.п.н.

**Бершадский Михаил Евгеньевич**

профессор кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, к.п.н.

## Применение когнитивных образовательных технологий в системе среднего профессионального педагогического образования

**Аннотация.** Авторы рассматривают сущность и характеристики когнитивных образовательных технологий, раскрывают возможности их применения в системе среднего профессионального педагогического образования. Раскрывают перечень и особенности технологий, которые принадлежат к когнитивному обучению: образовательная технология на основе применения тестовой формы (В. С. Аванесов); методы сгущения учебной информации (А. А. Остапенко); логико-смысловые модели, дидактические многомерные инструменты (В. Э. Штейнберг); образовательная технология на основе фреймового представления знаний (Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова); моделирование дидактических объектов на основе когнитивной визуализации (Н. Н. Манько); природосообразная технология обучения чтению (А. М. Кушнир) и другие.

Авторы раскрывают особенности авторских когнитивных образовательных технологий, способы диагностики результатов применения: когнитивная технология обучения (автор М. Е. Бершадский); технология визуализации ассоциативных связей, основанная на методе интеллект-карт (автор Е. А. Бершадская); технология визуализации семантических отношений, основанная на методе карт понятий (автор М. Е. Бершадский).

**Ключевые слова:**

когнитивные образовательные технологии, когнитивный опыт, информация, ассоциативные связи, интеллект-карты, технология визуализации, семантические отношения

**Bershadskaya Elena A.**

associate Professor, Department of Education development FGAOU DPO APK and PPRO, Ph. D.

**Bershadskiy Michail E.**

Professor, Department of Education development FGAOU DPO APK and PPRO, Ph. D.

## Application of cognitive educational technologies in the system of secondary professional pedagogical education

**Abstract.** The authors examine the nature and characteristics of cognitive educational technologies, reveal the possibility of their usage in the system of secondary professional pedagogical education. The article reveals the list of features and technologies that belong to the cognitive learning: educational technology based on the application of test forms (V. S. Avanesov); methods of condensation of the educational information (A. A. Ostapenko); the logical-semantic models, multidimensional didactic tools (V. E. Steinberg); educational technology built on frame-based knowledge representation (R. V. Gurina, E. E. Sokolova); modeling of didactic objects based on cognitive visualization (N. N. Man'ko); environmentally friendly technology of teaching to read (A. M. Kushnir), and others.

The authors reveal the peculiarities of unique cognitive educational technologies, methods of the diagnostics of the results of application of: cognitive technology for learning (author E. M. Bershadskiy); visualization technology of associative connections based on the method of mind maps (by E. A. Bershadskaya); technology of visualizing of semantic relations based on the method of maps of concepts (author M. E. Bershadskiy).

**Keywords:**

cognitive educational technologies, cognitive experience, information, associative links, mind mapping, visualization technology, semantic relations

Студент педагогического колледжа в процессе изучения общеобразовательных, общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей воспринимает, перерабатывает и осваивает значительные объёмы информации.

Механизмы и закономерности информационного обмена человека с окружающей средой изучаются когнитивной психологией. Установлено, что при преднамеренном, специально организованном обучении одновременно происходят два процесса — эксплицитное, явное научение, контролируемое сознанием, и имплицитное, латентное научение, идущее на подсознательном уровне. Содержанием первого являются изучаемые научные понятия, объекты, модели и приборы, действия по преобразованию информации в соответствии со структурой применяемых методов научного познания. Одновременно с этим воспринимаемые слова, увиденные предметы, наблюдаемые действия активируют множество ассоциаций, сформированных в прошлом когнитивном опыте обучающегося из-за смежности, сходства и противоположности многократно наблюдавшихся элементов внешней среды. В результате наложения этих процессов в сознании каждого обучающегося конструируется индивидуальная когнитивная репрезентация изучаемого содержания, в которой научным понятиям могут приписываться ошибочные признаки на основе случайных ассоциаций с бытовыми словами. Логическая связь между понятиями может вообще не обнаруживаться и заменяться какой-либо естественной связью на основе случайного сходства. Дедуктивная логика рассуждений, скорее всего, будет игнорироваться, поэтому добросовестный обучающийся, перерабатывающий информацию сна основе естественной логики событий, вынужден заучивать фрагменты содержания наизусть, не понимая логики его развития.

Ассоциации могут быть вызваны цветом, размером и формой воспринимаемых объектов, их конфигурацией, высотой и громкостью звуков, их консонансом или диссонансом, мимикой и пантомимикой, эмоциями и любыми другими сигналами, активирующими сенсорно-перцептивные процессы. В результате когнитивная репрезентация учебного материала в сознании обучающегося существенно отличается от изученного научного содержания. Она состоит из некоторых элементов содержания, которые действительно в ней должны быть отображены, и случайных элементов, присоединённых к ней благодаря возникновению различных ассоциаций.

Эффекты влияния прошлого когнитивного опыта обучающегося являются неизбежным спутником любого учебного процесса. Они вмешиваются в процесс формирования понятий, в опознание ситуаций, в содержание и выполнение действий. Это необходимо учитывать в учебном процессе, добиваясь того, чтобы когнитивные схемы элементов научного знания, сформированные в сознании каждого обучающегося, содержали только их необходимые и достаточные признаки. Решение этой задачи осложняется тем, что большая часть случайных признаков, искажающих схемы, активируются на подсознательном уровне, поэтому их выявление представляет серьёзную проблему, которую нельзя решить с помощью традиционных приёмов рефлексии. «Сегодня исследователи убеждаются

в недоступности для интроспекции процессов переработки информации, в том числе выработки суждений, принятия решения, выявления причинной связи между явлениями или ситуацией и собственным поведением» [7, с. 17]. Для того, чтобы результат обучения — когнитивные схемы, репрезентирующие в сознании обучающегося объекты изучения, научные понятия, законы, методы и другие элементы общенаучного и педагогического знания, — были адекватны изучаемому научному знанию, необходимо применять образовательные технологии, основанные на некоторых результатах исследований в области когнитивной психологии, психолингвистики и психосемантики. Назовём такие образовательные технологии когнитивными, так как их структуры и процедуры следуют из закономерностей информационного обмена человека с окружающим миром, обнаруженных в названных выше областях знаний.

В настоящее время в отечественной педагогике разрабатываются несколько научных направлений, реализующих некоторые идеи когнитивного обучения. В основном исследуются возможности проектирования учебного процесса на основе четырёх взаимосвязанных идей: когнитивной визуализации дидактических объектов и процессов; полимодальности восприятия и перекодирования (перевода из одной модальности в другую) информации; визуальной схематизации и логического структурирования содержания обучения; многократной логической переработки информации.

Среди конкретных разработок можно выделить модели учебного процесса, построенные на основе некоторых из перечисленных выше идей. Хотя большинство авторов прямо не ссылаются на результаты исследований в области когнитивных наук, однако по решениям, предлагаемым для организации учебного процесса, видно, что они принадлежат к когнитивному обучению.

1. Образовательная технология на основе квантованных учебных текстов и заданий в тестовой форме (В. С. Аванесов).
2. Методы сгущения учебной информации (А. А. Остапенко).
3. Логико-смысловые модели, дидактические многомерные инструменты (В. Э. Штейнберг).
4. Образовательная технология на основе фреймового представления знаний (Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова).
5. Представление информации на основе структурно логических схем (очень популярная идея, над практической реализацией которой работает множество педагогов; автором метода, по-видимому, является Д. Озьюбелл, предложивший в 1960 г. использовать для отображения учебной информации теорию семантических сетей).
6. Моделирование дидактических объектов на основе когнитивной визуализации (Н. Н. Манько).
7. Природосообразная технология обучения чтению (А. М. Кушнир).
8. ТРИЗ-педагогика (А. А. Гин, Н. Н. Хоменко, А. А. Нестеренко и др.). Хотя исследования в области ТРИЗ-педагогика прямо не связаны с когнитивной психологией, однако обучающие модели ТРИЗ (системный оператор, модель эффекта, модель взаимодействия, методы разрешения противоречий и т.д.) можно рассматривать как

эффективные когнитивные инструменты, позволяющие успешно разрешать проблемы.

9. Гипертекст — технология представления информации на основе семантической связности её элементов, представленной в тексте явно в виде перекрёстных ссылок.

Все перечисленные выше дидактические концепции, методы и технологии могут быть адаптированы к применению на разных уровнях образования, начиная от дошкольных образовательных организаций и заканчивая системой дополнительного профессионального образования. Они могут быть использованы и для организации дистанционного образования, включая и его современные формы — электронное и мобильное обучение. Не является исключением и система среднего профессионального педагогического образования.

Для организации обучения, основанного на коррекции когнитивного искажения информации, возникающего в учебном процессе, на кафедре развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО разработаны три когнитивные образовательные технологии:

- когнитивная технология обучения (автор М. Е. Бершадский [3]);
- технология визуализации ассоциативных связей, основанная на методе интеллект-карт<sup>1</sup> (автор Е. А. Бершадская [1, 2]);
- технология визуализации семантических отношений, основанная на методе карт понятий<sup>2</sup> (автор М. Е. Бершадский [4]).

Данные технологии предметно независимы, т.е. могут быть применены для изучения любого содержания на любых уровнях образования, начиная с детского сада и заканчивая образованием взрослых.

Технологии визуализации ассоциативных связей и семантических отношений позволяют преподавателю в режиме реального времени наблюдать за процессами извлечения обучающимися информации из изучаемых текстов. Это позволяет сразу определять наличие когнитивных искажений и корректировать их, предлагая обучающимся дополнительные задания. Таким образом, преподаватель получает непрерывную обратную связь, необходимую для управления познавательным процессом. Интеллект-карты и карты понятий строятся с использованием специальных компьютерных программ, что делает их удобным инструментом для реализации электронного и мобильного обучения.

### **Технология визуализации ассоциативных связей**

Технология визуализации ассоциативных связей опирается на теорию ассоциативного мышления и полимодальность человеческого восприятия. В ассоциативных экспериментах доказано, что при восприятии стимульного слова испытуемые обычно отвечают не произвольными словами, а теми, которые как-то связаны с ними (похо-

жие объекты, ситуации или действия), т.е. слова в памяти связаны между собой по определённым признакам. Такие группы взаимосвязанных между собой слов называют ассоциативными сетями. Объединяющие признаки совсем не обязательно связаны только со значением слов. Сеть значительно полнее описывает слово, связывая с ним не только его значение, но и весь комплекс ощущений, сопровождающих восприятие слова (цвет, форму, структуру, вкус, запах, переживание эмоциональных состояний и др.), включая и целостный образ, всплывающий в памяти при восприятии слова. Это способствует гораздо более полной интеграции слова в имеющуюся у человека базу знаний и обеспечивает более длительное сохранение его признаков и связей в долговременной памяти. Игнорирование полимодальности восприятия резко сужает возможности обучающегося по сохранению информации и её последующему извлечению. Объект отображается в психике в совокупности его свойств (даже тех, которые не осознаются индивидом при восприятии) как гештальт, не являющийся суммой только вербализуемых характеристик.

Для преодоления этих негативных эффектов Т. Бьюзен [5] предложил представлять информацию в виде рисунка, структура которого имеет некоторое сходство с деревом ассоциаций, возникающих при размышлении о некотором предмете.

Слово, обозначающее этот предмет, пишется печатными цветными буквами в центре листа бумаги или в центре экрана монитора, если карта строится с помощью одной из программ для построения интеллект-карт. Затем вокруг центрального слова пишутся ассоциативно связанные с ним слова (ассоциации первого порядка), которые соединяются с центральным словом линиями произвольной формы и цвета. Выбор формы и цвета только на первый взгляд кажется случайным, на самом деле они несут очень важную информацию о смыслах изображённых на карте слов. На следующем этапе к уже отображённым на карте ассоциациям добавляются ассоциации второго, а затем — при необходимости — и третьего порядка. Они также связываются линиями. Полученная структура достаточно точно отражает содержание мышления автора карты о её предмете.

Для увеличения глубины переработки информации к каждой ассоциации подбирается или рисуется картинка, которая в образной форме должна наиболее точно отображать смысл ассоциации. В ходе этого процесса происходит многократное сравнение смыслов вербального и графического элементов карты, что способствует прочному сохранению информации в долговременной памяти. С этой же целью рисунки и буквы желательно делать объёмными.

Дополнительная осмысление информации происходит при обдумывании слов, которые должны отобразить возможно более точный смысл каждой ассоциации. Каждая надпись на карте должна содержать не более одного-двух слов, поэтому для построения интеллект-карты необходимо уметь сворачивать вербальную информацию.

Для улучшения структуры карты можно выделить её отдельные ветви (группы ассоциаций первого, второго и третьего порядков) цветными фигурами. В завершении работы над картой следует изобразить линиями связи, существующие между отдельными ассоциациями.

<sup>1</sup> Этот способ отображения информации предложен американским специалистом Т. Бьюзеном.

<sup>2</sup> В основе этого метода лежат исследования в области представления информации в виде семантических сетей (Ф. Ч. Бартлетт, Д. И. Румельхарт, Р. Куиллиан, Д. Озьюбелл, А. Р. Лурия и др.).



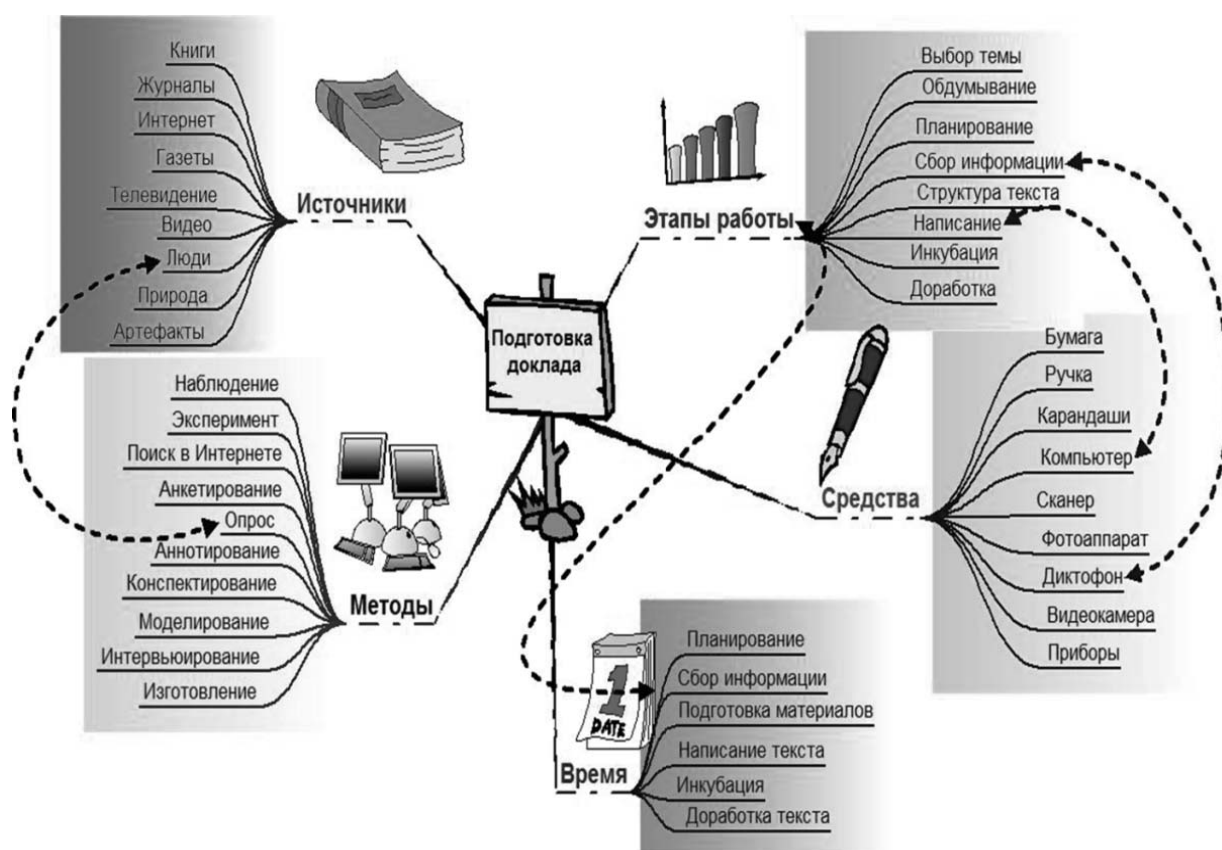


Рис. 1. Интеллект-карта, отображающая схему подготовки к докладу

В качестве примера на рис. 1 приведена интеллект-карта, отображающая фрейм-сценарий, раскрывающий схему действий по подготовке доклада.

С помощью интеллект-карт можно отображать любые виды когнитивных схем: семантические фреймы отдельных понятий и их сети, фреймы различного типа (прототипы, ситуации, роли, сценарии и нарративы). Карты, посвящённые семантическим фреймам, позволяют организовывать и контролировать усвоение научных понятий. Рисуя карты-прототипы, обучающиеся учатся выделять существенные признаки объектов окружающего мира. Значительную роль в понимании мира и выборе адекватного сценария поведения играет процесс рисования карт-ситуаций, с помощью которых формируются когнитивные схемы, содержащие признаки выбора способа поведения. Изображение содержания литературного произведения или исторического события в виде интеллект-карты формирует схемы-нарративы, позволяющие понимать вербальные тексты на сюжетной основе.

На рис. 2 изображена карта, построенная учащимися начальной школы при чтении сказки Алана Милна «Винни Пух и Все-Все-Все».

Рисуя карту-роль, обучающийся осознаёт возможные и допустимые схемы поведения человека в его взаимоотношениях с другими людьми. Карты-сценарии отражают процесс формирования умений применять изучаемые правила, алгоритмы, общие и частные методы решения задач в разных предметных областях. Среди карт-сценариев

особо выделяются те, с помощью которых отображаются схемы метапредметных умений (проведение наблюдения и эксперимента, подготовка доклада, реферата, аннотирование различных источников, поиск информации в Интернете, владение компьютерными программами и техническими устройствами для производства, приёма и передачи информации и т.д.), составляющих основу информационной компетентности.

Построение интеллект-карты является не только диагностической, но и обучающей процедурой, активирующей глубокую интуитивную и логическую переработку информации. Свободное ассоциирование является только начальным этапом построения интеллект-карты, на котором работает интуиция и подсознательные механизмы обработки информации. Уже на следующем этапе начинается структурирование карты, связанное с анализом взаимосвязей между найденными ассоциациями, которые отображаются путём определённого расположения ассоциаций. Идея каждой ассоциации должна быть выражена одним-двумя словами, поиск которых представляет собой сложную интеллектуальную деятельность. Подбор цвета и размера шрифта, использование объёма позволяет связать ассоциации, выраженные словами, с когнитивными схемами первого рода, что приводит к более глубокому и прочному сохранению информации. Особую роль играют поясняющие рисунки, которые должны отобразить идею ассоциации графическими средствами. В процессе создания рисунка (или его поиска в Интернете) происходит

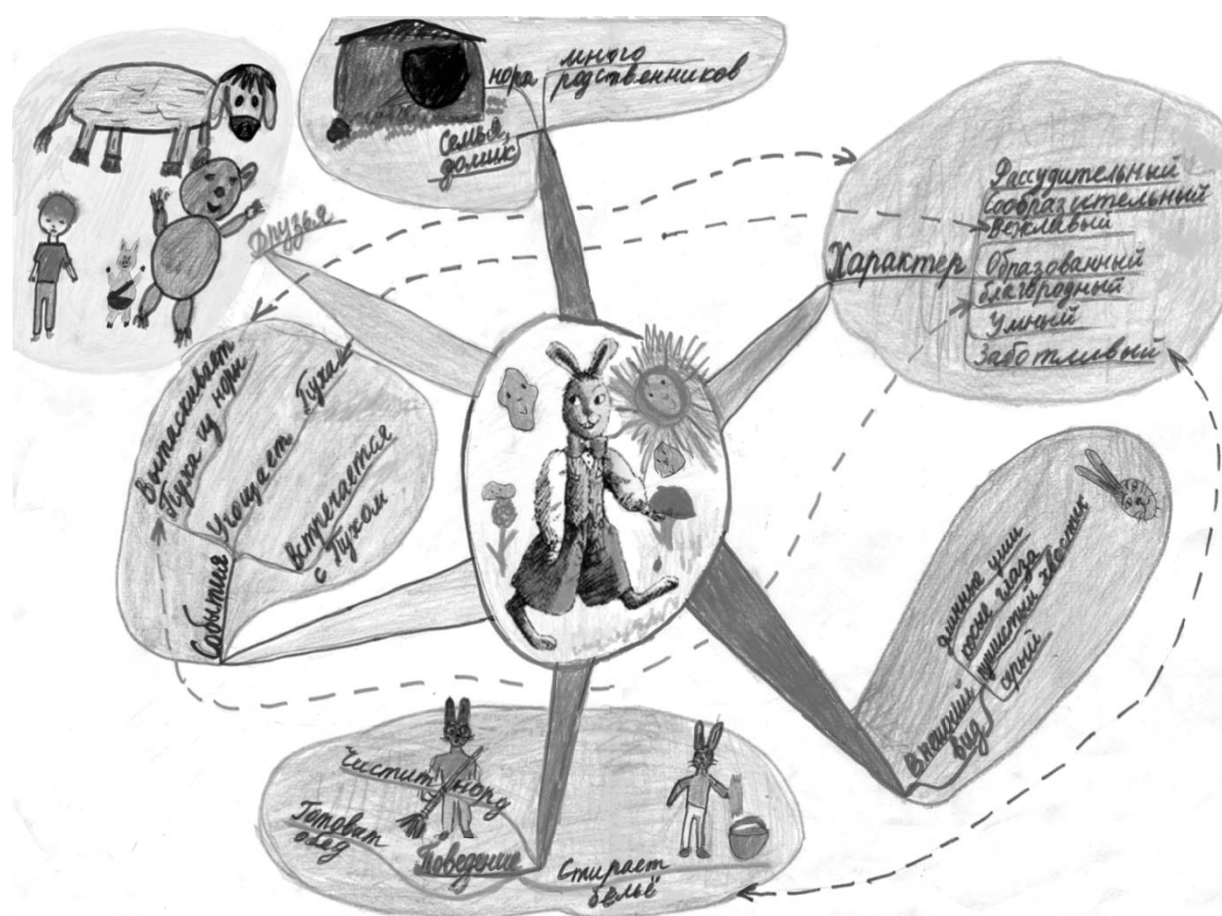


Рис. 2. Интеллект-карта персонажа сказки Алана Милна «Винни Пух и Все-Все-Все»

многokrатно повторяющийся анализ содержания идеи, приводящий к кристаллизации её сущности. Завершается процесс создания карты изображением связей между её элементами. Этот процесс ещё раз активизирует анализ структуры информации, отображённой на карте. Иногда он приводит к переструктурированию карты, появлению новых ассоциаций.

Таким образом, рисование (построение) карты сопровождается многократной логической переработкой информации, что является необходимым условием учебного процесса в когнитивных технологиях. Эту переработку необходимо организовывать всякий раз, когда обучающийся должен присвоить новую информацию, содержащуюся в объяснении преподавателя, текстах учебников, книгах, статьях, фильмах, телепередачах и других источниках. Следовательно, построение интеллект-карты является эффективным способом организации изучения нового материала.

На языке компетентностного подхода применение технологии визуализации ассоциативных связей позволяет решить четыре задачи, связанные с повышением когнитивной, информационной, коммуникативной и профессиональной компетентности студентов.

В рамках решения первой задачи обучающиеся должны научиться отображать различные виды информации в форме интеллект-карт. По этому признаку их можно

разделить на две группы в соответствии с классификацией видов информации, принятой в инженерии знаний:

1) декларативная информация: понятия; факты; данные; законы; теории; концепции; идеи; классификации; принципы; категории; объекты;

2) процедурная информация: правила; способы; приёмы; общие и частные методы (индукция, дедукция, аналогия, интерполяция, экстраполяция, анализ, синтез и т. д.); наблюдения; эксперименты; алгоритмы; логические операции (сериация, одномерное и многомерное сравнение, классификация, установление отношений и др.).

Обучение проводится в ходе тренингов, на которых студенты отображают отдельные виды информации из изучаемых предметных областей в виде интеллект-карт. Обучающиеся отмечают, что рассматривают эти занятия как увлекательное интеллектуальное творчество, позволяющее им по-новому взглянуть на предметное содержание.

Студенты должны научиться представлять в виде интеллект-карты не только отдельные факты, понятия и объекты, но и результаты обобщения и систематизации больших по объёму массивов информации.

Решение задачи совершенствования когнитивной компетентности является приоритетным, так как метод интеллект-карт является мощным когнитивным инструментом, применение которого позволяет резко повысить

эффективность интеллектуальной деятельности каждого студента:

- улучшить навыки систематизации и структурирования информации;
- научиться быстро перерабатывать большие массивы информации;
- повысить ясность, глубину и точность мышления за счёт овладения обобщёнными когнитивными схемами представления различной информации;
- улучшить некоторые виды оперативной и долговременной памяти (вербальную, образную, эмоциональную);
- развить творческие способности;
- усовершенствовать умения, связанные с порождением информации (подготовка докладов, написание статей, планирование работы, выполнение проектов и т.д.).

Повышение информационной компетентности студентов происходит при овладении компьютерными программами для построения интеллект-карт, совершенствованием умений поиска, анализа и отбора информации в Интернете и представления информации в виде гипертекста.

Применение технологии визуализации ассоциативных связей способствует развитию коммуникативной компетентности, так как в процессе обучения применяются групповые формы работы. Практическая работа студентов по представлению информации в форме интеллект-карт проходит через три этапа. Сначала каждый обучающийся рисует собственную интеллект-карту, отображая в ней своё видение некоторой темы. На втором этапе студенты объединяются в группы, перед каждой из которых ставится задача создания групповой карты, объединяющей индивидуальные карты членов группы. Для её решения необходимо согласовать личные взгляды и создать общий продукт, который в дальнейшем нужно будет презентовать аудитории, обосновать и защитить в ходе дискуссии свою точку зрения. На третьем этапе организуется публичная защита групповых работ, созданных каждой группой, сопровождаемая обсуждением и рефлексией результатов.

Преподаватель колледжа, применяющий данную технологию, должен уметь:

- проектировать модели занятий различных типов;
- создавать экспертные интеллект-карты по каждому из видов информации;
- разрабатывать диагностический инструментарий для дифференцированной оценки работ обучающихся;
- своевременно обнаруживать ошибки в картах, построенных обучающимися;
- разрабатывать критерии оценивания работ обучающихся.

Практика многолетнего применения технологии визуализации ассоциативных связей показала, что она способствует:

- интеллектуальному развитию обучающихся;
- развитию различных видов памяти;
- формированию общеучебных умений, связанных с восприятием, переработкой и обменом информацией (конспектирование, аннотирование, участие в дискуссиях, подготовка докладов, написание рефератов, статей, аналитических обзоров, проведение контент-анализа и т.д.);
- формированию умений, связанных с метакогнитивным контролем собственной интеллектуальной деятельности;
- формированию системы предметных знаний и умений;

- формированию умений перекодировать информацию;
- увеличению скорости и полноты переработки информации;
- обобщению и систематизации информации;
- формированию коммуникативных умений, необходимых для эффективного взаимодействия в группе.

Интеллект-карты можно рисовать на бумаге. Обычно этот способ применяется на начальном этапе формирования умений отображать информацию в виде интеллект-карты. В дальнейшем он удобен только при отображении небольших по объёму фрагментов информации, в бумажный вариант трудно вносить исправления и дополнения. Поэтому целесообразно перейти к изображению интеллект-карт с помощью компьютерных программ. Интеллект-карты, построенные на их основе, можно редактировать, развивать при добавлении новой информации, можно создавать систему вложенных карт, представлять информацию в виде гипертекста, осуществлять коллективную работу над разработкой интеллект-карт.

В настоящее время существует большое число компьютерных программ для построения интеллект-карт. Приведём названия некоторых программных продуктов, у которых есть бесплатные версии:

- приложение Coggle от корпорации Google (<https://coggle.it>) для построения интеллект-карт (mindmaps) в режиме онлайн, позволяет сохранять карты на компьютере в форматах pdf и png;
- xmind (<http://www.xmind.net/>);
- FreeMind (<http://freemind.sourceforge.net/>);
- MindMeister (<https://www.mindmeister.com/ru>), онлайн-сервис для рисования интеллект-карт, есть возможность работать в оффлайн режиме;
- EDdraw (<https://www.eddrawsoft.com/freemind.php>).

Возможность представления содержания обучения в виде системы электронных интеллект-карт, построенных с помощью компьютерных программ, позволяет эффективно использовать их для организации электронного обучения.

### **Технология визуализации семантических отношений**

По своей структуре, способу представления информации, приёмам организации учебного процесса она близка к рассмотренной выше технологии визуализации ассоциативных связей, поэтому всё, что было написано выше об обучении, построенном на основе данной технологии, в равной степени относится и к технологии визуализации семантических отношений.

Основное отличие технологии визуализации семантических отношений от технологии визуализации ассоциативных связей состоит в способе графического представления информации. Оба способа позволяют отобразить её в виде множества связанных между собой слов. Но в интеллект-карте они соединяются между собой линиями, не имеющими названия. Наличие линии говорит о том, что слова в сознании автора карты как-то связаны между собой, но эта связь не идентифицируется, а её вид может и не осознаваться автором. В семантической сети каждая связь имеет своё название, отображаемое на карте поня-

тий в явном виде с использованием глаголов. Поэтому построение карты понятий является интеллектуально более сложной процедурой, чем рисование интеллект-карты. Но при этом она позволяет получить дополнительную информацию о состоянии когнитивных схем обучающегося и их соответствии объективной реальности. Внешний мир не хаотичен, он подчиняется некоторым закономерностям, объекты, явления, события и процессы в нём связаны между собой. Метод карт понятий позволяет выяснить, как эти связи представлены в сознании обучающегося.

С точки зрения концепции представления знаний в виде семантических сетей основная задача обучения состоит в обеспечении конгруэнтности индивидуальных семантических сетей и объективных свойств, связей и закономерностей окружающего мира. Это позволит индивидууму воспринимать и адекватно понимать всю поступающую информацию и успешно использовать её для проектирования собственного поведения. Ошибки семантической сети провоцируют неверные суждения и умозаключения о состоянии среды обитания, являющиеся источником неправильных действий. Из этого следует, что состояние семантических сетей обучающихся (широта, упорядоченность, конгруэнтность) является важнейшим показателем качества образования.

Существуют два варианта изображения связей между элементами семантической сети. В первом случае эта связь обозначается глаголом как в обычном предложении (рис. 3). Назовём такое представление естественным. Оно изображено на рис. 3 в форме, так называемой триады, т.е. минимального фрагмента семантической сети, состоящего из двух понятий и связи между ними. Однако такое представление не гарантирует, что человек, составивший

эту триаду, понимает какой вид связи кодирует глагол «перевозит».



Рис. 3. Естественное представление фрагмента семантической сети

Для отображения вида связи иногда прибегают ко второму варианту изображения отношения, показанному на рис. 4.

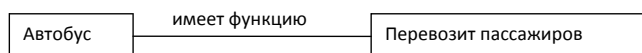


Рис. 4. Изображение триады семантической сети с указанием вида связи между понятиями

В этом случае над линией, соединяющей понятия, указывается вид связи между понятиями. На практике обычно используется первый способ построения сети. Однако в этом случае далеко не всегда можно узнать, понимает ли обучающийся вид отношения между понятиями.

На рис. 5 показана карта понятий, построенная обучающимися при изучении структуры системного блока компьютера.

Технология визуализации семантических отношений не зависит от содержания обучения и может быть применена в школе, вузе, дополнительном образовании взрослых. Основные цели этой технологии состоят в когнитивном развитии обучающихся, формировании у них информационной и коммуникативной компетентностей, системы научных знаний, общеучебных и предметных умений.



Рис. 5. Пример карты понятий «Системный блок» по информатике

Технология позволяет существенно развить умения систематизировать и обобщать любые виды информации.

Многие проблемы, возникающие при обучении, причиной которых являются дефекты индивидуальных семантических фреймов и сетей, не релевантных объективному научному знанию, могут быть решены, если сделать процессы становления системы знаний у обучающихся наблюдаемыми и управляемыми. Именно это и позволяет реализовать метод карт понятий. Благодаря визуализации процессов развития системы научных понятий этот метод даёт возможность преподавателю осуществлять следующие виды деятельности, связанные с мониторингом результатов усвоения учебной информации:

- диагностировать полноту усвоения семантических фреймов научных понятий;
- диагностировать сформированность умений устанавливать различные виды связей между изучаемыми понятиями (девять основных логических и специфические предметные связи);
- обнаруживать причины когнитивных затруднений обучающихся, возникающих у них при восприятии новой информации;
- разрабатывать и реализовывать программы коррекции когнитивных затруднений;
- вести систематическое наблюдение за формированием индивидуальной системы знаний обучающегося и контролировать её соответствие объективным свойствам, связям и закономерностям окружающего мира;
- оценивать уровень развития логического мышления обучающихся;
- оценивать уровень развития критического мышления;
- наблюдать за процессами формирования коммуникативной компетентности в процессе групповой деятельности по составлению карт понятий;
- диагностировать сформированность общеучебных умений, связанных с восприятием, переработкой и обменом информацией (конспектирование, аннотирование, участие в дискуссиях, подготовка докладов, написание рефератов, статей, аналитических обзоров, проведение контент-анализа и т.д.);
- определять степень развития различных видов памяти (кратковременной, долговременной, семантической, образной и т.д.) обучающихся;
- наблюдать за процессами формирования организационно-деятельностных умений;

- диагностировать уровень сформированности умений, связанных с метакогнитивным контролем собственной интеллектуальной деятельности;
- систематически отслеживать процесс формирования умений решать проблемы.

Применение технологии визуализации семантических отношений, с одной стороны, позволяет педагогам научить студентов:

- строить карты понятий с использованием компьютерной программы SmartTools;
- представлять различные виды декларативной и процедурной информации в форме карт понятий;
- создавать экспертные карты понятий по каждому из видов информации;
- представлять результаты систематизации и обобщения содержания обучения в форме карт понятий;
- представлять содержание обучения в виде гипертекста на основе карты понятий.

С другой стороны, применение данной технологии позволяет педагогам:

- проектировать модели уроков различных типов;
- разрабатывать задания для индивидуализации познавательной деятельности обучающихся на основе метода карт понятий;
- разрабатывать диагностический инструментарий для дифференцированной оценки работ обучающихся;
- обнаруживать ошибки в картах понятий, построенных обучающимися;
- разрабатывать критерии оценивания карт понятий, построенных обучающимися;
- разрабатывать задания для коррекции результатов обучения, выявленных с помощью карт понятий;
- проектировать групповую деятельность обучающихся при составлении карт понятий.

На рис. 6 в виде карты понятий представлена структура занятия, на котором студенты изучают новую информацию.

На первом этапе обучающиеся осуществляют первичное изучение нового учебного материала. Оно может быть реализовано разными способами: прослушивание лекции или рассказа преподавателя, участие в беседе или дискуссии; самостоятельное изучение текста учебника или дополнительных текстовых материалов; просмотр видеофильма; выполнение наблюдений или экспериментов и др. Восприятие материала сопровождается аннотированием его ключевых положений. Если обучающиеся самостоя-



Рис. 6. Структура урока изучения новой информации на основе технологии визуализации семантических отношений

тельно изучают новый материал, то целесообразно при- менять групповые формы работы, формируя гомогенные группы. Задания для разных групп студентов могут быть дифференцированы. Группа «слабых» обучающихся должна составить простой или сложный план текста, группа «средних» — провести сравнительный анализ двух текстов либо по заданным, либо по самостоятельно сформулированным критериям, группе «сильных» обучающихся можно поручить критический анализ нескольких текстов.

В результате первичного изучения текста обучающиеся выделяют понятия, понимание которых у них вызвало затруднения (не ясны их признаки, понятия употреблены в значениях, в которых они ранее не встречались, не понятен способ введения и др.). Задача второго этапа состоит в разрешении обнаруженных проблем в понимании. Для этого обучающиеся изучают дополнительные источники информации (энциклопедии, словари, справочники, хрестоматии, первоисточники, веб-сайты), консультируются у преподавателя.

Содержание нового учебного материала связано с уже известными обучающимся фактами, законами, теориями либо логическими или математическими выводами, либо индуктивными обобщениями данных наблюдений и опытов. Многолетний опыт применения когнитивных технологий обучения показал, что наибольшие затруднения обучающиеся испытывают при установлении связей между понятиями. Поэтому на третьем этапе урока группам обучающихся даются задания на завершение так называемых триад, т.е. фрагментов будущей карты понятий, состоящих из двух понятий и связи между ними, задаваемой обычно глагольной формой. Триада состоит из трёх элементов, поэтому возможны три вида заданий: на нахождение второго понятия по известным первому понятию и связи между ними; на нахождение первого понятия по известным второму понятию и связи между ними (задания могут иметь множественные решения); на нахождение связи между двумя понятиями. Связи должны быть установлены обучающимися между новыми понятиями или между новыми и известными понятиями. Практика показала, что наибольшие затруднения обучающиеся испытывают при выполнении заданий третьего вида. Для «слабых» студентов целесообразно давать это задание в форме задания с выбором ответа.

На следующем этапе урока группы обучающихся приступают к построению карты понятий. Карта может рисоваться либо на бумаге, что приводит к большим затратам времени как на само рисование, так и на внесение исправлений, либо на экране компьютера с использованием специального открытого программного обеспечения IHMC SmartTools. Программа бесплатна, дистрибутив находится в открытом доступе по адресу <http://cmap.ihmc.us/cmaptools/>.

Задания на построение карты понятий целесообразно дифференцировать. Группы «слабых» обучающихся не успевают самостоятельно построить карту понятий. Для них целесообразно дать задание на дополнение карты понятий, построенной учителем. Дополнение может касаться как отдельных понятий, так и присоединяемых к карте понятий объектов. Программа IHMC SmartTools позволяет добавлять графические, видео- и аудио файлы, текстовые файлы и файлы презентаций, ссылки на веб-сайты

и страницы. «Средние» обучающиеся успевают построить карту, только если она содержит относительно небольшое количество понятий. Если это условие не выполняется, то оптимальным для них будет задание на дополнение карты пропущенными связями, поиск и исправление ошибок в карте, заранее подготовленной преподавателем. Только группы «сильных» обучающихся могут за время занятия самостоятельно построить карту понятий.

В процессе подготовки карты понятий преподаватель оказывает консультативную помощь обучающимся. Целесообразно не указывать обучающимся на ошибки, а предоставить им действовать самостоятельно.

Следующий этап занятия зависит от продолжительности предыдущей фазы, определяемой объёмом карты понятий. Если после построения карт учащимися остаётся достаточное время, то целесообразно провести публичную презентацию карт, построенных каждой группой, с последующим обсуждением представленных работ. В противном случае нужно перейти сразу к демонстрации обучающимся так называемой экспертной карты понятий, подготовленной учителем как образец карты по изученной на уроке теме.

На завершающем этапе урока организуется обсуждение экспертной карты, обучающиеся сравнивают с ней построенные ими карты и вносят в них необходимые изменения.

Программа IHMC SmartTools позволяет присоединять к любым объектам карты дополнительную информацию. Благодаря этому метод карт понятий можно применять для формирования индивидуальной базы знаний обучающихся и следить за её развитием. С любым понятием или отношением карты, используя механизмы гиперссылок, можно связать различные файлы (текстовые, графические, звуковые, видео) и Интернет ресурсы, содержащие дополнительную информацию об этих элементах. При этом под объектом, к которому присоединён какой-либо файл, появляется небольшой прямоугольник, сигнализирующий о наличии гиперссылки и служащий для её вызова. Таким образом, карта понятий представляет собой структурированный вербально-образный гипертекст.

Программа позволяет организовать совместную деятельность разных групп обучающихся по составлению карты понятий, при наличии Интернета эти группы могут находиться в разных образовательных организациях, что позволяет моделировать в учебном процессе современные методы организации коллективных способов решения проблем в группах *ad hoc*.

### **Когнитивная технология обучения**

Учебный процесс в когнитивной образовательной технологии имеет модульно-блочную структуру.

Модуль представляет собой систему уроков, объединённых общей дидактической целью. Системообразующим фактором, на основе которого формируется модуль, является процедурная информация, лежащая в основе частного или общего метода научного познания. Модуль имеет блочную структуру и состоит из следующих трёх блоков уроков, в каждом из которых решается отдельная дидактическая задача:

- блок входного мониторинга;

- теоретический блок — изучение декларативной информации;
- процессуальный блок — изучение процедурной информации.

Используя понятие модуля, можно схематически представить структуру учебного процесса по изучению определённой темы курса в виде последовательности модулей, в каждом из которых обучающиеся изучают частные и общие методы познания, применяемые в данной предметной области. Завершается изучение темы стандартным для многих технологий блоком, включающим занятия обобщающего повторения, контроля и коррекции.

Целевое назначение каждого блока занятий можно описать следующим образом. Занятия, входящие в состав первого блока, предназначены для получения информации об уровне когнитивной готовности обучающегося к восприятию и пониманию новой учебной информации и выполнению различных познавательных действий и операций. Информация, полученная в ходе когнитивного, метапредметного, межпредметного и предметного мониторинга, используется для отбора содержания обучения, выбора методов, форм и приёмов обучения, разработки средств обучения, которые соответствуют когнитивным возможностям обучающихся.

Основная задача занятий блока изучения декларативной информации состоит в организации познавательной деятельности обучающихся, итогом которой является усвоение понятийного аппарата новой темы. В результате в сознании каждого обучающегося должен быть сформирован фрагмент семантической сети, в которой новые понятия изучаемой темы соединены с ранее усвоенными студентом понятиями с помощью известных ему общих и частных видов связи.

Занятия блока изучения процедурной информации предназначены для усвоения обучающимися общих и частных методов, способов и приёмов познания в изучаемой предметной области. Результатом учебного процесса является формирование в сознании каждого обучающегося когнитивной схемы, которая позволяет определять:

- внешние признаки, содержащиеся во входной информации, указывающие на необходимость применения данной когнитивной схемы;
- условия применимости когнитивной схемы к объектам, подлежащим преобразованию;
- содержание действий и операций по преобразованию объекта, с помощью которых реализуется когнитивная схема, и их последовательность.

Для обоснования структуры занятий изучения декларативной и процедурной информации и средств управления познавательной деятельностью обучающихся необходимо учесть, что для интериоризации декларативной и процедурной информации необходимо организовать деятельность по её многократной логической переработке.

Отсюда следует, что:

- содержание обучения должно допускать его логическую обработку.
- задания для организации учебной деятельности по усвоению декларативной и процедурной информации должны активировать её многократную глубокую логическую обработку студентами в процессе выполнения этих заданий.

Для того чтобы содержание обучения, сосредоточенное в различных источниках информации, предъявляемых обучающимся, допускало логическую обработку с помощью имеющихся в распоряжении студентов когнитивных средств, оно должно отвечать следующим требованиям:

- в структуре содержания должны быть выделены исходные суждения и приведено их обоснование (если исходные суждения получают только частичное обоснование, то они относятся к гипотетическим; если же обоснование исходных суждений лежит в области ценностей, норм, убеждений и т.д., то они являются оценочными);
- выводы из исходных суждений получены с помощью логических умозаключений;
- текст соответствует когнитивным возможностям среднего студента;
- в текст введены вопросы для диагностики понимания с гиперссылками для коррекции усвоения при получении ошибочных ответов;
- новые виды связей и отношений между понятиями, новые продукты выделяются в явном виде для специального изучения учащимися;
- в тексте даны различные формы кодирования одной и той же информации;
- содержание представлено в виде граф-схем или семантических сетей, связывающих новые понятия с ранее изученными.

Большинство современных учебников не удовлетворяют сформулированным выше требованиям, поэтому усвоение учебной информации часто носит характер вынужденного заучивания когда-то кем-то полученных фактов, законов, теорий.

Надеясь на то, что обучающиеся вдруг самостоятельно начнут осуществлять глубокую логическую переработку даже качественной учебной информации, не приходится. Деятельность по логической переработке необходимо специально организовывать, а для этого необходимы специальные средства. В когнитивной технологии роль этих средств выполняют специально сконструированные задания, многие из которых используют идеологию психологических методик, предназначенных для изучения интеллектуального развития. Эти задания выполняются обучающимися после восприятия новой информации. Задания выполняют три основных функции. Первая состоит в активации логической переработки полученной информации, в ходе которой происходит первичное её усвоение на уровне понимания. Вторая функция заключается в диагностике процесса усвоения, поэтому задания конструируются таким образом, чтобы преподаватель, анализируя результаты выполнения заданий обучающимися, мог однозначно и объективно по наблюдаемым действиям студентов судить о понимании каждым из них структуры изучаемой информации и взаимосвязи всех её элементов. Последнее утверждение отражает ещё одно из основных положений, на которых базируется когнитивная технология.

Третья функция, выполняемая заданиями, состоит в обеспечении преподавателя информацией о затруднениях, испытываемых каждым студентом при усвоении информации. Для выполнения этой функции задания нужно конструировать так, чтобы ошибочное действие обучающегося указывало на причину совершения ошибки

и позволяло преподавателю выбрать адекватное средство коррекции. Перечисленные выше функции, которые выполняют задания, можно рассматривать как критерии, позволяющие осуществлять отбор и конструирование заданий. Наиболее часто в когнитивной образовательной технологии применяются:

- методика «Расставьте в правильном порядке»;
- методика «Вставьте нужное слово»;
- составление плана изученного материала;
- составление или дополнение граф-схемы, интеллект-карты или карты понятий;
- методика «Аналогии»;
- методика «Исключение лишнего»;
- методика «Поиск существенных признаков»;
- задания на перекодирование информации;
- завершение умозаключений.

На основе данных, полученных в результате диагностики, проектируется этап коррекции первичного усвоения, в ходе которого осуществляется:

- Определение источников, с помощью которых обучающиеся будут получать дополнительную информацию (учебники, хрестоматии, статьи, справочники, кино- и видеофильмы, Интернет, экспериментальная деятельность);
- Подготовка дополнительных учебных материалов для тех обучающихся, которые обнаружили затруднения при восприятии и понимании новой информации.
- Выбор формы проведения коррекции: дополнительные разъяснения преподавателя всей группе студентов или отдельным подгруппам, самостоятельное изучение обучающимися дополнительной информации, работа обучающихся в группах).

После проведения коррекции осуществляется повторная диагностика усвоения с применением средств, которые использовались на этапе первой.

Из сформулированных выше положений вытекает структура занятия по изучению декларативной информации:

ВД — входная диагностика;

ИНИ — изучение новой информации;

ПУНИ — первичное усвоение новой информации;

ДПУНИ — диагностика первичного усвоения новой информации;

КорПУ — коррекция первичного усвоения.

Для проектирования уроков изучения процедурной информации необходимо дополнительное положение, определяющее основной психологический механизм формирования когнитивных схем применения информации (усвоение методов, способов, приёмов).

Для управления процессом усвоения процедурной информации необходим метакогнитивный контроль собственной интеллектуальной деятельности со стороны каждого обучающегося.

Метакогнитивный (произвольный) контроль собственной умственной деятельности возможен только в том случае, если обучающийся обладает информацией о правильном способе выполнения изучаемой процедуры. Тогда он на любом этапе может сравнить выполненное им действие с эталоном и обнаружить либо их полное совпадение, либо отклонение от образца. Это позволяет студенту локализовать ошибочно выполненное действие и повторить попытку, сравнивая свои действия с эталоном.

Таким образом, можно прийти к выводу о необходимости представления изучаемой процедуры в виде последовательности действий и операций. В психологии такое пооперационное описание деятельности как основа для её усвоения получило название ориентировочной основы второго типа (Гальперин П. Я., [6]). При выборе способа введения этой основы в учебный процесс когнитивная технология исходит из теории социально-когнитивного научения, предложенной канадским психологом А. Бандурой [8]. В этой теории Бандура предлагает механизм научения, основанный не на собственной деятельности обучаемого, а на наблюдении поведения и способов выполнения деятельности окружающими людьми, которых Бандура назвал моделями. С точки зрения этой теории преподаватель является моделью, демонстрирующей обучающимся образцы деятельности по применению методов научного познания в определённой предметной области. Поэтому ориентировочная основа деятельности второго типа не должна предъявляться студентам в готовом виде, а конструироваться преподавателем в учебном процессе в ходе решения типичной проблемы, позволяющей обосновать содержание и последовательность выполнения действий и операций, посредством которых реализуется изучаемый метод.

Последнее требование вытекает не только из теории Бандуры. Оно является следствием одного из основных императивов когнитивной образовательной технологии, постулирующего необходимость генетического понимания обучающимися изучаемой информации. Из этого же требования вытекают и основные этапы проектирования, и структура уроков изучения процедурной информации.

В блоке изучения процедурной информации выделяются два типа занятий:

- 1) занятие по изучению содержания и структуры процедурной информации;
- 2) занятие по формированию умений применять процедурную информацию.

Занятие первого типа предназначено для введения и обоснования ориентировочной основы второго типа для изучаемого метода. Так как основная цель занятия состоит в достижении обучающимися уровня генетического понимания структуры метода и содержания действий и операций, то структура этих занятий повторяет структуру занятий по изучению декларативной информации (изменения касаются лишь содержания обучения). Структура занятия по изучению процедурной информации состоит из следующих этапов:

- входная диагностика и коррекция на основе её данных (ВД);
- изучение структуры и содержания деятельности по применению процедуры (метода, приёма, правила и т. д.) (ИСД);
- первичное усвоение структуры и содержания деятельности по применению процедуры (ПУСД);
- диагностика первичного усвоения процедуры (ДПУ);
- коррекция на основе данных диагностики (КорПУ);

Центральным этапом в процессе проектирования занятия является анализ содержания и структуры того метода, который будет изучаться, с целью разработки ориентировочной основы действий второго типа. К сожалению,



в учебной и методической литературе отсутствуют детальные разработки этого вида, поэтому преподавателю необходимо создавать их самостоятельно. Можно предложить следующую последовательность действий при анализе содержания обучения:

- выделение процедуры (метода, способа выполнения определённой деятельности), подлежащей изучению;
- выделение признаков ситуации, которые определяют необходимость применения процедуры;
- представление процедуры в виде последовательности действий и операций (разработка ориентировочной основы второго типа);
- обоснование последовательности выполнения действий и операций;
- определение содержания каждого действия и операции;
- выбор проблемы, которая будет служить образцом для введения операционной структуры процедуры;
- выделение уже известных обучающимся действий и операций;
- выделение новых для обучающихся действий и операций;
- определение объёма информации для изучения на занятии.

После введения новой информации необходимо получить данные об уровне её понимания обучающимися. Так как объективировать понимание можно только через наблюдаемую деятельность обучающихся, то необходимо разработать задания для организации деятельности по первичному усвоению процедурной информации, которые одновременно будут выполнять и функцию средств диагностики. Наиболее информативными являются следующие виды заданий:

- организация поиска признаков применения процедурной информации;
- методика «Расставьте в правильном порядке»;
- обоснование порядка выполнения действий и операций;
- повторение отдельных действий и операций в ситуации первичного усвоения;
- представление системы действий и операций в виде цепочки умозаключений;
- представление системы действий и операций в виде граф-схемы, интеллект-карты или карты понятий;
- анализ образца выполнения процедуры с целью обнаружения:
  - изменения порядка выполнения действий;
  - действий, выполненных правильно или ошибочно;
  - пропущенных действий и операций.

Как правило, деятельность по первичному усвоению структуры и содержания процедурной информации организуется в форме индивидуальной работы обучающихся с печатными материалами или под руководством обучающей программы на ПК. Одной из возможных организационных форм является также работа в малых группах.

На основании данных, полученных в ходе диагностики, разрабатываются материалы для коррекции первичного усвоения. Эти материалы в когнитивной образовательной технологии разрабатываются на стадии проектирования учебного процесса, так как средства диагностики первичного усвоения построены так, чтобы локализовать ошибочное действие обучающегося и выявить причину непонимания им способа осуществления конкретного действия или операции.

Занятие по формированию умений применять процедурную информацию имеет несколько иную структуру. Оно включает следующие этапы:

- входная диагностика усвоения процедурной информации на уровнях воспроизведения и понимания;
- коррекция усвоения на уровне понимания;
- применение процедурной информации в ситуации первичного усвоения;
- диагностика первичного усвоения;
- коррекция на основе данных диагностики;
- применение процедурной информации в изменённой (реконструктивной) ситуации;
- диагностика реконструктивного уровня усвоения (уровень структурного понимания);
- коррекция реконструктивного уровня усвоения на основе данных диагностики;
- применение процедурной информации в вариативной ситуации;
- диагностика вариативного уровня усвоения (уровень структурного понимания);
- коррекция усвоения на вариативном уровне на основе данных диагностики;
- домашнее задание.

Для диагностики усвоения применяются, в основном, такие же задания, как и при организации первичного усвоения:

- изложение;
- представление системы действий и операций в виде цепочки умозаключений;
- представление системы действий и операций в виде граф-схемы, интеллект-карты или карты понятий;
- анализ образца выполнения процедуры с целью обнаружения:
  - изменения порядка выполнения действий;
  - действий, выполненных правильно или ошибочно;
  - пропущенных действий и операций.
- методика «Расставьте в правильном порядке».

Основная часть работы по проектированию занятия приходится на разработку системы задач для обучающихся, с помощью которой организуется деятельность по многократному применению действий и операций, входящих в состав изучаемой процедурной информации. Для этого необходимо заполнить матрицу соответствия, в которой для каждого действия и операции, образующих ориентировочную основу второго типа, нужно указать проблемы, в процессе решения которых студент должен выполнить эти процедуры в ситуации первичного усвоения и в наиболее типичных вариативных ситуациях. При составлении матрицы учитывается дифференциация задач по трём уровням усвоения:

- применение процедуры в ситуации первичного усвоения;
- применение процедуры в изменённой ситуации при изменении условий выполнения действий и операций в пределах известной обучающимся информации;
- применение процедуры в вариативной ситуации, требующей выхода за пределы имеющейся информации (уровень не является обязательным для обучающихся; задачи подобного уровня предлагаются по желанию только креативным студентам).

После окончания изучения декларативной и процедурной информации, входящей в группу модулей, объединённых общим предметом изучения, следует стандартная триада занятий обобщающего повторения, предназначенных для организации обучения на уровне системного понимания информации, тематического итогового контроля и коррекции (при отсутствии систематических массовых ошибок коррекция может быть проведена на дополнительных занятиях).

## Литература

1. *Бершадская Е. А.* Способы введения метода интеллект-карт в начальной и основной школе // Современные образовательные технологии. Теория и практика: Сборник научных статей и методических материалов / под ред. В. В. Ефимовой. Новокузнецк, 2011. С. 101–114.
2. *Бершадская Е. А.* Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся // Педагогические технологии. 2009. № 3. С. 17–21.
3. *Бершадский М. Е.* Когнитивная технология обучения: теория и практика применения. М.: Сентябрь, 2011. 256 с.
4. *Бершадский М. Е.* Карты понятий как метод обучения / Современные образовательные технологии. Теория и практика: Сборник научных статей и методических материалов. / Под ред В. В. Ефимовой. Новокузнецк, 2011. 189с. С. 39–57.
5. *Бьюзен Т.* и Б. Супермышление / Т. и Б. Бьюзен; пер. с англ. Е. А. Самсонов. 4-е изд. Мн.: Попурри, 2007. - 304 с.
6. *Гальперин П. Я.* Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. 3-е изд. М.: «Книжный дом «Университет», 2000.
7. Когнитивная психология. Учебник для вузов /Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. — М.: ПЕР СЭ, 2002. 480 с.
8. *Bandura A.* Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), Annals of child development (vol. 6, pp. 1–60). Greenwich, CT: JAI Press, 1989.

## References

1. *Bershadskaya E. A.* Ways of introducing the method of mind maps in elementary and secondary schools // Modern educational technologies. Theory and practice: Collection of scientific articles and methodical materials / edited by V. V. Efimova. Novokuznetsk, 2011. P. 101–114.
2. *Bershadskaya, E. A.* Application of the method of mind maps for the formation of cognitive activity of students // Pedagogical technologies. 2009. No. 3. Pp. 17–21.
3. *Bershadskiy M. E.* Cognitive education technology: theory and practice. M.: September, 2011. 256 p.
4. *Bershadskiy M. E.* of the Map of concepts as a method of learning / Modern educational technologies. Theory and practice: Collection of scientific articles and methodological materials. / Edited by V. V. Efimova. Novokuznetsk, 2011. 189с. P. 39–57.
5. *Buzan, T.* and B. Supermachine and B. Buzan; lane. from English. E. A. Samsonov. 4-e Izd. Mn.: Medley, 2007. - 304 p.
6. *Galperin P. Y.* Introduction to psychology: textbook for universities. 3-e Izd. M.: «Book house «Universitet», 2000.
7. Cognitive psychology. Textbook for high schools / Under the editorship of V. N. Druzhinin, D. V. Ushakov. — Moscow: PER SE, 2002. 480 p.
8. *Bandura A.* Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), Annals of child development (vol. 6, pp. 1–60). Greenwich, CT: JAI Press, 1989.

УДК 377.4

**Курносова Светлана Анатольевна**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва, E-mail: kurnosova@apkpro.ru

**Шевелёва Наталия Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва, E-mail: shevelyova@apkpro.ru

**Баграмян Эммануил Робертович**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва, E-mail: bagramyan@apkpro.ru

## Особенности управления проектированием программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения

**Аннотация.** *Введение:* Проблема качества образования является одной из ведущих и сложных на протяжении всего опыта развития советского и российского образования и особой остроты достигла в последние годы в связи с разработкой государственных программ. В рамках Мероприятия 2.2. «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях» [1] в регионах должны быть разработаны, апробированы и внедрены программы выравнивания возможностей обучающихся на получение качественного образования в школах с низкими результатами обучения. Программы повышения качества образования должны обеспечивать комплексное решение задач по управлению образовательными организациями за счет системных действий на разных уровнях: региональном, муниципальном, институциональном.

*Цель.* Проанализировать проблему управления проектирования региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения.

*Методология и методики исследования.* В качестве структуры, логической организации статьи, применяемых методов и средств деятельности был выбран аналитический обзор исследований ученых и практиков.

*Результаты.* В статье описаны возможности проектирования и реализации региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения.

*Научная новизна заключается в выявлении* возможностей проектирования и реализации региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения, в том числе в условиях сетевого взаимодействия.

*Практическая значимость* может заключаться в том, что полученные результаты могут быть использованы при организации непрерывного образования педагогов с целью решения проблемы повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения.

**Ключевые слова:**

школа с низкими результатами обучения, управление проектированием программ повышения качества образования.

**Kurnosova Svetlana A.**

Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education the candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of education development, Moscow, Russia. E-mail: kurnosova@apkpro.ru

**Shevelyeva Natalia N.**

Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education, Moscow, Russia E-mail: shevelyova@apkpro.ru

**Bagramyan Emmanuil R.**

Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education, Moscow, Russia. E-mail: bagramyan@apkpro.ru

## Features of project management of programs of improving quality of education in schools with low training results

**Abstract.** *Introduction:* The problem of the quality of education is one of the leading and complex throughout the experience of the development of Soviet and Russian education and has acquired special acuity in recent years in connection with the development of state programs. Within the framework of Activity 2.2. «Improving the quality of education in schools with low learning outcomes and in schools operating under adverse social conditions» [1] in the regions, programs to equalize the abilities of students to receive quality education in schools with low learning outcomes should be developed, tested and implemented. Programs to improve the quality of education should provide a comprehensive solution to the tasks of managing educational organizations through systematic actions at different levels: regional, municipal, institutional.

*Goal.* Analyze the problem of managing the design of regional programs to improve the quality of education in schools with low learning outcomes.

*Methodology and methods of research.* The analytical review of the research of scientists and practitioners was chosen as the structure, logical organization of the article, applied methods and means of activity.

*Results.* The article describes the possibilities of designing and implementing regional programs to improve the quality of education in schools with low learning outcomes.

*Scientific novelty consists in identifying* the possibilities of designing and implementing regional programs to improve the quality of education in schools with low learning outcomes, including in terms of network interaction.

*The practical significance* can be that the results obtained can be used to organize the continuous education of teachers in order to solve the problem of improving the quality of education in schools with low learning outcomes.

**Keywords:**

school with low scores  
training, management  
design programs  
improve the quality of education.

## Введение

Проблема качества образования является одной из ведущих и сложных на протяжении всего опыта развития советского и российского образования и особой остроты достигла в последние годы в связи с разработкой государственных программ [1,3,5,7,9,15].

Основные подходы к решению этой проблемы заявлены в различных документах федерального уровня, регулирующих процессы развития в отечественном образовании.

## Обзор литературы

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года в качестве стратегической цели заявлено «повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина» [16].

В статье 2 п. 29 Закона «Об образовании в Российской Федерации» [20] дано определение качества образования — это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Таким образом, речь идет о том, что и образовательная деятельность, осуществляемая образовательной организацией, и степень достижения обучающимся планируемых результатов образовательной программы, должны соответствовать федеральным государственным образовательным стандартам.

В то же время, в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [12] указывается на наметившиеся тенденции формирования сегмента школ (как сельских, так и городских), устойчиво демонстрирующих низкие учебные результаты.

Преодоление данной негативной тенденции является одним из важных направлений развития современного образования в нашей стране.

На решение этой задачи направлены, в том числе, мероприятия Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (далее ФЦПРО), утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 [1]. Целью ФЦПРО является создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации.

В рамках Мероприятия 2.2. «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях» [13] в регионах должны быть разработаны, апробированы и внедрены программы выравнивания возможностей обучающихся на получение качественного образования в школах с низкими результатами обучения.

Программы повышения качества образования должны обеспечивать комплексное решение задач по управлению образовательными организациями за счет системных действий на разных уровнях: региональном, муниципальном, институциональном.

Целью разработки и реализации региональной программы является обеспечение условий для достижения сопоставимых образовательных результатов образовательными организациями региона, прежде всего, школами с низкими результатами обучения.

Важнейшим условием, обеспечивающим успешность процесса повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения, является разработка многоуровневой системы комплексной поддержки таких школ.

Отметим, что в соответствии с теорией стратегического менеджмента [19] региональные программы развития образования являются компонентом внешней среды образовательной организации, поэтому при их проектировании необходимо учитывать как новые возможности, которые такие программы открывают перед школой, так и потенциальные угрозы, которые могут возникнуть перед образовательной организацией в настоящем и будущем, а также определить стратегические альтернативы.

В этой связи важной особенностью проектирования региональных программ является создание региональной и муниципальной нормативно-правовой базы, обеспечивающей внедрение инноваций, направленных на повышение качества образования. В первую очередь, это нормативные правовые документы, формирующие финансово-экономические основания для инновационной деятельности, ее кадрового, материально-технического и информационно-методического обеспечения. Это изменения в подходах к формированию норматива на реализацию федеральных государственных образовательных стандартов уровней образования, формированию государственного задания на повышение квалификации и переподготовку руководящих и педагогических кадров, к процедурам и содержанию аттестации всех категорий персонала образовательных организаций.

Еще одной особенностью, присущей региональным программам, является расширение доступа как для руководителей, так и для педагогических работников школ к специально созданным, хорошо структурированным и наполненным валидным содержанием информационным источникам (Internet-ресурсам), а также организация постоянно действующей многоаспектной консультативной службы (в том числе методического сопровождения), направленной на поддержку профессионального развития персонала, работающего в образовательных организациях с низкими результатами обучения.

Проблемы, связанные с внедрением данного инструмента, относятся к подготовке консультантов и коучей по вопросам повышения качества образования, которые, по сути, должны быть высококвалифицированными специалистами и обладать компетенциями, обеспечивающими им возможность выступать в качестве экспертов, консультантов, аналитиков, разработчиков по широкому кругу взаимосвязанных аспектов и направлений повышения качества общего образования [2,6,14,17,21].

Одним из механизмов реализации данного подхода является межшкольное методическое объединение, цель которого — развитие профессионализма школьных учителей на основе объединения ресурсов образовательных организаций, через оказание методической помощи учителям на диагностической и дифференцированной основе в организации педагогического самообразования, повышение общего уровня профессионально-педагогической культуры, разработку индивидуальных маршрутов педагогов школ, входящих в межшкольное методическое объединение по формированию ключевых компетенций.

Следующая особенность региональных программ — это

применение инструментов государственно-общественного управления, направленных на стимулирование взаимодействия школ с разными структурами ближней и дальней внешней среды. В частности, одним из таких эффективных инструментов является межотраслевое социальное партнерство — модель работы, предполагающая добровольное объединение организаций различных отраслей (работодателей в лице их представителей, органов государственной власти и органов местного самоуправления в случаях, когда они выступают в качестве работодателей), консолидирующих свои усилия (интеллектуальные, административные, технические ресурсы) по созданию благоприятных условий для развития участников объединения. Межотраслевое социальное партнерство для образовательных организаций открывает возможности объединения ресурсов для достижения результатов образования, наращивания педагогического опыта и мастерства учителей, развития обучающихся.

Участие общественности в управлении образованием позволяет учитывать общественные запросы на качество образования, позволяет привлекать в образовательные учреждения дополнительные ресурсы, одновременно увеличивая общественную прозрачность их использования.

Важной особенностью управления проектированием региональной программы повышения качества образования является формирование региональной и муниципальной нормативно-правовой базы, обеспечивающей эффективное межшкольное партнерство и сетевое взаимодействие школ с разным уровнем качества результатов обучения, создание условий для вовлечения всех категорий участников образовательных отношений в такое взаимодействие.

Сетевое взаимодействие школ — это взаимодействие между образовательными организациями, система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования. При сетевом взаимодействии происходит распространение инновационных разработок, идет диалог между школами и процесс отражения в них опыта друг друга, отображение тех процессов, которые происходят в системе образования в целом. Инновации в условиях образовательной сети приобретают эволюционный характер, что связано с непрерывным обменом информацией и опытом и отсутствием обязательного внедрения. Опыт участников сети оказывается востребованным не только в качестве примера для подражания, но и в качестве индикатора или зеркала, которое позволяет увидеть уровень собственного опыта и дополнить его чем-то новым, способствующим эффективности дальнейшей работы. У участников сети наблюдается потребность друг в друге, в общении равных по статусу специалистов и организаций.

Первая ступень такой коммуникации давно и прочно вошла в образовательную деятельность: семинары, круглые столы, конференции, дискуссии и встречи по обмену опытом и проблемным вопросам, дни партнерского взаимодействия.

Вторая ступень развития сетевого взаимодействия школ — организация взаимодействия и распространения передового опыта на основе Internet-технологий. Это взаимодействие имеет большие преимущества перед другими

способами, поскольку в данном случае инновационный опыт школы становится доступным широкому кругу пользователей Internet-сети.

В заключение необходимо сказать об управлении рисками — краеугольном камне в проектировании эффективных региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения.

Управление рисками (риск-менеджмент) — процесс принятия и выполнения управленческих решений, которые минимизируют неблагоприятное влияние на организацию или лицо убытков, вызванных случайными событиями [4]. Необходимо признать невозможность в большинстве ситуаций полностью избавиться от риска. Управление рисками призвано снижать риск до уровня, когда он перестает быть угрожающим. При этом затраты на управление риском не должны превышать эффекта от снижения риска и его неблагоприятных последствий.

При проектировании региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения важно предусмотреть большое количество рисков, среди которых, в частности, — риск снижения результатов обучения в школах с полиэтничным составом.

В последнее десятилетие значительно усилился приток в Россию мигрантов — выходцев из стран ближнего и дальнего зарубежья. Чрезвычайно остро стоит проблема преподавания в классах с полиэтничным составом учащихся. Русский язык является не только средством обучения, а главное — средством социализации ребёнка в новом для него коллективе, в обществе. Основные трудности, возникающие у детей мигрантов в процессе обучения, связаны с языковым барьером.

Одним из возможных рисков, способных оказать значительное негативное влияние на реализацию региональных программ, является риск, связанный с требованием обязательного изучения государственного (неродного) языка.

По Конституции России русский язык является государственным на всей территории Российской Федерации. Наряду с этим республикам дано право устанавливать и свои государственные языки. Вопрос об изучении государственного (неродного) языка в школах субъектов Российской Федерации стоит довольно остро и является предметом постоянных общественных обсуждений.

### Материалы и методы

В качестве структуры, логической организации статьи, применяемых методов и средств деятельности был выбран аналитический обзор исследований ученых и практиков из открытых источников информации.

### Результаты исследования

На основании результатов проведенного анализа представляется возможным сделать следующие **выводы**:

1. Несмотря на внимание педагогической науки к проблеме исследования, практики управления проектирования региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения изучены недостаточно.

2. При проектировании региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения важно предусмотреть большое количество рисков, в том числе, риск снижения результатов обучения в школах с полиэтничным составом.

3. Важной особенностью управления проектированием региональной программы повышения качества образования является формирование региональной и муниципальной нормативно-правовой базы, обеспечивающей эффективное межшкольное партнерство и сетевое взаимодействие школ с разным уровнем качества результатов обучения.

### Обсуждение и заключения

Следует отметить, что полученные результаты не исчерпывают всей полноты и сложности проблемы проектирования региональных программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения. Представляется, что перспективными являются такие направления исследования, как: разработка учебно-методического комплекса региональных программ, поиск образовательных технологий, изучение деятельности педагогических команд школ с низкими результатами обучения [4,8,10,11].

### Литература

1. Аксенова О. В., Бодряков В. Ю. Проблемы качества математической подготовки будущих учителей информатики в контексте фундаментализации современного образования // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 125–130.
2. Антипина И. О. Общественно-педагогическая оценка профессиональной деятельности коллектива общеобразовательного учреждения как механизм независимой оценки качества образования. Образование и наука. 2014;(7):24–35. DOI:10.17853/1994–5639–2014–7–24–35
3. Бережнова Е. В. Университетская лекция и ее роль в повышении качества магистерских диссертаций // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 16–21.
4. Бершадская Е. А., Бершадский М. Е. Методы выявления профессиональных дефицитов у учителей школ с низкими результатами и школ, функционирующих в сложных условиях. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2017. № 2. С. 41–51.
5. Воробьева М. А., Копанишина И. А. Психолого-педагогический консилум — механизм управления качеством образования // Педагогическое образование в России. 2015. № 2. С. 27–31.
6. Исенко С. П. Научные основания экспертизы организационно-правовых моделей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 4. С. 14–21
7. Королева С. В. Оценка качества дошкольного образования: технологический аспект // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 166–171. качество
8. Курносоева С. А., Шевелёва Н. Н., Баграмян Э. Р. Сетевое взаимодействие в решении задач повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в сложных социальных условиях. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 3. С. 11–19.
9. Лях Ю. А. Качество дошкольного образования в Российской Федерации. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 2. С. 39–47.
10. Новоселова С. Ю., Потемкина Т. В., Болотина Т. В., Грачева С. Ю. Аналитический обзор международной практики поддержки школ с низкими результатами обучения. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 5. С. 55–60.
11. Петерсон Л. Г., Кубышева М. А., Абдуллина Л. Э. Обобщенная модель повышения качества образования на основе методологических механизмов рефлексивной самоорганизации в школах с низкими результатами обучения. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 5. С. 6–15.

12. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N295 (ред. от 31.03.2017) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы». // Консультант Плюс [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 18.09.2017). 2
13. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 г. № 497 О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы. // Консультант Плюс [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 18.09.2017). 1
14. Пуденко Т. И., Руднева А. А. Общественная экспертиза качества дошкольного образования: подходы к проектированию и реализации // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 6. С. 14–19
15. Рамазанова Т. Н. Управление качеством деятельности педагога как фактор эффективной социально-педагогической поддержки одаренных детей // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 1. С. 38–41.
16. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 г. № 2765-р Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы // Консультант Плюс [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 09.08.2015). 3
17. Сопегина В. Т. О формировании коммуникативной составляющей педагогической компетенции в процессе наставничества. // Образование и наука. 2016;(2):55–67. DOI:10.17853/1994–5639–2016–2–55–67
18. Стариченко Б. Е., Гизатуллин М. Г., Истомина Е. А. Оценка уровня подготовленности и качества измерительных тестовых материалов с помощью интерактивной формы Test\_Results // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 104–112.
19. Стратегический менеджмент / Под ред. Петрова А. Н. СПб.: Питер, 2005. 496с. 4
20. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант Плюс [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 07.08.2015). 5
21. Федоров В. А., Комлева С. В. Профессиональное обучение в условиях микропредприятия: моделирование процесса учебно-профессионального взаимодействия. // Образование и наука. 2017;(2):124–144. DOI:10.17853/1994–5639–2017–2–124–144
22. Шевелева Н. Л. Ориентация на потребителя — основной принцип управления качеством и социальной ответственности в уральском государственном педагогическом университете. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 3. С. 73–78.
- and legal models of socialization of children with disabilities and children with disabilities. // Innovative projects and programs in education. 2016. No. 4. p. 14–21
7. Korolev, S. V. Evaluation of quality of preschool education: technological aspect // Pedagogical education in Russia. 2016. No. 6. p. 166–171. quality
8. Kurnosov S. A., Sheveleva N. N., Mkrtchyan E. R. Network cooperation in solving problems of improving the quality of education in schools with low learning outcomes and schools operating in difficult social conditions. // Innovative projects and programs in education. 2017. No. 3. Pp. 11–19.
9. Lyakh Yu. a. Quality preschool education in the Russian Federation. // Innovative projects and programs in education. 2017. No. 2. P. 39–47.
10. Novoselova S. Yu., Potemkin, T. V., Bolotina T. V., Grachev, S. Y. an Analytical review of international practice to support schools with low learning outcomes. // Innovative projects and programs in education. 2016. No. 5. P. 55–60.
11. Peterson L. G., Kubysheva M. A., Abdullina L. E. the Generalized model of improving the quality of education based on the methodological mechanisms of reflexive self-organization in schools with low learning outcomes. // Innovative projects and programs in education. 2017. No. 5. p. 6–15.
12. Resolution of the Government of the Russian Federation from 15.04.2014 N295 (ed. by 31.03.2017) «On approval of the state program of the Russian Federation «Development of education» for 2013–2020». // Consultant Plus [Electronic resource]. URL: <http://www.consultant.ru/> (accessed 18.09.2017).
13. Resolution of the Government of the Russian Federation from 23.05.2015, No. 497 On the Federal target program of education development for 2016–2020. // Consultant Plus [Electronic resource]. URL: <http://www.consultant.ru/> (accessed 18.09.2017).
14. Pudenko, T. I., Rudnev A. A. Public examination of the quality of preschool education: approaches to the design and implementation of Innovative projects and programs in education. 2016. No. 6. p. 14–19
15. Ramazanov T. N. Quality management activities of the teacher as a factor of effective social and pedagogical support of gifted children // Municipal education: innovation and experiment. 2015. No. 1. P. 38–41.
16. The decree of the RF Government dated 29.12.2014 No. 2765-R Concept of the Federal target program of education development for 2016–2020 // Consultant Plus [Electronic resource]. URL: <http://www.consultant.ru/> (accessed 09.08.2015).
17. Sapegina V. T. On the formation of a communicative component of pedagogical competence in the coaching process. // Education and science. 2016;(2):55–67. DOI:10.17853/1994–5639–2016–2–55–67
18. Starichenko, B. E., Gizatullin, M. G., Istomina E. A. assessment of the level of preparedness and the quality of the measuring test materials with interactive forms Test\_Results // Pedagogical education in Russia. 2016. No. 7. P. 104–112.
19. Strategic management / Under the editorship of Petrov A. N. SPb.: Peter, 2005. 496с.
20. Federal law of 29 December 2012 № 273-FZ «On education in Russian Federation» // Consultant Plus [Electronic resource]. URL: <http://www.consultant.ru/> (accessed 07.08.2015).
21. Fedorov V. A., Komleva, S. V. Vocational training in the conditions of micro enterprises: modeling of the process of learning and professional interaction. // Education and science. 2017;(2):124–144. DOI:10.17853/1994–5639–2017–2–124–144
22. Sheveleva N. L. customer Orientation is the basic principle of quality management and social responsibility in the Ural state pedagogical University. // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No 3. P. 73–78.

## References

1. Aksenova O. V., Bodryakov V. Y. problems of quality of mathematical preparation of future Informatics teachers in the context of fundamentalization of modern education // Pedagogical education in Russia. 2016. No. 7. p. 125–130.
2. Antipina I. O. Social-pedagogical evaluation of the professional activities of the staff of educational institutions as a mechanism of independent evaluation of education quality. Education and science. 2014;(7):24–35. DOI:10.17853/1994–5639–2014–7–24–35
3. Berezhnova E. V. University lecture and its role in improving the quality of master's theses // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 1. p. 16–21.
4. E. A. bershadskaya, Bershad M. E. Methods of identifying professional deficits of teachers in schools with poor results and schools operating in challenging conditions. // Municipal education: innovation and experiment. 2017. No. 2. Pp. 41–51.
5. Vorobyeva M. A., Kopeikina I. A. Psychological and pedagogical consultation — the mechanism of quality management education // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 2. p. 27–31.
6. Isaenko, S. P. Scientific basis of examination of organizational

Вклад соавторов. Произведение является неразделимым целым. Contribution of co-authors. The work is an inseparable whole.

УДК 378.125.7

**Чупина Валентина Александровна**

доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии профессионально-педагогического образования  
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»,  
style@tehno.com, г. Екатеринбург

## Выращивание профессионального педагогического опыта в структуре методической деятельности

**Аннотация.** Работа посвящена исследованию деятельности методиста в образовательной организации, развивающейся по инновационной модели опережающего профессионального образования.

Цель исследования — определение объекта, предмета и критериев деятельности методиста. Методологической основой послужили концепции исследования жизненного и профессионального опыта, представленные в трудах отечественных ученых.

Результаты исследования состоят в определении методологических основ деятельности методиста: объекта, которым является педагогическая деятельность; предмета, представленного педагогическим опытом как эффективной результирующей деятельности педагога; описании процесса выращивания опыта и определении функций методиста на различных этапах работы с педагогическим опытом.

Научная новизна состоит в определении понятийно-терминологического аппарата деятельности методиста в условиях инновационного развития образовательной организации.

Практическая значимость исследования заключается в определении этапов методической деятельности по выращиванию педагогического опыта: исследование, оформление, трансляция, внедрение, а также в уточнении содержания профессиональных компетенций методиста в процессе работы с педагогическим опытом.

**Ключевые слова:**

опережающее профессиональное образование, профессиональный опыт, методическая деятельность, выращивание педагогического опыта.

**Chupina Valentina A.**

doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of methodology of professional pedagogical education  
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg  
e-mail: style@tehno.com

## The cultivating of professional pedagogical experience in the methodic activity structure

**Abstract.** The article dedicated to the research of the educational institution Methodist activity. This educational institution is developing according to innovation concept of priority professional education.

The aim: the defining of the object, subject and criteria of the Methodist activity. The methodology are the concepts of professional and life experience of Russian scientists.

The results: the methodological backgrounds are defined: the object (the pedagogical activity); the subject (the effective pedagogical activity), the describing of the process of experience cultivating and defining of the Methodist functions on the different levels of experience.

The scientific innovation: the defining of the Methodist activity vocabulary in terms of innovation development.

The practical innovation: the defining of the stages of the Methodist activity: researching, shaping, presenting, introduction and also professional competences of the Methodist during activity.

**Keywords:**

the priority professional education, the professional experience, the methodist activity, the cultivating of pedagogical experience.



Благодарность и признание Сергеевой Т. А. и Уваровой Н. М., с которыми в Институте развития профессионального образования в Москве пройден путь понимания сути работы методиста — переводчика языка науки на язык практики, извлекающего из практической педагогической деятельности элементы опыта и делающего его достоянием педагогической науки и практики.

Специфика современного этапа общественного развития актуализирует проблему деятельности профессиональных образовательных организаций на основе дидактических моделей, ориентированных на инновационную деятельность. В отличие от модели, основанной на поддержке и воспроизводстве существующей культуры и опыта деятельности путем ретрансляции, инновационная деятельность обеспечивает развитие профессиональной педагогической культуры и обогащение имеющегося опыта на основе творческого поиска и выращивания новых образцов педагогической культуры. Существенным в логике данной задачи является понимание инновации не только как процесса создания новшеств, но и как преобразования, изменения мышления в профессиональной деятельности.

Идея выращивания, выросшая из маевтики Сократа, перекликается с активно развивающейся парадигмой опережающего образования, которая основывается на предвидении перспективных требований к человеку как к субъекту различных видов социальной деятельности. Опережающее образование направлено на формирование инновационного, преобразующего, гуманистически ориентированного интеллекта, а его основой является передача и усвоение культурного опыта. Педагогическое понятие выращивания этимологически совпадает с древнегреческим «*λαϊδεία*», означая воспитание, взросление, обретение своей сущности и идентичности и перекликается с латинским «*cultura*», предполагающим вскармливание человека для поддержания его природы и индивидуальности.

Одной из разновидностей инновационной деятельности профессиональных образовательных организаций является специально организованная деятельность методистов по выращиванию педагогического опыта, до настоящего времени все еще остающаяся неопределенной, методологически и организационно не оформленной. Причина состоит в том, что в традиционной модели образовательной организации, в которой управление организовано по вертикальному принципу, а педагогическая деятельность носит регламентированно-исполнительский характер, методист чаще всего выполняет контрольно-управленческие функции: организует учебный процесс и его проверки, указывает на недостатки в деятельности педагогов, проводит мероприятия по демонстрации достижений лучших из них. В отличие от педагогов и управленцев, имеющих представления о предмете своей деятельности и ее целях, методист при неопределенности понимания объекта, предмета, критериев своей деятельности, имеет расплывчатые представления о ее целях и результативности.

Безусловно, работники управленческой сферы профессиональной образовательной организации заинтересованы в методисте, так как он берет на себя часть их функций: устанавливает уровень профессиональной компетентности педагога и является для администрации образовательных организаций источником информации, необходимой для

принятия управленческих решений, касающихся аттестации педагогов, стимулирования их деятельности.

Однако, по нашему мнению, непосредственным заказчиком деятельности методиста является педагог, а методическая деятельность является сервисной по отношению к педагогической и создает необходимые условия для профессионального развития педагога. Практика образования, как любая прикладная область, связана с наукой. Однако для педагога, осуществляющего практическую деятельность, изучение научных трудов и полномасштабные научные исследования не входят в его непосредственную деятельность. Поэтому именно методист является ключевой фигурой в установлении связи между практической педагогической деятельностью и результатами научных исследований, которые могут быть в нее внедрены. Отсюда вытекает важная функция методиста по переводу научного знания на язык педагогической практики.

Объект, предмет и цели в системе деятельности определяются, как известно, по направленности вектора стратегической цели и по приоритетным связям с другими элементами этой системы. Из этого следует, что приоритеты во взаимодействии методиста и педагога должны отдаваться анализу педагогической деятельности как на обобщенном, так и на конкретном уровнях, поскольку именно педагог, непосредственно взаимодействующий с обучающимся, в конечном итоге способствует достижению основной цели профессиональной образовательной организации. Другим стратегическим вектором является связь методической деятельности с научной деятельностью, в которой объектом становится научное знание, а предметом — его элементы, оказывающие эффективное воздействие на педагогическую деятельность. Методист также связан с управленческой деятельностью и участвует в процессе планирования, проектирования, организации и администрирования педагогического процесса, контроле и оценке его результатов.

Таким образом, главным субъектом взаимодействия для методиста является педагог, а объектом его деятельности — педагогическая деятельность. Педагогическая деятельность направлена на преобразование ее субъекта (обучающегося), поскольку педагогическая деятельность, как и любая другая — это процесс преобразования исходного материала в конечный продукт в соответствии с поставленной целью. Предметом же методической деятельности являются существенные элементы педагогической деятельности — новые, актуальные, значимые для практики и обеспечивающие ее результативность. Именно они составляют педагогический опыт и пополняют педагогическую культуру.

Опыт человека как объект изучения в современной науке многомерен. Он изучается в рамках развития личности (Ананьев Б. Г., Артемьева Е. Ю., Ломов Б. Ф., Платонов К. К., Холодная М. А.), в контексте проблем профессионального развития (Зеер Э. Ф., Климов Е. А., Маркова А. К.), в аспекте влияния на опыт социально-экономических условий (Ансофф И., Портер М., Гончаров В. В., Новиков П. Н., Турчинов А. А.), а также при рассмотрении акмеологических условий личностно-профессионального развития (Белкин А. С., Исмаилова Ф. С., Кузьмина Н. В., Чупина В. А.).

В логике нашего исследования особый интерес представляет профессиональный опыт, который в настоящее

время является одной из наиболее значимых профессиональных ценностей и решающим условием конкурентоспособности специалиста.

Анализ исследований профессионального опыта приводит к пониманию, что это понятие трактуется по-разному. Так, К. К. Платонов определяет опыт как совокупность знаний, умений и навыков, Ю. А. Тукачев — как распределенную в сознании человека его деятельность, Ю. К. Стрелков — как сложную систему, включающую в себя способы, приемы и правила решения трудовых задач, Л. И. Анцыферова — как совокупность событий или «техник жизни» человека, актуализируемых в различных профессиональных ситуациях, А. А. Кроник, Л. Ф. Бурлачук — как упорядоченные в сознании образы пережитых событий, Э. Ф. Зеер — как результирующую психических процессов, в которой закреплены все профессиональные знания, умения, навыки, способы и технологии деятельности, с которыми сталкивается за свою жизнь человек [3, 4, 6, 11]. Во всех случаях профессиональный опыт рассматривается как развивающаяся и динамичная система, открытая к изменениям в течение всей жизни человека. Процесс выращивания профессионального опыта рассматривается в концепции Сергеевой Т. А., Уваровой Н. М., посвященной профессиональной педагогике [9, 10].

Исследования профессионального опыта приобретают особую значимость в связи с трансформацией представлений о профессиональном образовании и потребностью в его фундаментализации, с дифференциацией профессий в новых видах деятельности и с изменениями в структуре профессий, что существенно изменяет рынок труда и влияет на качество профессионального опыта и скорость его устаревания.

В словаре С. И. Ожегова основное значение слова «опыт» — «совокупность практически усвоенных знаний, навыков, умений» — не совпадает с понятием педагогического опыта как нового образца, созданного в результате творческой деятельности [8, С. 368]. Более близким нашему пониманию является неосновное значение слова «опыт», трактуемое в том же источнике как «полученное в результате активного практического взаимодействия с объективным миром отражение в сознании людей законов этого мира и общественной практики» [8, С. 368]. Смысл, который мы вкладываем в понятие «педагогический опыт», говоря о новых образцах педагогической деятельности, наиболее соответствует именно этому значению.

Анализируя профессиональную роль методиста в традиционной и инновационной моделях образования, можно заметить, что в традиционной модели методист в большей степени осуществляет управленческую деятельность, поэтому в этой модели нет четкого выделения объекта и предмета его деятельности. В инновационной модели объектом его деятельности становится педагогическая деятельность, а предметом — педагогический опыт, из чего вытекает основная целевая направленность деятельности методиста, связанная с выращиванием педагогического опыта и определением уровня профессиональной компетентности педагога.

В традиционной модели методисту отводились функции организации работы с нормативным педагогическим опытом, его трансляции и внедрения. В инновационной же

модели перед методистом стоят задачи выращивания опыта педагога, заключающиеся в его нахождении, квалификации и трансляции.

Характеризуя методы деятельности методиста в разных моделях, следует отметить, что основным методом трансляции и внедрения опыта в традиционной модели являлся объяснительно-иллюстративный, соответствующий репродуктивному типу деятельности. В этом случае методист передавал педагогу свои знания, представления о педагогической деятельности и о том, как она должна быть устроена. С репродуктивным типом деятельности мы часто сталкиваемся и в современной практике образования. Существует достаточно распространенная точка зрения на роль методиста как транслятора новых педагогических технологий в условиях высокотехнологичного образования. Согласно ей, ни педагог, ни методист не участвуют непосредственно в развитии педагогической деятельности: технологии, учебные программы, педагогические проекты создаются специально подготовленными профессионалами, а методист, овладевая ими, транслирует их педагогам. Педагог же, с максимальной точностью воспроизводя технологию в своей педагогической деятельности, должен получить гарантированный результат. Полагаем, что данное представление о роли методиста не соответствует инновационной модели, так как здесь отсутствует элемент развития собственной деятельности и у методиста, и у педагога, ведь критерием деятельности методиста этом случае будет осуществление педагогического процесса в соответствии с транслируемой им технологией, что было присуще и традиционной модели.

Методическая деятельность в инновационной модели основана на развитии педагогической деятельности с помощью особых методов, приемов, форм, являющихся профессиональными средствами методиста. Под выращиванием педагогического опыта понимается процесс, в результате которого создаются принципиально новые образцы деятельности и который способствует личностному росту педагога. Важнейшими средствами деятельности методиста, как и любой другой деятельности, остаются методологические средства мышления, деятельности, коммуникации. Кроме этого, методист должен владеть базовыми понятиями своей деятельности: педагогическая деятельность как объект методической деятельности, педагогический опыт как предмет, опыт и его существенные элементы, критерии методической деятельности, определяющие показатели ее эффективности.

Этапы деятельности методиста по выращиванию педагогического опыта представлены его исследованием, оформлением, трансляцией, внедрением.

Этап выявления педагогического опыта связан с выполнением исследовательской функции, в которой важное место занимают процессы диагностики, наблюдения, сравнения. Профессионализм методиста на этом этапе выражается в исследовательских компетенциях, знании педагогической культуры и ее норм, коммуникативных компетенциях. На этапе выявления педагогического опыта функция исследователя фокусируется на выявлении сущности педагогического опыта, определении системообразующих элементов педагогической деятельности. Здесь также важен поиск адресной направленности опыта,

его актуальности и важности для современной практики образования, поэтому методисту необходимы знания основ маркетинга в образовании.

Оформление педагогического опыта — следующий этап деятельности методиста, на котором он выступает как технолог: структурирует опыт и дает понятийное описание, создавая таким образом новую норму педагогической деятельности. Здесь профессионализм методиста дополняется знанием приемов нормативного описания, умением технологизировать педагогический опыт, владением техникой проектирования.

Третий этап деятельности методиста — трансляция педагогического опыта — основан на выполнении методистом непосредственно педагогической функции. Выбор способов трансляции зависит от целей деятельности методиста, особенностей педагогической аудитории и характера ее образовательных потребностей. Профессиональные требования к методисту на этом этапе связаны с владением современными информационными технологиями, используемыми при трансляции, а также технологиями трансляции на основе акме-андрагогических принципов.

Внедрение педагогического опыта означает готовность методиста к осуществлению консультативной деятельности, для которой важно иметь развитые рефлексивные способности, готовность к субъект-субъектному взаимодействию, знать нормы профессиональной педагогической культуры. Профессиональные требования к методисту на этапе внедрения педагогического опыта дополняются знанием механизмов рефлексивной деятельности и сложной коммуникации и умением их использовать в совместной деятельности с педагогами.

Таким образом, мы выявили основные этапы деятельности методиста, связанной с выращиванием педагогического опыта. Однако профессиональное поле методиста в реальности гораздо шире. Это связано с тем, что методист, взаимодействует, помимо педагогов, с управленцами, опосредованно влияет на учебную деятельность, включается в научную деятельность. Кроме этого, специфика педагогического процесса каждой образовательной организации, региональные особенности и ряд других условий дополняют круг функций методистов. Но функции выращивания педагогического опыта являются основными, существенными, опредмечивающими деятельность методиста.

## Литература

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания — М., Наука, 1977. — 379 с.
2. Анцыферова Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования/ Психол. журн. — 1992. — Т. 13. — № 5. — С. 12–25.
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике/ Отв. ред. С. Б. Крымский. — Киев, 1989.-200с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. — 2-е изд., перераб., доп. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 336 с.
5. Исмагилова Ф. С. Профессиональный опыт специалиста в организации и на рынке труда/ Екатеринбург: Изд-во УРО РАН, 1999.-209 с.
6. Кроник А. А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования/ Психология личности и образ жизни/ Под ред. Е. В. Шороховой. — М.: Наука, 1987. — С. 149–152.
7. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория фундаментального образования/ Санкт-Петербург: Центр стратегических исследований, 2012. — 382с.
8. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Под ред. Н. Ю. Шведовой. — 19-е изд., испр. — М.: Рус.яз., 1987.-750 с.
9. Сергеева Т. А., Уварова Н. М. Как создать методическую службу нового типа. // Методические рекомендации для методиста технолога педагогического труда. — М.: ИРПО, 1995. — 62с.
10. Сергеева Т. А., Уварова Н. М., Назарова С. Е. Профессионализм методиста, или один в пяти лицах. — Москва: ИРПО: Профобразование, 2002. — 224 с.
11. Тукачев Ю. А. Профессиональный опыт специалиста как предмет психологического исследования/ Мат-лы XI Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2004». — Т. 3. Психология. Социология. Юридические науки. — М.: Изд-во МГУ, 2004. — С. 174–175.
12. Чупина В. А., Кузьминых П. С. Роль рефлексии в формировании практического опыта будущего педагога профессионального обучения/ Инновационные проекты и программы в образовании. — № 4, 2016, С. 29–35.

## References

1. B. Ananiev. About human knowledge issues — Moscow, Nauka, 1977–379 p.
2. L. Antsyferova. The person in dynamic: some research results/ The psychology magazine, 1992. — vol. 13. — № 5. — P. 12–25.
3. L. Burlachuk, S. Morozov. The psychological diagnostic vocabulary- Kiev, 1989.-200 p.
4. E. Zeer. The psychology of professions: the training materials for the universities students — Moscow, 2003. — 336 p.
5. F. Ismagilova. The professional experience of specialist in the company and on the labour market — Ekaterinburg, 1999.-209 p.
6. A. Kronik. The subjective view of the life way as the subject of psychological survey — Moscow, 1987. — P. 149–152.
7. N. Kuzmina. The acmeology theory of the fundamental education — Saint-Petersburg, 2012. — 382p.
8. S. Ozhegov. The Russian language dictionary- Moscow, 1987.-750 p.
9. T. Sergeeva, N. Uvarova. How to create the new type of methodic service- Moscow, 1995. — 62p.
10. T. Sergeeva, N. Uvarova, S. Nazarova. The Methodist professionalism or one in five faces — Moscow, 2002. — 224 p.
11. Yu. Tukachev. The professional experience of the specialist as the subject of psychological survey — Moscow, 2004. — P. 174–175.
12. V. Chupina, P. Kuzminykh. The role of reflexion in practical experience shaping for the future teacher of professional education/ Innovation projects and programme in education — № 4, 2016, P. 29–35.

УДК 796.4

Шамаева Галина Ивановна

учитель физической культуры, Россия, Москва  
e-mail: gishamaeva@yandex.ru

## Интерактивные технологии и средства контроля домашних заданий на уроках физической культуры

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены вопросы использования интерактивных технологий на уроках физической культуры в школе, дано обоснование применения подобного метода, проанализированы основные научные и научно-методические предпосылки к использованию таких технологий. В работе дано описание технического принципа функционирования данного приема обучения физической культуре. Кроме того, в статье обосновывается необходимость введения домашних заданий по физической культуре на основе статистических данных, показывается способ проверки выполнения домашних заданий.

**Ключевые слова:**

обучение физической культуре, интерактивные игры, интерактивная доска, дифференцированное обучение, технические средства обучения, интерактивная стена, футбол, электронные ворота, домашние задания по физкультуре, фитнес-трекеры.

Shamaeva Galina I.

physical education teacher, Russia, Moscow  
e-mail: gishamaeva@yandex.ru

## Interactive technologies and means of monitoring homework at school physical education lessons

**Abstract.** In this article, the issues of interactive technologies at school physical education lessons are considered. The substantiation for the use of such technologies are also given as well as the basic scientific and scientific-methodical preconditions. In addition, the article justifies the need to use homework in PE classes based on statistical data. And the method of checking of homework is shown.

**Keywords:**

physical education, interactive games, differentiated instruction, interactive wall, football, homework on physical culture, fitness trackers.

**Введение.** Здоровье, а в особенности, здоровье ребёнка — один из приоритетов внутренней политики всех развитых государств в современном мире. Вопросы сохранения и развития здоровья привлекают внимание многочисленных исследователей в сферах психологии, педагогики, медицины, социологии [1,3,4,7,8,11].

Здоровье современного человека снижено вследствие экологических факторов, изменения образа жизни и т.п. Уровень здоровья человека снижается на протяжении всей жизни, но особенно заметна эта динамика в рамках «школьного» периода. Объективный показатель неблагополучия здоровья — это снижение уровня здоровья школьников по сравнению с их сверстниками 20–30 лет назад. По данным НИИ физиологии детей и подростков в РФ,

если в первом классе количество здоровых детей — до 70%, то к окончанию школы этот показатель — лишь 10–15%. Только 10% школьников (средний показатель на 2015 г.) можно считать полностью здоровыми (физиологический и психологический аспекты). Не менее 50% школьников в России имеют функциональные расстройства и хронические заболевания, 20% старшеклассников в анамнезе имеют два и более диагнозов. Современные старшеклассники до 85% бодрствования проводят за рабочим столом, что стимулирует снижение зрения, проблемы осанки и т.п.

Результаты медицинского исследования образа жизни детей школьного возраста дают основания говорить о возникновении новой угрожающей общемировой тенденции — недостаточной физической активности и малоподвижном

образе жизни: снижение двигательной активности оказывает негативное влияние на костно-мышечную, нервную и иммунную системы человека. В катанезе многих медицинских наблюдений школьников у многих из них развиваются нарушения опорно-двигательного и вестибулярного аппарата, снижение остроты зрения и развитие различных хронических заболеваний на протяжении пяти-восьми последующих лет. Данное явление получило название гиподинамии. Об этой проблеме писали многие ученые (Е. П. Ильин, С. В. Малиновский, В. П. Губа и др.). В частности, В. П. Губа отмечал, что «несвоевременное выявление нарушений опорно-двигательного аппарата влечет возникновение многих патологий, которые нередко требуют хирургического вмешательства, прежде всего — смещение межпозвоночных дисков и грыжевые явления» [6], а Е. П. Ильин отмечал, что «лишь правильная постановка учебного и тренировочного процесса на занятиях по физическому воспитанию школьников может способствовать повышению их природного иммунитета, с одной стороны, и снижению риска нарушения нормального функционирования органов, с другой» [9]. Если говорить о современных причинах снижения двигательной активности и возникновения описанных выше нарушений, то в первую очередь необходимо отметить чрезмерно высокий и не всегда оправданный интерес школьников к современным техническим коммуникационным и игровым устройствам (мобильным телефонам, компьютерам и т.д.), длительное использование которых само по себе влечет за собой нарушение осанки и снижает двигательную активность школьника в течение дня. В особой мере это касается детей в возрасте до 17 лет, поскольку именно в данный период происходит формирование костных тканей, а также развитие мускулатуры.

Отсюда можно сделать простой вывод: уроков физической культуры недостаточно. Мы видим только один выход из этой ситуации: усиление позиций уроков физического воспитания в структуре учебного процесса за счет обращения к новым формам и приемам работы, а также введения по данному предмету домашних заданий.

Прежде всего, следует отметить, что обучение физической культуре должно происходить в русле системного подхода, который, к сожалению, в современной школе до сих пор не выработался. В частности, не в полной мере сформированы методические представления об использовании современных технологий в обучении. С другой стороны, данная проблема поднималась учеными и ранее, в советское время, в частности, В. К. Бальсевичем, который сформулировал идею об адаптации высоких спортивных технологий, хорошо зарекомендовавших себя в большом спорте, к повышению эффективности школьного физического воспитания [2,10,11,12]. Однако на данном этапе их использование остается на уровне показа презентаций и учебных фильмов. А это не только не способствует качественному физическому развитию школьников, но и зачастую может лишь усугубить проблему гиподинамии. В этом заключается актуальность данного исследования.

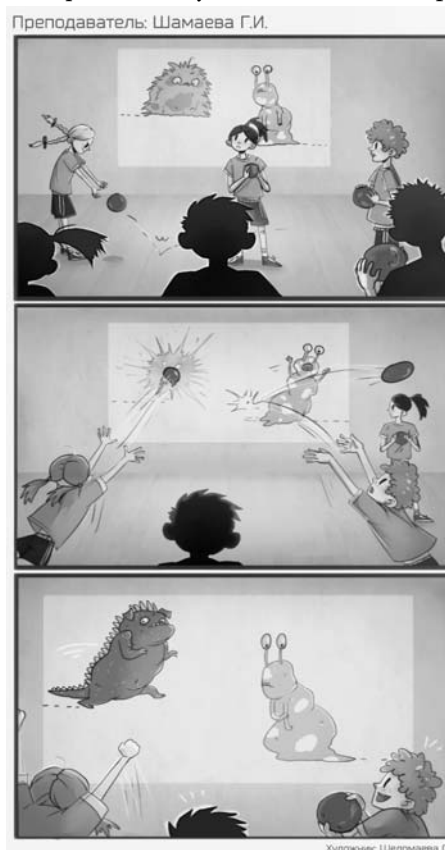
**Интерактивные технологии.** Для решения подобной проблемы мы обратились к интерактивным технологиям в обучении с использованием современных технических средств. Эффективность подобной идеи видится нам пер-

спективной и потому, что сами школьники проявляют заинтересованность в использовании подобных средств. Наша технология адресована школьникам на основе игр спортивной тематики с использованием компьютерных технологий, которая позволит не только поспособствовать увеличению двигательной активности, но и оказать развивающее воздействие на когнитивную сферу восприятия и степень развития способности к логическому мышлению, выработке быстроты реакции. Так, для реализации предложенной нами педагогической технологии требуются проектор или пассивная интерактивная доска. Она может быть эффективно использована с помощью и первого, и второго технических средств обучения (ТСО). Но если интерактивная доска уже готова к использованию в указанных выше целях, то проектор может функционировать в данных целях лишь совместно с видеокамерой или специальным датчиком, которые должны отслеживать яркие предметы или движения учащихся. При этом компьютер должен рассчитывать положение, и считать попадания.

Однако игровым полем служит не монитор, а стена, и школьники должны играть в игры, бегая, ловя мяч и кидая его. При этом пассивное положение в течение игры исключается, что способствует двигательной активности учащихся. В качестве примера рассмотрим характер одной из таких игр.

По условию игры, на интерактивной доске хаотично перемещаются игровые персонажи — монстрики, которых насчитывается от одного до трех. Задача игрока — попасть мячом в монстрика, который после этого исчезает через вспышку, после чего появляется новый, какой-то другой игровой персонаж. См. иллюстрацию 1.

Следует отметить, что в описанном методическом приеме работы по физическому воспитанию четко прослежива-



ются межпредметные связи с изучением информатики, что особенно важно для современного поколения школьников, многие из которых уже на этапе обучения в средних классах школы видят программирование основой своей будущей профессиональной деятельности: старшеклассники впоследствии в процессе их обучения информатике могут моделировать и реализовывать такие игры. Для этого требуются знания не только в программировании и алгоритмах, но и в психологии: на улучшения каких качеств направлена реализованная игра, ведь это могут быть групповые, индивидуальные игры, с одним и более мячом, какие угодно. Кроме того, игра должна быть наглядно и качественно «нарисована», что требует художественного видения и умения.

Одной из наиболее популярной во всем мире спортивных игр является футбол. Эта игра пользуется огромной популярностью и у школьников. Более того, если говорить о спортивных играх, которым они посвящают свое свободное время, то здесь первенство, несомненно, принадлежит именно футболу. Однако игра в футбол также требует соответствующего обучения и подготовки, и формирование навыков и умений подобной деятельности является одной из задач учителя физической культуры. Здесь важно учитывать фактор мотивации к учебной деятельности, которому в педагогике отводится одна из ведущих ролей. Задача мотивационного фактора — заинтересовать ученика игровой деятельностью. Таким фактором мы видим использование описанной технологии.

В качестве примера рассмотрим технологию «тренировка ударов и попаданий в электронные ворота». Ее суть заключается в использовании интерактивной стены, реализованной через проектор или пассивную интерактивную доску, в виде футбольных ворот. На каком-то расстоянии от «ворот» есть лазерный луч. Ученик бежит с мячом, и, как только он пересекает луч, случайным образом на экране внутри «ворот» появляется черный квадрат. Ученик незамедлительно должен ударить по мячу и попасть в этот квадрат. Таким образом будут тренироваться и реакция, и техника ударов. См. иллюстрацию 2.

Рассмотрим еще одну интерактивную технологию, модулирующую деятельность защитника, которой мы дали название «электронные ворота». Ценность данного подхода состоит в том, что многие ребята любят забивать мяч на поле, но лишь немногие из них хотят играть в роли вратаря. Из-за этого поиск вратаря становится проблемой. Но, используя электронные ворота, такой проблемы можно избежать. Для этого достаточно использовать электронные ворота по обе стороны площадки вместо обычных.

Внутри «ворот» в определенном месте отображается черный квадрат. Если попасть в него, то засчитывается гол. Стоять в зоне вратаря нельзя. После попадания черный квадрат внутри ворот может менять расположение, а может и не менять — это задается программно. Кроме того, черный квадрат может отображаться в каком-то определенном месте внутри ворот, чтобы шла отработка определенной техники ударов.

Таким образом, каждый игрок будет «активно действовать», не забывая о защите своих ворот.

Еще одним средством обучения игре в футбол, которое параллельно с этим позволяет учителю проводить контрольные измерения силы и скорости удара, является



так называемый электронный мяч. Данная технология была описана в работе М. Н. Оробея и А. Ю. Тарасова [13].

Так, электронный мяч — это ТСО, представляющее собой обычный мяч, внутри которого имеется датчик, позволяющий измерять силу и скорость удара. Мы, таким образом, можем оценивать результат не только по количеству попаданий по воротам, но и по скорости и силе выполнения удара по мячу.

Однако обучение физической культуре отличается от обучения другим предметам тем, что в его процессе должны учитываться различные признаки отдельных учащихся: гендерные признаки, группа здоровья, степень физического развития и спортивная подготовка. В частности, мы полагаем, что наличие у учащегося тех или иных заболеваний, даже принявших затяжное хроническое течение, само по себе не является основанием к освобождению от занятий физической культурой: речь может идти о применении здоровьесберегающих технологий и иных средств, и методов физического воспитания, в зависимости от их состояния здоровья, которые могут быть подобраны как лично учителем, так и совместно с медицинским работником. Об этом в своих работах писали такие ученые, как В. К. Бальсевич [2] и В. М. Волков [5].

Так, в целях реализации возможности одновременного обучения разных групп школьников мы обратились к методу «нескольких интерактивных стен»: это позволяет полностью решить вопрос дифференцированного обучения на уроках физической культуры, поскольку на каждой из таких стен могут транслироваться свои упражнения для разных групп обучающихся.

Например, согласно предполагаемому замыслу, эти упражнения будут показываться каким-то сказочным персонажем для младших групп школьников и олимпийскими чемпионами для среднего и старшего звена. В этом случае все внимание детей будет приковано к процессу обучения, поскольку данные ее элементы являются мощными мотивационными факторами, а у учителя при это останется больше времени на контроль правильности выполнения упражнений учащимися, и для этого не нужно будет останавливать весь класс, чтобы сделать замечание только одному.

Рассмотрим еще несколько примеров интерактивных игр:

- 1) Игра «Плитки фортепиано». По 5 вертикальным белым дорожкам на стене появляются черные прямоугольники. Обучающийся должен в них последовательно попадать. При попадании на прямоугольник воспроизводится нота. Чтобы проиграть всю мелодию, ученику необходимо каждый раз ловить отскакивающий от стены мяч, иначе он пропустит какую-то ноту.
- 2) Игра «Вышибала». С экрана надвигаются разрозненной толпой, например, зомби. Ученику необходимо быстро по ним попасть мячом, чтобы «они до него не добрались».
- 3) Игра «Попади». На стене неожиданно появляется черный квадрат. В него необходимо быстро попасть, чтобы получить очки, иначе он исчезнет.

Приведенные нами примеры интерактивных игр осуществляются посредством использования интерактивной стены. Однако следует отметить, что это не является обязательным условием: подобная деятельность на занятиях по физической культуре может принимать и другие формы. Например, одной из задач, встающих перед учителем физической культуры, является развитие умений и навыков. Поэтому можно сделать, чтобы средством управления в методе «интерактивных стен» было движение тела обучающегося. Для этого ученика должна снимать камера, а вычислительное устройство должно обрабатывать его движения. Кроме того, на основе использования описанных в данной работе компьютерных технологий можно сделать интерактивный пол, который будет функционировать подобно получившей распространение электронной танцевальной площадке.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Использование только части описанных интерактивных технологий в педагогической практике в течение длительного времени уже показывает свою эффективность [14].

Урок физической культуры — не средство, но цель. Здесь ценен сам процесс работы, нужной, без преувеличения, каждому. В нем нуждается каждый школьник вне зависимости от избранного им будущего жизненного пути, поскольку встает вопрос о сохранении его здоровья. Описанная нами технология «интерактивная стена» как раз и позволяет все это осуществить. Приведенными примерами возможности данного приема работы не ограничиваются: ее методический потенциал представляется нам весьма многогранным и ценным в любом разделе школьной программы по физической культуре.

**Домашние задания.** Обращаясь к теме домашних заданий по предмету «Физическая культура», следует подчеркнуть, что существует множество упражнений, которые

не занимают много времени, но позволяют укрепить здоровье и поддерживать тело в тонусе. Однако перед учителем физической культуры встает вопрос: как организовать объективный педагогический контроль за выполнением этих упражнений? Здесь следует опираться на положение, согласно которому в физической культуре динамика может быть только положительной за исключением случаев травм и болезни. Если человек правильно выполняет физические упражнения, и под наблюдением учителя физической культуры идет увеличение нагрузки, то и физическое состояние этого человека будет только улучшаться. Например, будет увеличиваться количество приседаний, поднятий туловища и других движений тела, укрепляющих мышечный тонус, увеличиваться и скорость бега. Существуют специальные оценки (статистические) этой динамики.

В свете данного положения следует обратиться к понятию «нулевое значение», то есть в своей работе проводить измерения показателей выполнения физических упражнений и нормативов с нулевого показателя. А затем ежеквартально проводить контрольные замеры, определяя изменения показателей. Если они не являются положительными, следует вести речь о недоработке либо со стороны ученика, либо со стороны учителя, и принимать соответствующие меры.

В том случае, если динамика увеличивается в положительную сторону хоть и минимально, будет означать, что ребенок как минимум окончит школу столь же здоровым и крепким, как пришёл, что и является одной из основных задач школы — сохранение здоровья школьников.

Введение неформальных домашних заданий по физической культуре позволит приобщить детей к здоровому образу жизни со школьной скамьи и выработать привычку по сбережению и сохранению своего здоровья, которую ребенок пронесет через всю свою жизнь.

Мы также хотим отметить, что существуют и специальные приспособления, и просто приложения для мобильного телефона, которые позволяют мерить физическую активность и которые, как мы считаем, необходимы, если мы хотим контроля домашних заданий по физической культуре. Самое простое из таких приспособлений это шагомер, который внедрен на многих современных смартфонах. Но есть и технические устройства, как отдельные, так и те, которые расположены на операционных платформах мобильных устройств, которые позволяют определять частоту сердечных сокращений. А по мониторингу сокращений можно говорить о физической нагрузке.

Таким образом, на сегодняшний день подобные технические инновации можно расценивать как систему приема и оценки домашних заданий по физической культуре.

Именно с помощью фитнес-трекеров мы получаем всю необходимую статистику по динамике физического развития обучающегося, мы отслеживаем физическую нагрузку и ее частоту. А статистика дает нам необходимые средние параметры физического развития человека. То есть в данном случае речь идет о независимом оценивании по предмету «Физическая культура»: подобная статистика относительно каждого ученика может сразу фиксироваться в электронном журнале, и она будет лишена субъективного фактора.

## Литература

1. *Акимова Е. Ю.* Выявление ведущих мотивов посещения студентами дополнительных занятий физкультурно-спортивной направленности. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 3. С. 25–28.
2. *Бальсевич В. К.* Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания (методологический аспект) / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. — 1999. — № 4. — С. 21–26; 39–40.
3. *Бахтина И. Л., Попов М. В., Протасова Е. Э.* Физическое воспитание школьников в 1920–1930-е гг. и введение комплекса ГТО и БГТО (на материалах Урала) // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 45–50.
4. *Ваганова И. Ю., Терентьев А. Е.* Внедрение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в систему образования: к вопросу об изменении государственных образовательных стандартов // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 62–66.
5. *Волков В. М.* К проблеме предпосылок развития двигательных способностей. / В. М. Волков // Теория и практика физической культуры. — 1993. — № 5–6. — С. 41.
6. *Губа В. П.* Основы спортивной подготовки: методы оценки и прогнозирования (морфобиомеханический подход): научно-методическое пособие / В. П. Губа. — Москва: Советский спорт, 2012. — 383 с.
7. *Давыдова Н. Н., Фоменко С. Л.* Некоторые подходы к организации кластерной интеграции образовательных организаций // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 6. С. 22–27.
8. *Ефремова Ю. С.* Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) в системе социокультурного и психолого-педагогического сопровождения родительства // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 79–82.
9. *Ильин Е. П.* Психомоторная организация человека: Двигат. активность и ее роль в жизни человека. Двигат. навыки. Психомотор. качества. Психомоторика и деятельность: Учеб. для вузов / Е. П. Ильин. — СПб, Питер, 2003. — 382 с.
10. *Коджаспиров Ю. Г.* Актуальное содержание музыкальной стимуляции уроков физической культуры. // Эксперимент и инновации в школе. 2016. № 4. С. 45–55
11. *Овчинников Ю. Д., Сиденко А. С.* Возвращение норм ГТО в России стало законным. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 5. С. 77–80.
12. *Овчинников Ю. Д., Хорькова Л. В.* Педагогическая биомеханика: тренерский взгляд на занятия детей боксом // Эксперимент и инновации в школе. 2016. № 2. С. 46–49.
13. *Оробей М. Н., Тарасова А. Ю.* Электронный мяч как средство контроля на занятиях физической культурой / М. Н. Оробей, А. Ю. Тарасов // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2016. — № 12. — С. 93–96.
14. *Храмов В. В.* Организационные и методические особенности проведения урока физической культуры с использованием электронного учебно- методического пособия / В. В. Храмов, В. Ф. Костюченко, В. А. Чистяков, Е. П. Врублевский // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2014. — № 7. — С. 177–182.

## References

1. *Akimova E. Yu.* identification of the leading motives of students attended extra classes in sports. // Innovative projects and programs in education. 2017. No. 3. P. 25–28.
2. *Balsevich V. K.* The Perspectives of Development of the General Theory and Technologies of Sports Training and Physical Education — (methodological aspect) / V. K. Balsevich // Theory and practice of physical culture. — 1999. — № 4. — pp. 21–26; 39–40.
3. *Bakhtin, I. L., Popov M. V., Protasova E. E.* Physical education of schoolchildren in the 1920s-1930s, and the introduction of complex GTO and BGTO (on materials of the Urals) // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 1. p. 45–50.
4. *Vaganova I. Yu., Terent'ev A. E.* the Introduction of the all-Russian sports complex «Ready for labor and defense» (TRP) in the education system: to the question about changing state educational standards // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 1. p. 62–66.
5. *Volkov V. M.* To the problem of preconditions of development of motor abilities. / V. M. Volkov // the Theory and practice of physical culture. — 1993. — № 5–6. — p. 41.
6. *Guba V. P.* Fundamentals of sports training: methods of assessment and forecasting (morphobiochemical approach): scientific-methodical manual / V. P. Guba. — Moscow: Soviet sport, 2012. — 383 p
7. *Davydova N. N., Fomenko S. L.* Some approaches to clustering integration of educational organizations // Municipal education: innovation and experiment. 2015. No. 6. P. 22–27.
8. *Ephraim Y. S.* all-Russian sports complex «Ready for labor and defense» (TRP) in the system of socio-cultural and psychopedagogical support of parenthood // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 1. p. 79–82.
9. *Il'in, E. P.* Psychomotor organization of man: Engine. activity and its role in human life. Engines. skills. Psychomotor. quality. Psychometrika and activities: Textbook. for high schools / E. P. Ilyin. — SPb, Piter, 2003. — 382 p
10. *Kodzhaspirov Yu. G.* Actual content of musical stimulation lessons of physical culture. // Experiment and innovation in the school. 2016. No. 4. p. 45–55
11. *Ovchinnikov Yu. d., Sidenko A. S.* the return of the GTO in Russia was legitimate. // Innovative projects and programs in education. 2016. No. 5. P. 77–80.
12. *Ovchinnikov Yu. d., L. V. khorkova* teaching biomechanics: coaching look at classes of children Boxing // Experiment and innovation in the school. 2016. No. 2. P. 46–49.
13. *Oroba M. N., Tarasova, A. Yu., E-ball* as a means of monitoring at the lessons of physical culture / M. N. Orobei, and A. Yu. // scientific notes University of P. F. Lesgaft. — 2016. — No. 12. — P. 93–96.
14. *Khramov V. V.* Organizational and methodological peculiarities of conducting lesson of physical culture with the use of electronic educational and methodical manual / V. V. Khramov, V. F. Kostyuchenko, V. A. Chistyakov, E. P. Wroblewski // scientific notes University of P. F. Lesgaft. — 2014. — No. 7. — P. 177–182.



УДК 378+373.3

**Каравайцев К. В.**

аспирант, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления» email: krvcv@yandex.ru).

**Сергеева Т. Ф.**

доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления», email: cirr1@mail.ru.

## Организация сетевых исследовательских проектов обучающихся и педагогов как условие реализации инновационной педагогической деятельности

---

**Аннотация.** Сетевое взаимодействие как феномен нашего времени содержит в себе огромный потенциал. Как основной механизм информационного обмена, сетевое взаимодействие позволяет реализовать его синергетические эффекты в коллективной научно-образовательной деятельности, дает возможность использовать преимущества сети в повышении эффективности работы образовательных учреждений, оптимизации затрат, повышении качества образовательных программ и академической мобильности.

---

**Ключевые слова:**

сетевое взаимодействие, инновационная педагогическая деятельность, исследовательский проект, субъектность, самообразовательная деятельность.

**Karavaytsev K. V.**

State budgetary educational institution of higher professional education Moscow region «Academy of public administration» 129344, Moscow, Eniseyskaya str., house 3, building 5, email: krvcv@yandex.ru).Graduate

**Sergeeva T. F.**

State budgetary educational institution of higher professional education Moscow region «Academy of public administration» 129344, Moscow, Eniseyskaya str., house 3, building 5, email: cirr1@mail.ru.Doctor of pedagogical Sciences, Professor.

## Organization of network research projects of training and teachers as the condition of realization of innovative pedagogical activity

---

**Abstract.** Networking as a phenomenon of our time contains a huge potential. As the main mechanism of information exchange, network interaction makes it possible to realize its synergetic effects in collective educational activity, it enables to use the advantages of the network in improving the efficiency of educational institutions, optimizing costs, improving the quality of educational programs and academic mobility.

---

**Keywords:**

network interaction, innovative pedagogical activity, research project, subjectivity, self-educational activity.

Революция в информационных технологиях и построение скоростных телекоммуникаций привели к резкому увеличению информационного обмена и объема информации, снятию пространственно-временных ограничений. В этих условиях наиболее полно реализуется концепция сетевого взаимодействия как единого информационного пространства, научно-образовательной среды, обеспечи-

вающей равные права и возможности учреждений науки и образования, научно-педагогических работников, учащихся и студентов.

Источником сетевого исследовательского проекта выступает значимая проблема, актуальность которой разделяется всеми участниками, осуществляющих взаимодействие с помощью информационно-коммуникационных

технологий. Целями сетевого проекта являются не только решение исследовательской задачи, но и организация продуктивной коммуникации между участниками, формирование умений работать в команде.

Основными факторами, влияющими на создание сетевого исследовательского проекта, являются:

1. Присутствие команды активных профессионалов. Идея — это способ сплочения активных членов сообщества. Главная цель всех педагогических сообществ — обновить систему образования, внедрить новые идеи и технологии образования. Сетевое сообщество может вполне выступать в качестве удачной площадки для экспериментов.

2. Возможность общения, формирование макро- и микро- групп по различным курсам деятельности, распространение замыслов в среде непрофессионалов (общественные организации, родительская общественность), возможность налажки контакта с властными структурами.

3. Совершенствование технических инструментов коммуникаций, которые: подразумевают новые мультимедиа технологии, позволяют членам сообщества общаться, улучшают качество обмена данными, открывают доступ к техническим инструментам обучения, становятся базисом для возникновения новых идей.

Результатом участия в сетевых исследовательских проектах является развитие субъектности, которую мы рассматриваем как интегративную характеристику становления личностно-смысловой позиции, способности личности к саморазвитию. В ней отражены роль, функции, характер межличностных отношений субъектов дидактической системы. Она определяет способ организации познавательной деятельности, степень ориентации на целостное восприятие действительности, осознание своего места в целостном природно-социальном мире. Субъектность как характеристика личности непосредственно выражает отношение человека к себе как деятелю, преобразователю, творцу своей истории.

Проблему становления субъектности рассматривали С. Л. Рубинштейн [10], Б. Г. Ананьев [1], Б. Ф. Ломов [6] и др. Основным критерием субъектности они считали активность личности, включенность в различные виды общественных отношений. Во внешнем плане субъектность проявляется в самостоятельности выбора целей, методов и средств деятельности, во внутреннем плане — в самодетерминации и самоопределении.

Согласно А. Г. Асмолову [3], субъектность — это один из системных показателей деятельности. Высшая форма представленной категории — это личностный смысл, который придается действиям и событиям.

По словам А. К. Осницкого, субъектный опыт, накопленный личностью к определенному моменту развития, это опыт переживаемого и пережитого образа действий. Он способствует развитию человека. А сочетание его элементов может считаться достаточной и требуемой для создания субъектности. Согласно мнению представленного автора [8], перечень элементов данном случае будет включать в себя следующее:

– ценностный опыт, имеющий отношение к формированию интересов, предпочтений и нравственных стандартов, убеждений, идеалов, другими словами, то, что ориентирует активность личности;

– опыт рефлексии — аккумулированные знания о своем потенциале, о себе (благодаря этому все компоненты можно связать воедино);

– опыт традиционной активизации, который выступает в качестве хорошего ориентира личности в мире его возможностей;

– операциональный опыт, подразумевающий наличие различных умений и знаний, способствующий объединению конкретных инструментов изменения ситуации и собственных возможностей;

– опыт сотрудничества, который формируется в рамках взаимодействия с другими, который способствует объединению усилий.

Реализация принципа субъектности в образовании означает, что в процессе освоения знания и способов его получения происходит изменение качеств и совершенствование самой личности учащегося, которое выражается в воспитании у него культуры нравственного выбора, рефлексивных механизмов поведения, реализация своего «Я» в избранной творческой сфере.

Сетевые проекты позволяют создавать личностно развивающие ситуации, в которых акцент делается не на усвоение «готового знания», а на побуждении учащегося вникать в процесс эволюции знания, анализировать и критически осмысливать действительность, оценивать ее с позиции личного жизненного смысла. Система учебных развивающих ситуаций постепенно приводит к появлению нового знания, которое, будучи критически осмыслено, включается в личностную картину мира. Это знание становится затем основой для решения других задач, реализации творческой деятельности, формирования личного опыта.

С развитием субъектности тесно связан процесс самообразования и его начальный этап — самообучение. В широком смысле самообразование представляет собой реализацию познавательных потребностей и духовных интересов человека, на основе самостоятельных действий, направленных на усвоение современной общечеловеческой культуры и на повышение уровня образованности и качества жизни. В более узком смысле самообразование трактуют как процесс индивидуального совершенствования, обеспечивающий систематическое развитие познавательных способностей, интересов и творческих возможностей личности, расширение ее культурного и образовательного кругозора и самостоятельного углубления знаний.

Представление исследователей о самообразовании зависит от используемых методологических подходов. При определении сущности самообразовательной деятельности мы разделяем точку зрения Н. С. Михайловой [7], которая рассматривает в качестве методологической основы самообразования антропологический и деятельностный подходы, осуществляемые с помощью антропологического принципа (В. И. Слободчиков [10]), принципа развития (Г. П. Щедровицкий [11]), принципа воспроизводства деятельности (Г. П. Щедровицкий), принципа рефлексии (Г. П. Щедровицкий).

Применение представленных принципов, по ее словам, предоставляет возможность считать самообразовательную работу видом деятельности, содержанием и целью которой является целесообразное и целенаправленное самоизменение субъекта, нормативно и концептуально

определенное им сами, самостоятельно осуществляемое на фундаменте рефлексивных средств. С их помощью также можно определить следующие элементы: организационно-деятельностный, потребностно-мотивационный, рефлексивный и концептуальный (рис. 1).

Назначение потребностно-мотивационного элемента заключается в следующем: обеспечить взаимосвязь интересов, потребностей, мотивации и устремлений.

Введение концептуального элемента задается через принцип развития (типы деятельности и мышления, которые «мыслят» будущее) и через принцип воспроизводства деятельности. Он представлен в качестве двух взаимосвязанных слоев: нормативный (нормативное создание самообразования), ценностно-смысловой (возникает как итог ценностно-смыслового самоопределения и отношения субъекта деятельности).

Ценностно-смысловой слой подразумевает наличие значений, ценностей, жизненных принципов, установок и отношения. Его цель — ценностная ориентация субъекта, ценностно-смысловое самоопределение на всех этапах и уровнях самообразования.

Нормативный слой (принципы, подходы, цель, метод, стратегия и др.) в большей степени реализует содержательную функцию: нормополагания, целеполагания. Каждый субъект формирует нормы своими усилиями. Именно в этом заключается ключевое отличие самообразования от других типов деятельности. Формирование норм деятельности самим субъектом может считаться главным критерием самообразования.

В. В. Давыдов указывал на то, что цель, как оптимальная картина будущего, образ должного определяет настоящее, характеризует реальное действие и состояние субъекта [5]. Цель самообразования каждого субъекта уникальна и индивидуальна. В ней содержится традиционное для такой деятельности: итог связан с определенным изменением

себя. Это может быть приобретение каких-то навыков и умений, повышение уровня знаний, приобретение или корректировка определенных качеств личности, формирование нового взгляда на мир и т.п.

Концептуальный компонент СОД завязан на будущем. Он зависит от понимания сути самообразования и ценностно-смысловых ориентиров субъекта. СОД может выступать в качестве:

- инструмента учебно-познавательной деятельности (позиция «Я-обучающийся»);
- инструмента саморазвития и профессионального самосовершенствования и (позиция «Я-профессионал»);
- метаяцель, целенаправленное и сознательное создание своего целостного образа, жизненная программа (позиция «Я-саморазвивающийся»).

Выявляют ряд форм деятельности с будущим: программирование (создание программ развития), проектирование, прогнозирование, планирование, стратегирование, конструирование, сценирование [4].

Способность к ценностно-смысловому самоопределению, к проблематизации, нормированию и целеполаганию, в общем и целом, прямо зависит от степени развития рефлексии. Именно это выступило в качестве ключевого фактора для интеграции в систему СОД рефлексивного элемента, который включает в себя рефлексивные процессы субъекта деятельности [2]. Цель рефлексивного элемента состоит в следующем: обеспечить взаимосвязь всех элементов СОД, развить деятельность, оценку и управление. Уровень эффективности самообразования во многом характеризуется развитостью рефлексивного элемента.

Функцию реализации, а также координационную функцию реализует организационно-деятельностный элемент. Речь в данном случае идет о сочетании различных форм деятельности (реализация, самоуправление,

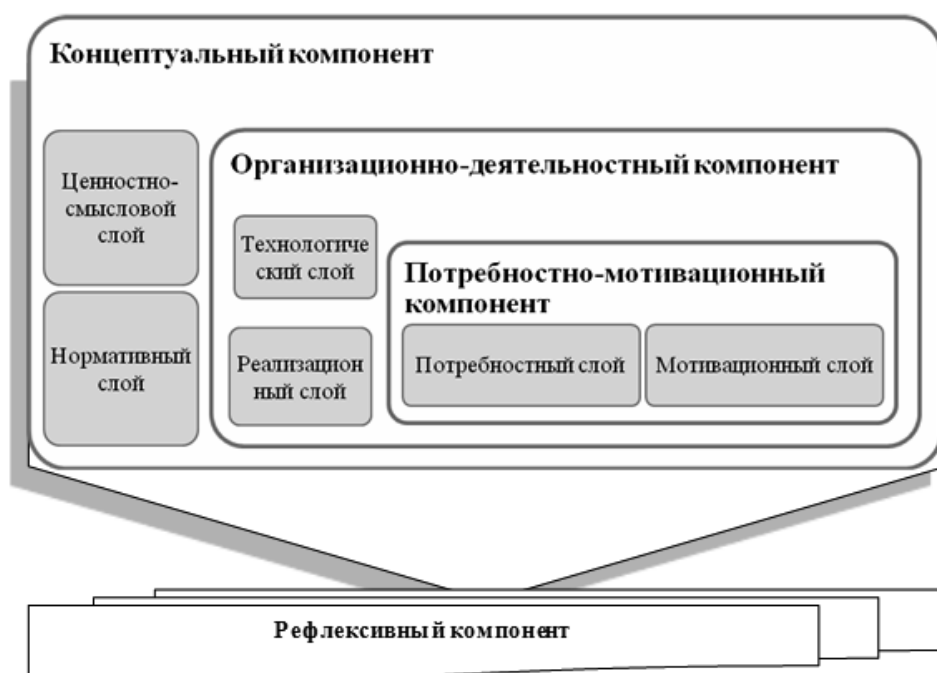


Рис. 1. Компоненты самообразовательной деятельности

управление, технологизация). Н. С. Михайлова [7] под технологизацией в самообразовании подразумевает формирование нормативного представления, которое демонстрирует путь задуманного самоизменения и методы использования конкретных инструментов. Реализация самообразования подразумевает демонстрацию волевых качеств субъекта, способность к самоуправлению, к самоорганизации.

Следовательно, самообразование — это форма деятельности, содержанием и целью которой является целесообразное и целенаправленное самоизменение субъекта, нормативно и концептуально установленное им самим, самостоятельно осуществляемое на фундаменте рефлексивных инструментов.

Основная задача самообразования сводится к самостоятельному развитию и совершенствованию человека для его полноценной подготовки к жизни. Это построение личности, которая способна менять окружающий мир к лучшему, помогать обществу. Самообразование называют самой высшей формой удовлетворения познавательной потребности человека. Оно имеет отношение к проявлению существенных волевых усилий, высокой степени организованности и сознательности, принятию ответственности за самосовершенствование. Знания, которые человек получает в процессе самообразования, реализуются продуктивно, также прочно закрепляются в разуме.

Фундамент самообразовательной деятельности состоит из приемов деятельности, личностных смыслов, качеств, установок и умений:

- разрабатывать цели, выявлять инструменты и методы их достижения, понимать суть имеющихся задач, оценивать и анализировать собственную работу, расставлять смысловые акценты;
- быть восприимчивым к окружающей реальности, быть самокритичным и критичным в оценке собственных действий, поступков окружающих;
- делать сознательный выбор и быть ответственным за него;
- применять уже имеющиеся и создавать новые способы для внутренней мотивации самообразования, создавать на таком фундаменте инструменты самоподдержки и самовоздействия;
- расширять личностные образовательные потребности и интересы.

Организацию самообразовательной деятельности в пределах труда над сетевым исследовательским проектом можно представить в форме следующих стадий.

I этап — установочный, предусматривает создание определенного настроя на самостоятельную работу, осмысление последовательности своих действий, выбор темы.

II этап — обучающий, на котором участники знакомятся с литературой по выбранной проблеме проекта.

III этап — практический, во время которого происходит накопление, отбор и анализ собранного материала, осмысление способов работы.

IV этап — теоретическое осмысление, анализ и обобщение накопленных фактов.

V этап — итогово-контрольный, на котором учащиеся подводят итоги своей самостоятельной работы, обобщают наблюдения, оформляют результаты.

При этом главным является описание проведенной работы, установленных фактов, их анализ, теоретическое обоснование результатов, формулирование общих выводов.

Таким образом, организация сетевых исследовательских проектов позволяет достичь синергетических эффектов в следующих направлениях.

1. Сетевой вариант организации научно-образовательного пространства предоставляет возможность в существенной мере повысить уровень эффективности совместного труда участников сети. Передача знаний, обмен информацией, обмен опытом приводят к взаимному методическому, кадровому, ресурсному улучшению, к формированию мобильных сетевых структур.

2. Корпоративная сеть позволяет в существенной мере сократить расходы благодаря объединению общих функций и передачи их реализации специально сформированной внутри сети структуре.

3. В компаниях, которые объединены в сетевые сообщества, возникают новые шансы для неограниченного доступа к новым ресурсам (знаниям, идеям, информации, методикам, программам, технологиям обучения).

4. Формирование распределенных структур в корпоративной сети предоставляет возможность по-новому систематизировать распределение обязанностей и функций участников сети, достигнуть высокого уровня действенности в организации и реализации научно-исследовательских работ.

5. Сеть раскрывает широкий потенциал для повышения мобильности в академическом плане. В сети формируются обстоятельства для более высокого уровня мобильности лучших преподавателей и студентов, возникают условия для развития популярности исследователя, интенсифицируются стимулы к самосовершенствованию преподавателей, повышается уровень ответственности за качество их работы.

6. Сеть в состоянии в существенной мере повысить бренд каждого участника сети.

В настоящий момент со стороны Президента и Правительства РФ сетевым формам организации социальной сферы и экономики уделяется повышенное внимание. Это особенно актуально для высокотехнологических экономических отраслей. Расширение сети научно-образовательных центров в нашей стране, формирование нано-технологической сети, сети распределенных высокопроизводительных вычислений — это далеко не полный перечень инициатив власти.

## Литература

1. *Ананьев Б. Г.* Психологическая структура человека как субъекта // Человек и общество. 1967. № 2. С. 235–249.
2. *Анисимов О. С.* Основы методологии: учеб. пособие: в 2 т. Т. 1. М.: РАМИА, 1994. 292 с.
3. *Асмолов А. Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл, 2001. 416 с.
4. *Громько Ю. В.* Сценарная паноплия Сценарий для России: русский путь. Новая повестка дня для президента. [Электронный ресурс] URL: <http://www.situation.ru/app/rs/lib/gromiko/pan/pan10.html> (дата обращения 10.06.2017).
5. *Давыдов В. В.* Многознание уму не научает // Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 22–29.
6. Проблема общения в психологии / Отв. ред. Б. Ф. Ломов. М., 1981. 279 с.
7. *Михайлова Н. С.* Самообразовательная деятельность: сущность понятия, механизмы управления [Электронный ресурс]. URL: <http://uz.denemetr.com/docs/768/index-338968-1.html?page=6> (дата обращения: 23.07.2017).
8. *Осницкий А. К.* Психологические механизмы самостоятельности. Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. 232 с.
9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб: Питер, 2000. 712 с.
10. *Исаев Е. И., Слободчиков В. И.* Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. 1998. № 6. С. 3–17.
11. *Щедровицкий Г. П.* Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности // Обучение и развитие: мат. к симпозиуму. М., 1966. 325 с.

## References

1. *Anan'ev B. G.* Psychological structure of man as a subproject // Man and society. 1967. No. 2. P. 235–249.
2. *Anisimov O. S.* methodological principles of textbook. the manual is in 2 volumes/ Vol. 1. M: Ramia, 1994. 292 p.
3. *Asmolov A. G.* personality Psychology: Principles of psychological analysis. M: Meaning, 2001. 416 p.
4. *Gromyko Y. V.* Scenic panoply Scenario for Russia: Russian path. A new agenda for the President. [Elektrone resource] URL: <http://www.situation.ru/app/rs/lib/gromiko/pan/pan10.html> (accessed 10.06.2017).
5. *Davydov, V. V.*, abundance of knowledge the mind is not in response // psiat. 2005. No. 4. P. 22–29.
6. The problem of communication in psychology / Resp. ed. by B. F. Lomov. M., 1981. 279 p
7. *Mikhailova N. C.* Educational activities: the universality of concepts, the mechanisms of governance [Electronic resource]. URL: <http://uz.denemetr.com/docs/768/index-338968-1.html?page=6> (accessed: 23.07.2017).
8. *Osnitsky A. K.* Psychological mechanisms. -ness. Obninsk: IG-SOCIN, 2010. 232 p.
9. *Rubinstein S. L.* Fundamentals of General psychology. SPb: Peter, 2000. 712 p.
10. *Isaev E. I., Slobodchikov V. I.* Anthropological principle in psychology of development // Questions of psychology. 1998. No. 6. P. 3–17.
11. *Shchedrovitsky G. P.* principles of the original analysis of Problems training and development within the framework of activity theory // Training and development: Mat. to the Symposium. M., 1966. 325 p.

УДК 37.035

**Казурова Ольга Алексеевна**

директор ГАУВО СОЦ «Олимп», Владимир. (Россия).

E-mail: kazurova\_olga@list.ru

## Роль туристско-краеведческой деятельности в сопровождении социализации несовершеннолетних

---

**Аннотация.** В данной статье рассматривается педагогический опыт сопровождения социализации воспитанников туристско-краеведческого образовательного объединения, занимающихся в течение пяти лет по общеобразовательной программе дополнительного образования «Активисты школьных музеев». На основании проведенного исследования, автор приходит к выводу об уникальной роли учебного краеведческого материала в становлении личности несовершеннолетних воспитанников в процессе социализации. Рассматривается процесс «вращения в человеческую культуру», осуществляемый не только в результате целенаправленных воспитательных усилий, осуществляемых семьей, школой, но и в результате непосредственного влияния педагога дополнительного образования при создании ситуации активного познания несовершеннолетним своего окружения, ситуации избирательного отношения индивида к нормам и ценностям жителей края, к оказываемым ими воспитательным воздействиям, ситуации активного взаимодействия ребенка со своим окружением и самостоятельном воспроизводстве социальных связей.

---

**Ключевые слова:**

дополнительное образование, туристско-краеведческая деятельность, социализация несовершеннолетних, школьное музееведение, социальное образование.

**Kazurova Olga A.**

Director of GAUVA SOC Olimp, Vladimir (Russia).

Address: Russia, 601214, Vladimir region, E-mail: kazurova\_olga@list.ru

## The role of the tourist and local activities in support of co-realizatsii minors

---

**Abstract.** This article explores the pedagogical experience of supporting the socialization of students of tourism and regional educational associations engaged in within five years a comprehensive program of additional education «Activists of school museums». On the basis of the conducted research the author comes to the conclusion about the unique role the training of local material in the personality of the minor pupils in the process of socialization. Races was a matter of the process of «growing into human culture» for implementation-dependent not only as a result of targeted educational efforts, OSU-those family, school, but also through the direct influence of the teacher of additional education in the creation of a situation of active learning minors of their environment, circumstances, the electoral relationship of the individual to the norms and values of the residents of the region, to provide them educational influences, in an active interaction with its environment and self-reproduction of social relations.

---

**Keywords:**

additional education, tourist and local lore activity, socialisation of the minor, the school of museology, social education.

В 2018 году российское образование будет отмечать столетие создания государственной системы дополнительного (внешкольного) образования детей. Эта система, рожденная в Советском Союзе, и развивающаяся в настоящее время в России, уникальна для мировой педагогики, в которой отдельные примеры и образцы подобного вида образования называют «неформальным» или «параллельным». Внешкольное образование в России после распада Советского Союза трансформировалось в дополнительное образование детей, сохранив основу деятельности, но с новыми целями и задачами, применительно к произошедшим в стране социально-экономическим изменениям. Дополнительное образование направлено на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования, что закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». [20]. Исходя из идеи о социальном характере развития ребенка, мы можем трактовать «процесс всестороннего удовлетворения образовательных потребностей» в контексте социальности [1,3,4,6,7,8,9,10,12,13,22].

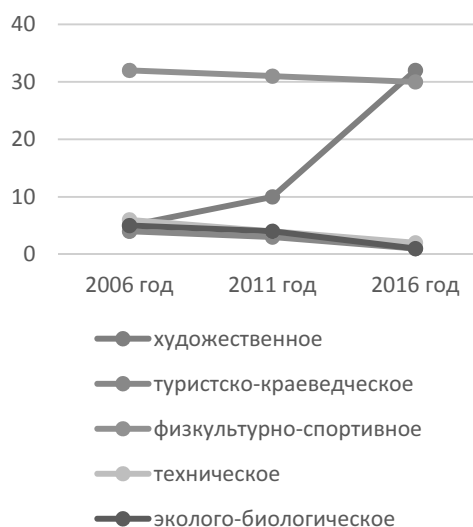
Социальное воспитание, по мнению А. В. Мудрика, это возвращение человека в специально созданных воспитательных организациях в процессе планомерного создания условий для его относительно целенаправленных позитивных развития и ценностной ориентации [9].

Рассматривая динамику развития данных организаций в нашей стране за последние 10 лет [21], можно отметить спад одних направлений дополнительного образования детей и популяризацию других, что не мешает выполнять задачи дополнительного образования детей — «нравственное, физическое и интеллектуальное совершенствование детей, их творческое развитие, привитие здорового образа жизни, организация свободного времени, укрепление здоровья» [20].

Поэтому, одной из важнейших задач педагогического сообщества, является социализация ребенка, адаптация к жизни в обществе, профилактика асоциального поведения, профессиональная ориентация, воспитание патриота.

Решению этих задач способствуют дополнительные общеобразовательные туристско-краеведческие программы,

Динамика развития направлений дополнительного образования детей, кол-во профильных учреждений



в обязательном порядке учитывающие индивидуальные и возрастные особенности детей. Туристско-краеведческие образовательные объединения (кружки) позволяют организовать непосредственное погружение ребенка в окружающий мир природы и общества, при условии построения программ на фундаменте следующих трех принципов.

Принцип **социальной детерминации** оказывает значительное влияние на образовательную траекторию школьника, занимающегося в краеведческом объединении. Именно поэтому, прежде, чем определять вектор развития каждого ребенка необходимо узнать его ближайшее окружение. Семья, школа, улица, на которой живет ребенок — все это значимо не только для ребенка, но и для построения программы «погружения» несовершеннолетнего во взрослый мир [11,15,16,18,]. В соответствии с этим принципом, необходимо начать педагогическое сопровождение обучающихся с познания их ближайшего окружения в составе общества. В образовательной программе «Активисты школьных музеев» на первом году обучения, когда ребенок познает свою семью и родную школу, педагог познает ре-



Схема 1. Логика включения ребенка в систему общественных отношений.

бенка [5]. Стало быть, процесс социализации, или, по словам Л. С. Выготского, «процесс вхождения в человеческую культуру», осуществляется в результате непосредственного влияния педагога дополнительного образования при создании ситуации активного познания несовершеннолетним своего окружения, ситуации избирательного отношения индивида к нормам и ценностям жителей края, к оказываемым ими воспитательным воздействиям, при активном взаимодействии юного краеведа со своим окружением и самостоятельном воспроизводстве социальных связей сначала в кружке, потом в учреждении, микрорайоне, городе, области, России, мире.

В соответствии с этим принципом ребенок должен входить в систему общественных отношений постепенно, начиная с ближайшего окружения. Это можно выразить в виде схемы [2,7,17,22].

Важен **принцип самодетерминации**, который заключается в том, что бы ребенок в процессе социализации, рассматривался не в качестве пассивного объекта, позволяющего «лепить» педагогу личность по заданным штампам, эталонам, а наоборот, социализация предполагает целенаправленную активную деятельность ребенка по преобразованию социальных и материальных условий собственного развития, по формированию своей личности в соответствии со своими убеждениями и идеалами. Именно в походах и экспедициях несовершеннолетние исследователи создают траекторию своей будущей жизни, а педагог, определяя глубину, корректирует направление происходящих процессов социализации школьника.

В этом процессе невозможно без рефлексии определить степень и структуру новообразований, происходящих в личности ребенка. Педагог постоянно мониторит траекторию развития ребенка исходя именно из данного принципа.

«Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется», — эти слова Ф. И. Тютчева в стихотворении «Нам не дано предугадать...» как нельзя лучше иллюстрируют постоянную заботу педагога о «правильности» своего представления о ребенке и необходимости социально-педагогической диагностики в процессе педагогического воздействия на ребенка.

**Принцип деятельностного опосредования**, показывающий, что основой усвоения ребенком социального опыта служит активное взаимодействие с ближайшим окружением, в которое он попадает в процессе общения и деятельности. Благодаря этому процессу, включаясь

в разнообразные общественные отношения, юный краевед интериоризирует, то есть переводит во внутренний план сознания, на интерпсихический уровень общекультурные ценности [7,14,15].

В процессе педагогического воздействия педагогу необходимо выстроить систему постоянных разнообразных контактов ребенка и общества через поиск ответов на учебные вопросы, презентацию итогов проектной деятельности, которые являются свидетельством интериоризации общекультурных ценностей индивидом. В программе «Активисты школьных музеев» это осуществляют воспитанники ежегодно, что отражено в схеме 2.

Таким образом, обучающийся не только получает информацию из внешней среды, но и обогащает свое окружение результатом собственного труда, что характеризует активность взаимодействия индивида и общества, и соответствует данному принципу.

Для несовершеннолетних важно входить в систему общественных отношений, транслируя их в системе семейных, товарищеских, производственных и иных связей, в которые ребенок включается по мере своего социального взросления и продвижения по образовательной программе туристско-краеведческой направленности.

Четкое выделение и понимание общеметодологических принципов, с учетом которых выстраивается процесс педагогического сопровождения обучающихся в туристско-краеведческом объединении в условиях учреждения дополнительного образования детей, позволяет переходить к более глубокому анализу механизмов социализации и способов создания образовательного пространства, благодаря которым происходит непосредственное усвоение социального опыта, а также тех социально-педагогических условий, способствующих или затрудняющих усвоение этого опыта.

При создании образовательного пространства вокруг ребенка необходимо учитывать следующие позиции при выборе учебного материала.

**Обязательное рассмотрение общесоциальных детерминант** в процессе обучения в туристско-краеведческом объединении. Общесоциальные детерминанты — это национальные, социально-экономические, культурные, идеологические условия жизни общества и отдельных социальных групп, действующих на макроуровне, которые как бы создают общий фон, на котором идет формирование личности воспитанника, что в конечном счете определя-



Схема 2. Реализация принципа деятельностного опосредования в программе туристско-краеведческой направленности.



ет условия жизнедеятельности ближайшего окружения ребенка. В нашем случае, в образовательной программе, учитывается опыт страны, региона, семьи, в расставлении акцентов образовательного процесса. Познавая малую Родину — Владимирский край, невозможно пройти мимо древних памятников православия, заповедных мещерских лесов и болот, маршрутов «Золотого кольца» и значительного вклада предков в заслуги родного края перед Россией.

**Знакомство детей с институтами социализации** — это рассказ педагога о конкретных людях, действующих на микроуровне, рядом с которыми непосредственно протекает жизнедеятельность ребенка и, которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта. В качестве институтов социализации в туристско-краеведческой программе предусмотрено знакомство обучающихся с различными взаимоотношениями в семьях, школьных классах, музеях, туристских объединениях. Причем знакомство с институтами социализации происходит не стихийно, а педагогически выстроено. Семья, играющая роль на первом году обучения в туристско-краеведческом объединении, постепенно уступает свое место трудовым коллективам музеев, общественным объединениям. Данная эволюция связана со степенью социальной зрелости обучающегося.

При формировании образовательного пространства педагогу необходимо учитывать **роль средств массовой коммуникации**, Интернета, радио, телевидения, искусства, литературы. Эти социально-психологические агенты социализации необходимо в образовательном процессе переводить из макроуровня на микроуровень, что позволит сформировать убеждения, ценностные ориентации и социальные установки несовершеннолетнего. Именно, предусмотренное педагогом создание воспитанниками рекламы детского проекта позволит интериоризировать обучающемуся полученный социальный опыт.

При формировании образовательного пространства необходимо предусмотреть создание **референтной группы**. В процессе обучения референтная группа из старших воспитанников туристско-краеведческого объединения выполняет роль фильтра, отбирающего из социальных норм и ценностей наиболее значимые для обучающегося, которые он готов поддержать и, которые, в конечном счете, превращаются в его собственные. В связи с тем, что в условиях дополнительного образования обучаются ребята в условиях разновозрастной группы, то в этом смысле референтная группа выступает как весьма действенный механизм социального образования, особенно в подростковом возрасте.

Значит, анализируя функциональные критерии, педагог может выделить признаки, позволяющие наметить возрастные различия в процессе социализации и провести анализ возрастных особенностей процесса социализации каждого воспитанника туристско-краеведческого объединения.

Таким образом, именно туристско-краеведческое дополнительное образование строится на социальном образовании и является непрерывным процессом, направленным на формирование у подрастающего поколения, на основе учебного материала и личного жизненного опыта, социальных компетентностей, позволяющих преодолевать социальные кризисы используя алгоритмы стереотипов социального поведения.

Однако, в жизни ребенка социальные кризисы связаны со степенью вовлеченности ребенка в кризисную ситуацию. Не всегда существующий семейный или экономический кризис затрагивает ребенка. И поэтому кризисы выявляются не столько по возрастным параметрам, сколько по социальным. У каждого ребенка есть освоенные стереотипы поведения на каждом жизненном этапе и при изменении социальной роли обучающегося происходит расширение набора социальных поведенческих стереотипов. Как только социальная компетенция на данном этапе будет сформирована, то кризисная ситуация будет преодолена. Каждый ребенок, исходя из выше сказанного, проходит данный путь становления социальной компетентности в рамках только его личностного развития. Если школьник посещает школу не ежедневно, если в семье идет бракоразводный процесс, если есть опыт общения со сверстниками старшего брата, то кризисные ситуация наступят раньше, чем у сверстников. Значит, выход из кризисной ситуации будет найден раньше сверстников. Именно поэтому, одни ребята к моменту окончания школы уже имеют сформированную социальную компетентность, другие — нет.

Мы пришли к заключению, что учитывая степень сформированности социальных компетенций и наличие кризисной ситуации, педагог может при помощи социального образования повлиять на время пребывания ребенка в кризисной ситуации и маршруты выхода из нее (социальное и асоциальное поведение).

В социологии выделяют четыре уровня социальной компетентности:

- ✓ Политический — это готовность сотрудничать и взаимодействовать для решения любых проблем, возможность работать в группе, приходиться к компромиссу не изменяя личным жизненным установкам.
- ✓ Коммуникативный — возможность общаться используя убеждение при помощи письменной и устной речи.
- ✓ Толерантный — возможность соблюдать культурное равновесие в социуме, быть терпимым к чужим недостаткам и инакомыслию.
- ✓ Независимый — который проявляется в способности к рефлексии, самоопределению, самоконтролю, саморегуляции.

В связи с тем, что компетентность базируется на имеющихся знаниях ребенка, то мы пришли к выводу, что данное качество личности можно сформировать в период обучения в краеведческом образовательном объединении.

На наш взгляд особенно важно формировать социальную компетентность не в школьном процессе, а в условиях неформального дополнительного образования.

Педагог создает социальную ситуацию для выработки социального поведения не в виртуальном пространстве, а в реальной жизни. Школьник обретает социальную компетентность в трехмерном социальном пространстве. Выступает в различных социальных ролях среди взрослых, сверстников и разновозрастной группы ребят. Выполняя различные поручения при решении краеведческой проблемной задачи ребенок осваивает алгоритмы социального поведения с правом на корректировку их его окружением. Например, при интервьюировании жителей исследуемого ребятами села. Таким образом, социальная компетентность

возникает постепенно, в процессе усвоения школьником социального опыта и является результатом дополнительного образования.

Мы считаем, что выработка социальной компетентности в образовательной среде наиболее безболезненна для школьника, чем в стихии улиц и пространстве Интернета, так как:

- ✓ Постановка проблем продиктована образовательным процессом, а не социальным кризисом.
- ✓ Проверка на практике выдвинутых гипотез осуществляется под контролем педагога дополнительного образования, а значит в правовом поле.
- ✓ Создание необходимых знаний происходит в ходе диалога единомышленников.
- ✓ Принятие ответственности за результат социального поведения происходит всей группой.
- ✓ Оценивается эффективность алгоритма социального поведения и определяются перспективы личностного развития каждого ребенка.

Выпускники туристско-краеведческих объединений, пройдя многокилометровые экспедиции, выступающие перед взрослой аудиторией о результатах собственных исследований, смастерившие передвижную выставку для односельчан, обладают необходимым жизненным опытом:

- ✓ Умение брать на себя ответственность,
- ✓ Стремление к проявлению инициативы и организаторские способности,
- ✓ Способность к эмоциональной и интеллектуальной поддержке других,
- ✓ Самостоятельность, уверенность в себе и целеустремленность,
- ✓ Склонность к философским обобщениям,
- ✓ Защита системы собственных принципов и жизненных ценностей,
- ✓ Способность сопротивляться проблемам реальности в помощь развитой воли,
- ✓ Формирование индивидуального жизненного стиля,
- ✓ Стремление оказывать влияние на мир и передавать индивидуальный опыт молодому поколению,
- ✓ Реализм, трезвость в оценках и чувство «сделанности» жизни,
- ✓ Стабилизация системы социальных ролей.

Для формирования социально зрелого человека данные характеристики необходимо начать формировать в процессе социального обучения в рамках туристско-краеведческого объединения. Если для взрослого человека большое значение имеет процесс самореализации, выраженный в потребности в труде, потребности в семье, то все эти потребности могут быть реализованы только при наличии инициативности и ответственности, что не возможно без сформированных компетентностей.

Для нашего исследования является важным, что определены причины не сформированности данных свойств личности:

- ✓ Не сформирована на ранних этапах развития личности в семье вследствие высокой степени опекаемости ребенка родственниками.
- ✓ Социально-психологическая природа самой личности: ребенок боится проявить инициативу, так как уверен в её тщетности.

- ✓ Отсутствие умений реализовывать инициативы, так как слабо развиты организаторские способности, умение коммуникации в группе.

Мы считаем, что педагогу туристско-краеведческого объединения необходимо особенно уделить внимание формированию данных свойств личности у воспитанника.

Для этого в программе туристско-краеведческого объединения «Активисты школьного музея» предусмотрены 4 учебных раздела.

Первый раздел — «Музей-хранитель наследия веков», сообщает и закрепляет теоретические знания об устройстве музеев и их функционировании и способствует формированию ответственности. Получая знания школьник одновременно приобретает уверенность в диалоге со взрослыми, сначала с педагогом, затем с родителями и потом со всем взрослым окружением (преодоление второй причины).

Второй раздел — «Создание экспозиции», позволяет воспитанникам через проектную деятельность приобрести новые знания и умения в музееведении и способствует формированию инициативности, так как единственного правильного способа формирования экспозиции не существует. Каждое дизайнерское, литературное, эстетическое решение школьника имеет право на воплощение (преодоление третьей причины).

Третий раздел — «Основы экспедиционной деятельности», включает поход — экспедицию в процессе которой воспитанник овладевает навыком полевого исследования, что в свою очередь позволяет уйти от чрезмерной опеки родственников (преодоление первой причины).

Четвертый — «Школа лидера», формирует умение рефлексии индивидуальной и коллективной деятельности, активную жизненную позицию, что позволяет определить личностные недостатки и пути их устранения (преодоление третьей причины).

Ученик сам разрешит вопрос учителя и будет очень рад научить своего наставника тому, что сам хорошо знает, а над иным вопросом задумается и будет решать его, может быть, целые недели и месяцы [4].

Таким образом, можно выделить следующие особенности процесса сопровождения социализации в условиях туристско-краеведческой деятельности несовершеннолетних:

- ✓ Относительная стихийность, неорганизованность процесса социализации нивелируется в условиях туристско-краеведческого объединения, и сглаживается, далеко не всегда предусмотренное, стихийное влияние среды, которое трудно учитывать, и непросто регулировать в условиях школьного обучения.
- ✓ В условиях обучения несовершеннолетних по программе дополнительного образования туристско-краеведческой направленности происходит непроизвольное усвоение социальных норм и ценностей в результате активной деятельности и общения несовершеннолетнего, его взаимодействия со своим ближайшим окружением.
- ✓ Возрастающая по мере взросления самостоятельность несовершеннолетних в отношении выбора социальных ценностей и ориентиров коррелируется предпочитаемой и знакомой средой единомышленников и товарищей туристско-краеведческого общения, которая приобретает роль референтной

группы и оказывает решающее значение в процессе социализации ребенка.

- ✓ Занимаясь в туристско-краеведческих образовательных объединениях ученики получают «образовательную прививку» от решения социальных проблем насильственными методами, которая будет действовать всю их взрослую жизнь.

## Литература

1. *Давыдова Н. Н.* Управление саморазвитием субъектов совместной деятельности в сфере образования. // *Инновационные проекты и программы в образовании.* 2016. № 6. С. 6–14.
2. *Давыдова Н. Н., Игошев Б. М., Симонова А. А., Фоменко С. Л.* Образовательный кластер как системообразующий компонент региональной модели непрерывного педагогического образования // *Педагогическое образование в России.* 2014. № 10. С. 72–77.
3. *Зарецкая И. И.* Инновационный подход к управлению процессом социализации через новые функции воспитания. // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2015. № 6. С. 6–13.
4. *Исенко С. П.* Научные основания экспертизы организационно-правовых моделей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. // *Инновационные проекты и программы в образовании.* 2016. № 4. С. 14–21
5. *Колобов В. В.* Модель туристско-краеведческого образования школьников. // *Эксперимент и инновации в школе.* 2016. № 4. С. 38–41
6. *Косарева И. В., Хардина Ю. В.* Школьная Академия наук как ресурс социализации современных школьников. // *Инновационные проекты и программы в образовании.* 2016. № 3. С. 52–57.
7. *Лысенко Ю. А.* Создание полноценного пространства воспитания и социализации личности. // *Эксперимент и инновации в школе.* 2017. № 2. С. 45–47.
8. *Митюшина В. В., Луцкай О. И.* Духовно-нравственное воспитание учащихся как основа социализации в современном обществе. // *Эксперимент и инновации в школе.* 2015. № 2. С. 8–11.
9. *Мудрик А. В.* Введение в социальную педагогику. М.: Московский психолого-социальный институт, 2009.-С.290. 2
10. *Мягков А. Ю., Григорьева М. В., Журавлева И. В., Журавлева С. Л.* Профессиональная социализация будущих специалистов (по материалам социологического исследования). // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2016. № 2. С. 6–13.
11. *Петерсон Л. Г., Кубышева М. А., Кузнецова Н. А., Петерсон В. А.* Определение понятия «деятельность» в современной педагогике в контексте исторического процесса формирования системно-деятельностного подхода. // *Инновационные проекты и программы в образовании.* 2016. № 4. С. 6–13
12. *Сафин Н. В.* Информальное образование в детском оздоровительном лагере как фактор социализации детей и подростков // *Педагогическое образование в России.* 2015. № 2. С. 176–179.
13. *Свиридова Е. М.* Образовательные модели будущего: тенденции, обеспечение социализации на основе методологии синергетики. // *Эксперимент и инновации в школе.* 2015. № 5. С. 4–8.
14. *Сиденко А. С.* Новые функции учителя в условиях введения ФГОС и типы педагогических разработок. // *Эксперимент и инновации в школе.* 2016. № 4. С. 56–61.
15. *Сиденко Е. А., Сиденко А. А.* Новые цели и ценности образования в контексте ФГОС. / *Сборник материалов IV между-*
- народной научно-практической конференции «Новые цели и ценности образования: опыт, проблемы, перспективы развития», 17–18 апреля 2015 год, г. Москва, Россия / *Сост. Л. В. Голоднова, А. С. Сиденко.* Ред.: А. С. Сиденко, Е. А. Сиденко. — М.: Издательский дом «Инновации и эксперимент в образовании», 2015. Т. 1. 214с. С. 17–20.
16. *Сиденко Е. А.* Мотивация достижений как средство профессионального роста управленцев и педагогов в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов. // *Стандарты и мониторинг в образовании.* 2014. № 1. С. 8–12.
17. *Сиденко Е. А.* Профилактика экзаменационного стресса у старших подростков. // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2013. № 1. С. 29–32
18. *Сиденко Е. А.* Психологическая самоподдержка как средство профилактики экзаменационного стресса у подростков. / *Сборник материалов II международной научно-практической конференции «Современное образование: опыт, проблемы, перспективы развития», 15–16 февраля, 2013 год, г. Москва, Россия / М.: АПКИППРО.* 2013. 186 с., С. 134–137
19. *Ушинский К. Д.* Педагогич. соч. в 6 т. Т. 2. -М.; Л., 1988.-С.65. 4
20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 в последней действующей в 2017 году редакции от 01 мая 2017 года, с изменениями и дополнениями вступившими в силу. Документы РФ URL <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html> (дата обращения: 2017.11.11). 1
21. Форма № 1-ДОП «Сведения об организациях, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам для детей» за 2016 год. Федеральная служба статистики: [сайт]. URL: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/education/](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/) (дата обращения: 2017.11.11). 3
22. *Чупина В. А., Бызов Е. А.* Социализация студентов колледжа в условиях их проживания в общежитии. // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2017. № 4. С. 34–37.

## References

1. *Davydova N. N.* Management self-development subjects of joint activity in the field of education. // *Innovative projects and programs in education.* 2016. No. 6. P. 6–14.
2. *Davydova N. N., Igoshev B. M., Simonova A. A., Fomenko S. L.* the Education cluster, as a core component of a regional model of continuous pedagogical education // *Pedagogical education in Russia.* 2014. No. 10. P. 72–77.
3. *Zaretsky, I. I.* and an Innovative approach to the management of the process of socialization through the new functions of education. // *Municipal education: innovation and experiment.* 2015. No. 6. P. 6–13.
4. *Isaenko, S. P.* Scientific basis of examination of organizational and legal models of co-realizatii children with disabilities and children with disabilities. // *Innovative projects and programs in education.* 2016. No. 4. P. 14–21
5. *Kolobov V. V.* Model of tourist and local history education students. // *Experiment and innovation in the school.* 2016. No. 4. P. 38–41
6. *Kosarev, I. V., Y. V. Hardin* School, the Academy of Sciences as a resource of socialization of modern students. // *Innovative projects and programs in education.* 2016. No. 3. P. 52–57.
7. *Lysenko Yu. a.* full creation of the space education and socialization. // *Experiment and innovation in the school.* 2017. No. 2. P. 45–47.
8. *Mityushin V. V., O. I. Lusi* Spiritually-moral education of students as the basis of socialization in modern society. // *Experiment and innovation in the school.* 2015. No. 2. Pp. 8–11.

9. *Mudrik A. V.* introduction in social pedagogics. M: Moscow psychology-social Institute, 2009.-P. 290.
10. *Myagkov A. Yu., Grigoriev M. V., Zhuravleva I. V., Zhuravleva S. L.* Professional socialization of future specialists (on materials of sociological research). // Municipal education: innovation and experiment. 2016. No. 2. P. 6–13.
11. *Peterson L. G., Kubysheva M. A., Kuznetsov N. A.* Peterson, V.A. Definition of «activity» in modern pedagogy in the context of the historical process of formation of systemic-activity approach. // Innovative projects and programs in education. 2016. No. 4. P. 6–13
12. *Safin N. V.* Informal education in a children's camp as a factor of socialization of children and adolescents // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 2. P. 176–179.
13. *Sviridova E. M.* Educational model of the future: trends, promote the socialization based on the methodology of synergetics. // Experiment and innovation in the school. 2015. No. 5. P. 4–8.
14. *Sidenko A. S.* New functions of the teacher in the conditions of introduction of fgos and the types of pedagogical-ing developments. // Experiment and innovation in the school. 2016. No. 4. P. 56–61.
15. *Sidenko E. A., Sidenko A. A.* New goals and values education in the context of GEF. / Collection of materials of IV international scientific-practical conference «New values of education: experience, problems, prospects», 17–18 April 2015, Moscow, Russia / Sost. L. V. Gorodnova, A. S. Sidenko. Ed.: A. S. Sidenko, E. A. Sidenko.—M.: Publishing house «Innovation and experiment in education», 2015. Vol. 1. 214c. P. 17–20.
16. *Sidenko E. A.* achievement Motivation as a means of professional growth the office Lenz and teachers in the conditions of realization of Federal state educational standards. // Standards and monitoring in education. 2014. No. 1. Pp. 8–12.
17. *Sidenko E. A.* Prevention of exam stress in teenagers. // Municipal education: innovation and experiment. 2013. No. 1. P. 29–32
18. *Sidenko E. A.* the Psychological self-support as a means of prevention exam-tional stress in adolescents. / Collection of materials of II international scientific-practical conference «Modern education: experience, problems, prospects», February 15–16, 2013, Moscow, Russia / Moscow: Apkipro. 2013. 186 S., S. 134–137
19. *Ushinsky K. D.* Pedagogical. Op. at 6 T. T. 2. -Moscow; Leningrad, 1988.-P. 65.
20. Federal law «On education in Russian Federation» № 273-FZ from 29.12.2012 in the most current in the 2017 edition from 01 may 2017, with changes in s and amendments have entered into force. Documents of the Russian Federation URL <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html> (date accessed: 2017.11.11).
21. Form # 1-DOP «Information on the organizations carrying out educational activities on the additional educational program for children» for 2016. The Federal statistics service: [website]. URL: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/education/](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/) (accessed: 2017.11.11).
22. *Chupina V. A., Byzov, E. A.* Socialization of College students in terms of their stay in the hostel. // Municipal education: innovation and experiment. 2017. No. 4. P. 34–37.

УДК 373.31

**Рыдзе Оксана Анатольевна**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва  
oxanarydze@mail.ru

## Готовность младших школьников к самообразованию: подходы к оцениванию<sup>1</sup>

**Аннотация.** В статье обсуждается такой компонент функциональной грамотности младших школьников, как самообразование. Готовность к самообразованию определяется наличием у школьника таких учебных качеств, как инициатива, способность включаться в поисковую деятельность, предвидение результата своих действий, установка на преодоление затруднений, способность представлять результаты своего труда. Описаны два подхода к оценке умения младших школьников проявлять готовность к самообразованию, представлены особенности этих подходов. Первый подход может быть реализован в ходе обучения (например, при изучении новой темы), второй — на этапе промежуточной или итоговой оценки знаний школьника. Статья проиллюстрирована примерами заданий, построенных в соответствии с этими подходами. Использование разнообразных подходов к оценке готовности младшего школьника к самообразованию позволяет получить объективную информацию о ходе формирования этого компонента функциональной грамотности, о развитии учебно-познавательной самостоятельности. Данная информация необходима, чтобы учесть в дальнейшем достижения ученика и предупредить трудности. Наличие способов оценки выделенных характеристик самостоятельности младших школьников, применение педагогом этих способов для получения сведений, направленных на совершенствование образовательного процесса, позволит гарантировать, что значимость самообразования для дальнейшего образования школьника не только декларируется, но и реализуется в учебном процессе.

**Ключевые слова:**

готовность к самообразованию, функциональная грамотность, оценка, учебный процесс, младшие школьники, самостоятельность, поисковая деятельность, инициатива.

**Rydze O. A.**

candidate of pedagogical sciences, senior researcher of Centre of primary general education Institute for strategy of education development of the Russian academy of education Moscow, Russia, oxanarydze@mail.ru

## Readiness of primary school students for self-education: approaches to evaluation

**Abstract.** The article discusses this component of functional literacy of younger students, as self-education. Willingness to educate themselves is determined by the presence the student of such educational qualities as initiative and the ability to be included in our search activity, anticipating the outcome of their actions, overcoming the burden frustrating- itude, the ability to present the results of their labor. Describes two approaches to evaluation the ability of younger students to show willingness to self represented CCA- of the these approaches. The

**Keywords:**

readiness for self-education, functional literacy, evaluation, educational process, primary school students, independence, search activity, initiative

<sup>1</sup> Статья подготовлена в рамках государственного задания «Дидактическое сопровождение формирования функциональной грамотности школьников в современных условиях», шифр проекта № 27.7948.2017/БЧ ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»

first approach can be implemented in the course of the study (e.g., when learning new topics), the second intermediate or the final assessment of knowledge student. The article is illustrated with examples of tasks built in accordance with these approaches. The use of a variety of approaches to evaluating the readiness of Junior student to self-education allows you to obtain objective information on the progress of formation of the to Finance this component of functional literacy, the development of educational independence. This information is necessary to account for further achievements student and to prevent difficulties. The availability of methods for evaluation of selected characteristics independence of younger students, teacher use of these methods for tion information to improve the educational process, will allow to ensure that the importance of self-education for the further education of the student not only declared, but also implemented in the educational process.

**Г**отовность младшего школьника к самообразованию в последнее десятилетие рассматривается как одна из характеристик ученика, принципиально значимая для его дальнейшего обучения и развития. О важности формирования умений, обеспечивающих современному ребенку доступ к самостоятельному познавательному поиску, адаптацию в изменяющихся условиях жизни и учения говорится в Стандарте начального общего образования [7], Концепции начального образования, предложенной Н. Ф. Виноградовой [1]. Важность создания предпосылок для непрерывного самообразования, развития у школьников специальных умений для успешной адаптации к большому объему данных «в условиях перенасыщенной информационной среды» [6, с. 12] констатируют в своих исследованиях психологи, педагоги, методисты (Фельдштейн Д. И., Е. Н. Сулима, М. В. Кларин и др.).

Как одна из характеристик функциональной грамотности школьника [2], готовность к самообразованию определяется наличием у школьника таких учебных качеств как инициатива, способность включаться в поисковую деятельность (в ситуации неопределенного или неконкретного результата), предвидение результата своих действий, установка на преодоление затруднений, способность презентовать результаты своего труда.

Для успешного развития этих качеств в учебном процессе важно предлагать ученикам работать в учебных ситуациях, в которых «поисковая активность противостоит пассивности, стереотипному поведению (воспроизведению привычных способов действий) и хаотичному поведению (пробам, не сопровождающимся анализом достигаемых результатов)» [8, с. 89]. Для того чтобы значимость самообразования для дальнейшего образования школьника не только декларировалась, но и реализовывалась в учебном процессе, важно выделить его возможности для оценки характеристик этой составляющей функциональной грамотности ученика. В рамках данной статьи рассмотрим два подхода к оцениванию готовности к самообразованию. Первый подход может быть реализован в ходе обучения (например, при изучении новой темы), второй — на этапе промежуточной или итоговой оценки знаний школьника.

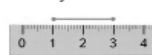
*Первый подход* — оценка способности ученика к проявлению поисковой активности в процессе обучения — имеет два назначения: 1) выяснить, включается ли он в запрограммированный учителем поиск; 2) готов ли школьник презентовать найденный или предложенный способ реше-

ния. Поисковую деятельность организует педагог: он предлагает учебную задачу, оценивает ход (идею) выполнения, предложенную учеником. Помимо содержания учебной задачи ребенок не располагает указаниями, инструкциями и подсказками для поиска способа решения. Этот подход реализуется в индивидуальной или парной (групповой) форме организации обучения в зависимости от возраста школьников, сложности предлагаемого задания (например, «открытие» нового способа решения текстовой задачи в 3 действия можно осуществить в ходе групповой работы). Первокласснику или второкласснику бывает трудно проявить самостоятельность в учении (сориентироваться в проблеме, теме учебного материала, выделить объект поиска, рассмотреть разные подходы к оформлению результатов и т.д.). Включение же в деятельность, ориентированную на принятие совместного решения, может помочь ученику первого (и даже четвертого) класса проявить инициативу, проконтролировать себя, потренироваться в формулировании и отстаивании своего мнения, способности убеждать окружающих в возможности, реальности, целесообразности тех или иных действий для решения предложенной учебной задачи.

Результатом проявления школьником поисковой активности может стать участие в поиске, презентация нового способа действия для решения предложенной проблемы, а также выбор из уже известных, адаптация готового способа действий (предметного умения) к конкретной ситуации.

Рассмотрим пример задания для иллюстрации этого подхода. Ученикам второго класса, работающим в парах, может быть предложено такое задание. Задание 1. «Гена измерил длину отрезка так, как показано на рисунке, и получил ответ «3 см». Прав ли Гена? Докажите свой ответ».

Длина какого отрезка измерена неверно? Объясни ошибку.



Ответ: 3 см.



Ответ: 4 см.

Приступая к этому заданию, ученики, которые уже имеют опыт работы в парах, ставят перед собой цель ответить на два вопроса: Гена получил правильный ответ? Как будем доказывать наш вывод? Если в основе получения вывода о верности/неверности ответа Гены отсутствует поиск, рассуждение, то велик риск получения неверного утверждения — «Гена прав». Дети могут даже попытаться

подтвердить его словами о том, что правый конец отрезка расположен около штриха на отрезке — «3 см».

Если в основе решения лежит установка на указание способа (идеи), объяснение своих действий другим ученикам класса, то рассуждения школьников могут быть такими:

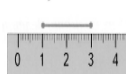
- 1) Нам нужно проверить, правильно ли Гена измерил этот отрезок.
- 2) Вспоминаем способ (алгоритм) измерения отрезка:  
Шаг 1. Увидеть начало и конец отрезка.  
Шаг 2. Приложить «ноль» на линейке к левому концу отрезка.  
Шаг 3. Заметить число около правого конца на линейке.  
Шаг 4. Назвать результат — длину отрезка.  
Видим, что Шаг 2 выполнен неверно.
- 3) Делаем вывод: «Гена неправ».
- 4) Доказательство вывода: «Гена неправ, потому что он неправильно выполнил Шаг 2».

При коллективном обсуждении результатов решения этой учебной задачи акцент делается именно на способ решения — использование изученного алгоритма. Представленное рассуждение (этапы 1 — 4)) описывает ход действий второклассников, который может быть использован в дальнейшем для группового, парного, индивидуального решения целого комплекса математических задач. К их числу относятся такие задания: «Проверь, кто из ребят правильно нашел длину отрезка ..?», «Расскажи, как уменьшить длину изображенного на рисунке отрезка на 2 см?», «Как сравнить длины данных отрезков» и др. В основе работы с каждой из этих математических задач лежит рассуждение о способе действий, привлечение конкретного предметного алгоритма, относящегося к числу базовых умений школьника (алгоритм измерения длины отрезка), характеризующего функциональную математическую грамотность.

Неумение ученика самостоятельно вести поиск и выстраивать ход решения конкретной учебной задачи, установка на называние ответа/результата, воспроизведение готового знания приводит к тому, что даже элементарное изменение задания, требующее отличной от использованной на уроке последовательности операций, вызывает у детей серьезные затруднения, лежит в основе типичных ошибок. Например, ученик может правильно измерить длину отрезка (Задание 2) и получить ответ «4 см», но не справиться с Заданием 1 (см выше).

Задание 2. Измерь длину отрезка. Запиши ответ.

Длина какого отрезка измерена неверно? Объясни ошибку.



*Второй подход* — умение ученика самостоятельно найти и применить способ решения. Этот подход направлен на выявление способности школьника решать нестандартные задачи. Поисковую деятельность организует сам ученик: он принимает решение о возможности/невозможности решения, прогнозирует результат, преодолевает затруднения (программируются «нестандартностью» задания), контролирует результат. Этот подход может быть реали-


зован через использование типовых проверочных работ. На промежуточных этапах обучения (в середине, в конце каждого учебного года) школьники выполняют такие работы, традиционно включающие задания разного уровня трудности. Дети обычно информируются о том, что можно пропускать задания, которые кажутся непосильными (в случае, если останется время, ученик может к ним вернуться после выполнения остальных заданий). Рассматриваемый подход, ориентированный на оценку готовности ученика к самообразованию, предполагает анализ результатов решения школьником нестандартных (повышенного уровня или необязательных для выполнения) заданий. Очевидно, что выбор учеником для решения необязательных заданий уже говорит об учебной инициативе, стремлении проявить себя, найти решение незнакомой учебной задачи. Задания повышенного уровня, как правило, предполагают работу школьника в ситуации отсутствия очевидного способа действия, отработанного приема (алгоритма) решения. Ученику приходится преодолевать затруднения, выстраивать и реализовывать большее, чем в знакомых учебных ситуациях, число шагов, удерживать проблему на всем протяжении поисковых действий. Если проверочная работа составлена грамотно (суть предложенной ситуации и учебной задачи может понять каждый ученик, для конструирования решения достаточно базовых знаний, проблема актуальна для ребенка этого возраста и уровня подготовки), то результаты ее выполнения могут дать информацию о готовности детей к самообразованию в конкретной области (например, предметной). Так, при успешном выполнении геометрических задач повышенного уровня сложности на нахождение периметра и площади фигуры можно говорить не только о развитых пространственных представлениях ученика, но и прогнозировать возможность самостоятельного изучения им отдельных тем, базирующихся на устойчивых представлениях об изученных величинах (например, составлять уравнения для нахождения заданной геометрической величины в предложенной учебной ситуации). Рассмотрим конкретный пример задания повышенного уровня сложности, позволяющего получить представление о готовности четвероклассников к изучению алгебраического материала (традиционно включающего в основной школе работу с числовыми и буквенными выражениями, уравнениями, неравенствами). Задание предлагалось в рамках международного сравнительного исследования TIMSS<sup>1</sup> в 2015 г. Успешно справились с этим заданием только 24,3% российских учеников.

Задание 3 [9,10<sup>2</sup>].

«Витя купил . Покупка стоила 220 рублей.


Лиза купила . Стоила 140 рублей.

Сколько стоят вместе  и ? Ответ: \_\_\_\_\_ (80 р.)

Сколько стоит ? Ответ: \_\_\_\_\_ (30 р.)».

<sup>1</sup> Trends in Mathematics and Science Study

<sup>2</sup> Текст задания адаптирован

Ученику предложено разрешить конкретную проблему, актуальную для возраста, значимую с точки зрения предметной подготовки и дальнейшего освоения курса. В данном случае иллюстрация в тексте (модель представления задания) помогает четверокласснику обнаружить способ (идею) решения — учесть разницу между покупками Вити и Лизы — у Вити на один рожок и одно эскимо больше. Значит, на сколько дороже его покупка, столько стоит пара из двух разных мороженых. Для ответа на второй вопрос ученик должен сделать два шага: узнать стоимость двух эскимо, затем одного. Задание проверяет способность самостоятельно выделить математическую проблему, которая не была объектом изучения на уроках, выстроить ход получения ответа на первый вопрос, а затем, используя вновь полученную информацию самостоятельно переформулировать проблему для решения второй задачи (с вопросом «Сколько стоит ?»). В основе рассуждений ученика лежат базовые знания: чтение информации, представленной с помощью текста и рисунка, анализ математической составляющей практической ситуации (ответы на вопросы: «Сколько?», «На сколько больше/меньше (дороже/дешевле)?», «Во сколько раз дороже/дешевле?»). Практическая ситуация может быть сведена к решению простой задачи (ответ на первый вопрос — про пару мороженых) и задачи в 2 действия (ответ на второй вопрос). Успешность выполнения этой нестандартной задачи определяется способностью школьника формулировать и проверять гипотезу («Задачу можно решить, опираясь на модель», «Для решения достаточно оценить содержимое каждой покупки, сравнить покупки и их стоимости»), проверять соответствие ответа поставленному вопросу (задавать себе вопросы: «Получена ли общая цена рожка и эскимо?», «Верно ли, что полученное число — цена эскимо?»). Невысокие результаты выполнения задания говорят о трудностях самоорганизации учеником поисковой деятельности, неумении представить результат своего труда. Это подтверждается специально организованным в рамках опытной работы<sup>1</sup> изучением возможностей школьников в самостоятельном решении учебных задач (в условиях групповой работы). Исследование показало, что большинство учеников нуждаются в подсказке, помощи, стимулировании поиска. Немногие готовы включиться в работу самостоятельно, могут выстроить ход решения и объяснить (согласовать) его с одноклассниками.

Использование разнообразных подходов к оценке готовности младшего школьника к самообразованию позволяет получить объективную информацию о ходе формирования функциональной грамотности, развитии учебно-познавательной самостоятельности, учесть в дальнейшем достижения ученика и предупредить трудности.

## Литература

1. *Виноградова Н. Ф.* Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века». — М.: Вентана-Граф, 2017.
2. *Виноградова Н. Ф.* Функциональная грамотность младшего школьника: к постановке проблемы. // Начальное образование. 2017, № 3. — с. 3–7.

<sup>1</sup> Центра начального общего образования (рук. — проф. Н. Ф. Виноградова) ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»

3. Планируемые результаты начального общего образования по предмету «Математика» (Планируемые результаты начального общего образования / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др.); под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой — 3 изд. — М.: Просвещение, 2011.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Одобрена решением от 8 апреля 2015. Протокол от № 1/15; (Реестр примерных основных общеобразовательных программ) Министерство образования и науки Российской Федерации. Номер примерной ООП в реестре: 1. 2015.
5. *Рыдзе О. А.* Математическая подготовка российского младшего школьника: характеристика достижений по результатам международного исследования TIMSS-2015. // Педагогические измерения. — 2017, № 2. С. 22–29.
6. *Сулима Е. Н.* Инновационные модели обучения в современном образовании. // Педагогика. — 2017, № 5, с. 11–18.
7. Федеральный государственный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2017.
8. *Цукерман Г. А., Венгер А. Л.* Развитие учебной самостоятельности. 2-е изд. — М.: Авторский клуб, 2015.
9. *Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S., Cotter, K.* (Eds.) (2016) TIMSS2015 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Mathematics and Science. October 2016.
10. *Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Ruddock, G.J., O'Sullivan, C.Y., Preuschoff, C.* (Eds.). TIMSS2015. G4\_Booklet\_5. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2013.

## References

1. *Vinogradova N. F.* Konceptsiya nachal'nogo obrazovaniya: «Nachal'naya shkola XXI veka». — M.: Ventana-Graf, 2017.
2. *Vinogradova N. F.* Funkcionalnaya gramotnost mladshiego shkol'nika: k postanovke problemy Nachal'noe obrazovanie. 2017, № 4 s. 3–7. [in Rus]
3. Planiruemye rezultaty nachalnogo obshchego obrazovaniya / pod red. G. S. Kovalevoj, O. B. Loginovoj. (L. L. Alekseeva, S. V. Anashchenkova, M. Z. Biboletova i dr.) — 3-e izd. — M.: Prosveshchenie, 2011. [in Rus]
4. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya. Odobrena resheniem ot 8 aprelya 2015. Protokol ot № 1/15; (Reestr primernyh osnovnyh obshcheobrazovatel'nyh programm) Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossijskoj federacii. Nomer primernoj OOP v reestre: 1. 2015.
5. *Rydze O. A.* Matematicheskaya podgotovka rossijskogo mladshiego shkol'nika: harakteristika dostizhenij po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya TIMSS-2015. // Pedagogicheskie izmereniya. — 2017, № 2. S.22–29.
6. *Sulima E. N.* Innovacionnye modeli obucheniya v sovremennom obrazovanii. // Pedagogika. — 2017, № 5, s. 11–18.
7. Federal'nyj gosudarstvennyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya: tekst s izm. i dop. / Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii. — M.: Prosveshchenie, 2017. — 48 s. [in Rus]
8. *Zuckerman G. A., Venger A. L.* Razvitie uchebnoj samostoyatel'nosti. 2-e izd. — M.: Avtorskij klub, 2015.
9. *Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S., Cotter, K.* (Eds.) (2016) TIMSS2015 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Mathematics and Science. October 2016.
10. *Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Ruddock, G.J., O'Sullivan, C.Y., Preuschoff, C.* (Eds.). TIMSS2015. G4\_Booklet\_5. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, 2013.



УДК 373.2

Курносова Светлана Анатольевна

ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва, Россия

kurnosova@apipro.ru

## Показатели лучших практик субъектов Российской Федерации по организации центров оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста

**Аннотация. Введение.** На консультативный центр (службу) возлагаются задачи оказания всесторонней помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития ребёнка дошкольного возраста, проведения комплексной профилактики различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей дошкольного возраста, в том числе детей от 0 до 3 лет.

**Цель.** Охарактеризовать показатели лучших практик субъектов Российской Федерации по организации центров (служб) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста.

**Методология и методики исследования.** Исследование основано на системном подходе. Для уточнения понятий были использованы тезаурусный метод, метод анализа научного текста.

**Результаты.** В статье представлены показатели лучших практик субъектов Российской Федерации по организации центров (служб) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе детьми от 0 до 3 лет.

**Научная новизна.** Была разработана система показателей лучших практик по организации центров (служб); была сформирована методология выбора лучших практик по организации центров (служб): 1) выбраны показатели для выявления лучших практик; 2) выбраны регионы-носители лучших практик; 3) проведён опрос специалистов центров с целью выявить ключевые элементы успеха; 4) собрана информация от экспертов.

**Практическая значимость.** Материалы могут быть использованы специалистами органов управления образования различных уровней при отборе стажировочных площадок, разрабатывающих и реализующих модели оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста; при разработке положений и оценке эффективности внедрения данных моделей.

**Ключевые слова:**

дети дошкольного возраста, центр (служба) психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям детей дошкольного возраста, показатели лучших практик.

**Kurnosova Svetlana A.**

Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education the candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of education development, Moscow, Russia

kurnosova@apipro.ru

## Indicators best practices of constituent entities of the Russian Federation on the organization of the centers for the provision of psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents with children of preschool age

**Abstract. Introduction.** The Advisory centre (service) is entrusted with the task of providing comprehensive support to parents (legal representatives) on various issues of education, training and development of the child of preschool age, conduct a comprehensive prevention of various deviations in physical, mental and social development of preschool children, including children from 0 to 3 years.

**Goal.** To characterize the performance of the best practices of constituent entities of the Russian Federation on the organization of the centers (services) for the provision of psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents with children of preschool age.

**Methodology and techniques of research.** The study is based on a systematic approach. For clarification of concepts was used by the thesaurus method, analysis of scientific text.

**Scientific novelty.** The article presents the indicators of the best practices of constituent entities of the Russian Federation on the organization of the centres (services) for the provision of psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents with children of preschool age, including children from 0 to 3 years.

**Practical significance.** The materials can be used by experts of education authorities of various levels in the selection of internship sites, developing and implementing models for the delivery of psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents with children of preschool age; in developing regulations and evaluating the effectiveness of implementing these models.

**Keywords:**

children of preschool age, center (service) of psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents of preschool-age children, indicators of best practices.

**Благодарности:** автор статьи выражает благодарность Фонду поддержки социальных проектов «Образование обществу» (г. Москва) за оказанную финансовую поддержку в проведении исследования.

## Введение

Материал подготовлен в рамках исполнения Государственного контракта от 10.06.2016 г. № 08.022.11.0029, заключенного между Министерством образования и науки РФ и ФГАУ «ФИРО» на выполнение работ по проекту: «Разработка алгоритма и программы создания, функционирования и сопровождения в субъектах РФ служб (центров) психолого-педагогической, диагностической, консультационной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет».

Обращение к проблеме психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям детей дошкольного возраста, в том числе детей от 0 до 3 лет, на уровне государства обусловлено дефицитом мест в дошкольных образовательных учреждениях и увеличивающимся количеством детей с особыми образовательными потребностями. Помимо этого, сложности родителей в воспитании детей дошкольного возраста во многом связаны с недостаточной психолого-педагогической компетентностью родителей. Родителям необходима помощь квалифицированных специалистов. Особенно эта помощь нужна родителям детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения (организации).

## Обзор литературы

Анализ информационных источников по проблеме организации центров (служб) психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям детей дошкольного возраста — документов федерального

и регионального уровней, локальных актов дошкольных образовательных организаций (Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 64; Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы»; Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155; Программа внедрения моделей в центрах (службах) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию, включая детей с особыми образовательными потребностями, в образовательных организациях — получателях грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016–2017 годах, а также в иных образовательных организациях; Положения о консультативных пунктах в ДОУ; др.) показал следующее.

- Необходимость обеспечить доступность качественного образования для всех нуждающихся в нём, значимость периода дошкольного детства для развития личностных механизмов социализации и сохранения здоровья детей влекут новые требования к системе дошкольного образования. Возникла необходимость в организации вариативных форм дошкольного образования, которые наравне с традиционными дошкольными учреждениями могли бы оказывать помощь семье в воспитании и развитии ребёнка, а также в разработке основ нормативного и методического обеспечения образовательного процесса для этих форм. Активно развиваются вариативные формы дошкольного образования: группа кратковременного пребывания, се-

мейная группа, центр игровой поддержки, консультативный пункт, центр оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста и другие [3].

• Основная цель деятельности центра оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 года до 3 лет, — обеспечение единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказание методической и диагностической помощи семье в поддержке гармоничного психического и социального развития ребёнка.

• На консультативный центр возлагаются задачи оказания всесторонней помощи родителям (законным представителям) и детям, не посещающим образовательные учреждения, в обеспечении равных стартовых возможностей при поступлении в школу; оказания консультативной помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития ребёнка дошкольного возраста; проведения комплексной профилактики различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей дошкольного возраста, в том числе детей от 0 до 3 лет. Работа консультативного центра может обеспечить максимальное сокращение социальной изоляции семей с детьми, не посещающими детский сад, предоставляя им квалифицированную помощь специалистов [1].

• Наряду с этим, консультативные центры испытывают ряд проблем, среди которых — недостаток ресурсных возможностей в научно-методическом сопровождении деятельности (как в управлении деятельностью, так и в сопровождении деятельности специалистов). Специалисты центров нуждаются в экспертно-консультационном сопровождении их деятельности [2].

## Методология и методы

Система показателей лучших практик по организации центров была разработана на основе анализа материалов, размещённых на Информационной платформе сопровождения деятельности консультационных центров системы дошкольного образования России (<http://helpdo.firo.ru>) в личных кабинетах центров в 21 организации, среди которых — организации, получившие грант по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016–2017 годах, а также иные образовательные организации, в которых созданы и функционируют центры, в 8 субъектах РФ.

*Методология выбора лучших практик формируется из 4 этапов:* выбор показателей для выявления лучших практик по организации центров; выбор регионов-носителей лучших практик по организации центров; проведение опроса сотрудников центров, выявление ключевых элементов успеха; сбор информации от экспертов.

### 1. Выбор показателей для выявления лучших практик

Рейтинг состоит из показателей, которые объединены в 4 направления: «Система нормативно-правовых условий»; «Система повышения квалификации сотрудников центра»; «Система материально-технических условий центра»; «Система научно-методической поддержки ро-

дителей детей дошкольного возраста, в том числе детей от 0 до 3 лет».

1. Основным показателем направления «Система нормативно-правовых условий центра» является наличие разработанных или доработанных правовых и методических документов, регламентирующих формирование, развитие и организацию модели деятельности центра.

2. Направление «Система повышения квалификации сотрудников центра» включает следующие показатели:

- Повышение квалификации сотрудников (прежде всего, узких специалистов).
- Научно-методическое обеспечение деятельности сотрудников центра.
- Сетевое взаимодействие с образовательными организациями в научно-методической поддержке сотрудников центра.
- Проведение региональных, межрегиональных и всероссийских конференций, семинаров, круглых столов, обеспечивающих широкое представительство сотрудников (специалистов) центра.
- Система стимулирования труда сотрудников центра материальными и нематериальными средствами.
- Степень удовлетворённости сотрудников (специалистов) центра своей профессиональной деятельностью в рамках модели(–ей).

3. Направление «Система психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе детьми от 0 до 3 лет» включает в себя следующие показатели:

- Разработка авторских программ, методических и дидактических материалов по направлениям деятельности центра.
- Степень удовлетворённости родителей оказанными услугами.
- 4. Направление «Система материально-технических условий центра» включает следующие основные показатели:
- Дооснащение центра (учебной литературой, специальными техническими средствами обучения) по направлениям деятельности центра.
- Организационные расходы по подготовке и проведению мероприятий по обсуждению проблематики и практики работы центра.

2. Выбор регионов, представляющих лучшие практики организации центров происходил на основе анализа результатов рейтинга, экспертных оценок и результатов анкетирования.

По результатам итогового рейтинга лидеры оказались среди регионов:

- Республика Бурятия (Сибирский федеральный округ, МАДОУ «Центр развития ребенка № 86 Детский сад «ОЮНА»», г. Улан-Удэ).
- Мурманская область (Северо-Западный федеральный округ, МБДОУ «Детский сад № 8 комбинированного вида», г. Североморск).
- Нижегородская область (Приволжский федеральный округ, КЦ ЧДОУ «Центр «ДИВО», г. Нижний Новгород).
- Новосибирская область (Сибирский федеральный округ, МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 23 «Дельфинчик», г. Искитим).
- Республика Татарстан (Приволжский федеральный округ, МБДОУ «Детский сад № 151 комбинированного вида»,

г. Казань; Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников № 95 «Балкыш», г. Набережные Челны).

- Республика Чувашия (Приволжский федеральный округ, МБДОУ «Детский сад № 201 «Островок детства», г. Чебоксары; МАДОУ «Детский сад № 7 «Созвездие», г. Чебоксары).
- Ямало-Ненецкий автономный округ (Уральский федеральный округ, МДОУ «Детский сад «Ёлочка», г. Надым).

### 3. Проведение опроса, выявление ключевых элементов успеха

Целью данного этапа является определение конкретных мероприятий, используемых регионами-носителями лучших практик организации центров. Выбор показателей для выявления лучших практик по организации центров осуществлялся на основе анализа материалов, размещённых на информационной платформе в разделах «Анкета опроса сотрудников центра» и «Форма предложений и замечаний в отношении эффективности использования моделей». В опросе участвовали организации — получатели грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016–2017 годах, а также иные образовательные организации, в которых созданы и функционируют центры, в 8 субъектах РФ.

### 4. Сбор информации от экспертов

Выбор показателей для выявления лучших практик по организации центров осуществлялся на основе экспертной оценки материалов, размещённых на *Информационной платформе сопровождения деятельности консультационных центров системы дошкольного образования России* (<http://helpdo.firo.ru>) в личных кабинетах центров в разделах: «Информация о центре, службе»; «План мероприятий по внедрению моделей»; «План-график внедрения модели»; «План реализации экспериментального (инновационного) проекта»; «Описание условий для функционирования консультационного центра по выбранной модели»; «Сетевое взаимодействие в рамках деятельности центра»; «Психолого-педагогическая, консультационная, диагностическая помощь родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет».

## Результаты исследования

Таким образом, была разработана система показателей лучших практик по организации центров; была сформирована методология выбора лучших практик по организации центров: 1) выбраны показатели для выявления лучших практик; 2) выбраны регионы-носители лучших практик; 3) проведён опрос специалистов центров с целью выявить ключевые элементы успеха; 4) собрана информации от экспертов.

## Обсуждение и заключения

Результаты выполненных работ могут быть использованы руководителями и педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций при разработке программ развития организаций; профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования при разработке образовательных программ подготовки будущих педагогов; специалистами органов управления образованием при отборе стажировочных площадок, разрабатывающих и реализующих модели оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста.

## Литература

1. Модели организации деятельности консультационных центров по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://odo.detkin-club.ru/editor/2113/files/43aa9d8620caaa130015853e0586d85d.pdf> (дата обращения: 18.08.2017).
2. *Пентина Е. В., Рубцова А. В.* Система работы консультативного центра «Я — компетентный родитель». Из опыта работы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://detstvogid.ru/sistema-raboty-i-konsultativnogo-tsentra-ya-kompetentnyiy-roditel/.html> (дата обращения: 18.08.2017).
3. Письмо Минобрнауки РФ от 31.01.2008 № 03–133 «О внедрении различных моделей обеспечения равных стартовых возможностей получения общего образования для детей из разных социальных групп и слоев населения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lawmix.ru/expertlaw/66776> (дата обращения: 18.08.2017).

## References

1. Models of the organization of activities of counseling centers in providing psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents, children from 0 to 3 years. [Electronic resource]. Available at: <http://odo.detkin-club.ru/editor/2113/files/43aa9d8620caaa130015853e0586d85d.pdf> (accessed 18.08.2017).
2. *Pentina E. V., Rubtsova A. V.* System of work for the Advisory centre «I am a competent parent». From experience. [Electronic resource]. Available at: <http://detstvogid.ru/sistema-raboty-i-konsultativnogo-tsentra-ya-kompetentnyiy-roditel/.html> (accessed 18.08.2017).
3. Letter of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 31.01.2008 No. 03–133 «On the introduction of various models to ensure equal starting opportunities of General education for children from different social groups and strata of the population». [Electronic resource]. Available at: <https://www.lawmix.ru/expertlaw/66776> (accessed 18.08.2017).

УДК 378.014.15

Маркарьян Ю.А., Харченко Л.Н.

Донской государственный технический университет, факультет Инновационный бизнес и менеджмент, кафедра Экономика, j.markarjan@yandex.ru

## Проблемы и противоречия, сопровождающие разработку модели современного регионального вуза

**Аннотация.** В статье на основе анализа результатов научных исследований, направленных на изучение происходящих в обществе, образовании и науке процессов, выявляются проблемы и противоречия, сопровождающие разработку модели современного регионального вуза.

**Ключевые слова:**  
проблемы, противоречия, модель, современный вуз

Markaryan Yu. A., Kharchenko L. N.

Don state technical University, faculty of Innovative business and management, Department of Economics, j.markarjan@yandex.ru

## Problems and contradictions that accompany the development of a modern regional University

**Abstract.** In article on the basis of the analysis of research results, aimed- tion to the study of developments in society, science and education processes are identified problems and contradictions that accompany the development of modern regional tion of the University.

**Keywords:**  
problems, inconsistencies, model, modern University

Процессы, происходящие в системе высшего образования (стандартизация подготовки специалистов, оптимизация сети вузов, диверсификация источников финансирования и образовательных программ), связаны с поиском государством и учеными оптимальной модели университета, соответствующей состоянию и перспективам социально-экономического развития России и отдельно взятых регионов.

Цель, которую ставили перед собой авторы при написании данной статьи, состояла в выявлении и обосновании основных проблем и противоречий, с которыми сегодня столкнулись вузовские системы нашей страны и, которые, в значительной степени, могут сдерживать дальнейшее их развитие.

Введем несколько понятий, которые будут использоваться в предложенной публикации. И, прежде всего, это понятие «современный региональный университет». Глагол *современный* — трактуется как относящийся к одному

времени, к одной эпохе с кем-, или чем-нибудь. Стоящий на уровне своего века, не отсталый [3, с. 731]. Необходимо добавить: глагол *модернизировать* означает: вводя усовершенствования, сделать (делать) отвечающим современным требованиям [3, с. 353].

Отталкиваясь от определений словаря, можно определить *современный региональный университет* следующим образом — это наукоемкая образовательная организация, реализующая разнообразные и разноуровневые образовательные, научно-исследовательские и социокультурные услуги, отвечающие сегодняшним и перспективным требованиям со стороны региональных заказчиков и потребителей данных услуг.

Отсюда, модель регионального университета — это концептуальный его образ, создаваемый авторским коллективом конструкторов такого вуза. Выдвижение концепции современного регионального университета и конструирование его прогностической модели, актуально

и своевременно, поскольку изменения, происходящие в системе высшего образования в последнее время во всех развитых странах, в том числе и в России, рожают целый ряд проблем и противоречий, подводя к иному пониманию миссии современного вуза и, следовательно, изменению философской парадигмы высшего образования.

Среди проблем, подводящих к мысли о существенном обновлении высшего образования и его концептуальных основ, необходимо выделить следующие. Одна из проблем связана с преобладающим в научно-педагогической среде традиционным представлением о высшем образовании, как некоей стабильной, консервативной системе. Ныне актуален лозунг «меняющийся мир — изменяющееся образование», т.е. возникает необходимость изменения представлений и стереотипов у организаторов высшего образования и вузовских преподавателей об образовании. [2, с. 15]. Высшее образование — это динамическая система и, даже, стандарты, обладая итерационными качествами — динамичны.

Следующая проблема, скорее контекстная, но она, тем не менее, оказывает и будет оказывать влияние на развитие вузов России, поскольку развивающаяся модель вуза — это открытая система, которая испытывает на себе влияние многих внешних факторов. Эта проблема связана с неравномерностью развития стран, что приводит к изменению глобальной «карты» высшего образования. Так, ряд стран Африки, Азии, Латинской Америки находятся на доиндустриальной стадии социально-экономического развития, Китай, Индия, Бразилия, ЮАР, страны ЮВА — на индустриальной, а страны ОЭСР — на постиндустриальной [4]. Предполагается, что в ближайшие два десятилетия в указанных группах стран будут разворачиваться различные социально-образовательные проекты и будут сформированы обеспечивающие их реализацию системы высшего образования. На фоне усиливающейся межцивилизационной конкуренции начинают оформляться образовательные ареалы, в основе которых будет лежать единство (родственность) языков и культур. В данной связи, по нашему мнению, проект «Болонский процесс» утонул в волнах санкций, оставив о себе неизгладимый след в системе высшего образования нашей страны. Это было предсказуемо. А, вот, образовательные проекты, обращенные на восток, очень перспективны. Востребованность разнообразных образовательных программ, особенно коротких, интегрированных, для второго и третьего возрастов населения, будет возрастать по экспоненте.

Еще одна проблема связана, по мнению исследователей, с так называемым кризисом формального образования, что выразилось в том, что:

— разрушен идеал человека, определяющего смысл, цели образования; утратил силу императив «учить всех всему»; пошатнулось убеждение в возвышающей человека силе образования;

— знания и образованность стали утилитарной ценностью, одним из товаров, предлагаемых потребителю цивилизацией. Современные информационные среды (СМИ, Интернет) предоставляют быстрый, легкий доступ к знаниям, которые воспринимаются массовым потребителем как нечто простое, дешевое и доступное;

— образование перестало выполнять функцию социального лифта;

— в результате действия перечисленных факторов резко снизилась мотивация учащихся к образованию, реализуемому в его традиционных институтах и технологиях, с традиционным содержанием;

— произошла существенная деформация профессии преподавателя университета. Профессиональная позиция Учителя заменяется позицией технического специалиста по обработке потока обучаемых, задача которого — «подать информацию» и получить обратную связь от учащихся через формализованные контрольные процедуры. В университетах преподаватели разделяются на две категории: инструктор, чья задача работать с потоком студентов, и академик — исследователь, творец, который работает, как правило, с магистрантами и аспирантами, включая их в деятельность научной или инженерной школы;

— многие образовательные организации, особенно региональные университеты, утратили позиции «локомотивов» социально-экономического развития и превратились в фабрики дипломов.

Авторы делят надежду, что на волне постиндустриального перехода к креативной экономике, может возникнуть необходимость в формировании у выпускников вузов исследовательской и проектной компетентности, их готовности и способности задавать вопросы, искать информацию, анализировать, принимать обоснованные решения, тогда, возможно, будет опять востребован потенциал университетского образования.

Следующая проблема связана с тем, что на смену освоения специальности пришло междисциплинарное образование, формирующее способность не столько применять полученные знания, сколько создавать новые знания за счет мышления и коммуникации и действовать в соответствии с ними. Требования к квалификации, в смысле перечня усвоенных знаний, умений и навыков, сменились на требования компетентности, как способности принимать верные решения в динамичных процессах, организовывать работу других или свою работу с другими участниками деятельности. При этом стандартные образовательные программы становятся подчиненными элементами индивидуальной образовательной траектории, для реализации которой человек погружается в различные институционализированные (университет, повышение квалификации, дополнительное профессиональное образование) и неинституционализированные (самообразование, образовательный туризм, деятельность сетевых сообществ, пробное трудоустройство и т.д.) формы образования [6, с. 137–142].

Данные изменения еще не нашли должного отражения в структуре и содержании образовательных программ, соответственно, необходимые профессионалы в области социальной или культурной инженерии чаще всего появляются в результате неинституционального (неформального и информального) образования, или перепрофессионализации (точнее, транс-профессионализации) в ходе практической деятельности и ее рефлексии.

Таким образом, системе высшего образования России нормативно предписан переход от подготовки специалистов к подготовке широко образованных бакалавров и магистров в рамках компетентностного подхода. Это предписание совершенно адекватно сущности постиндустриального перехода, однако его реализация затруднена

по ряду причин. Во-первых, для России характерна большая неравномерность технико-экономического развития, расслоение экономического пространства страны на постиндустриальные мегаполисы, индустриальные ресурсодобывающие регионы и депрессивные территории с остаточной экономикой. Во-вторых, система высшего образования не готова широким фронтом перейти на гибкие специальности и продуцировать «компетентных работников». Ограничением выступают сама же высшая школа, в которой недостаточно преподавателей — носителей таких компетенций, а также, имеющих опыт разработки и реализации исследовательских, инновационно-технологических, предпринимательских, социальных и иных проектов. Более того, для современной системы высшего образования характерна «пролетаризация» преподавателей [7, с. 154–159; 8].

Для России также характерна конкуренция института формального (формализованного) образования с другими сферами деятельности за общественную значимость, которые вытесняют институты образования, более эффективно выполняя те же общественные функции. Это приводит к кризису институтов формального образования и «перехвату» функций воспроизводства человека, генерации идей и знаний следующими институтами:

- киноиндустрия, телевидение и реклама активно формируют ценности, жизненные и потребительские установки;

- СМИ и Интернет становятся источниками и распространителями знаний и информации;

- инновационный бизнес является генератором и реализатором новых идей в современном мире, в этом качестве он более мобилен и продуктивен, по сравнению даже с университетами;

- неформальные сообщества, социальные сети, активно использующие современные средства телекоммуникации, успешно осуществляют воспроизводство стилей жизни, генерацию социокультурных проектов.

Влияние названных институтов, с одной стороны, породило феномены формализма, фальсификации и имитации формального (формализованного) высшего образования, как симптомы эпохи перехода [5], а, с другой стороны, поставило систему высшего образования (управление высшим образованием) перед выбором: 1) назад — к советской модели, 2) в никуда — к сырьевой модели, 3) вперед — к новой модели, интегрирующей наиболее эффективные подходы и формы.

Естественно, что становление современного регионального университета сопровождается целым рядом противоречий, преодоление которых, в первую очередь, необходимо развивающемуся университету. Осуществленный анализ научной литературы [1] и собственной научно-педагогической и управленческой деятельности [9, с. 93–98] показал, что в системе формального образования все более обостряются следующие противоречия между:

- естественным стремлением региональных вузовских образовательных систем (и педагогических кадров) к саморефлексии, к творческому саморазвитию, самосовершенствованию и усиливающимся процессом этатизации, при котором образовательная политика в стране, в регионе, даже в отношении методик преподавания, определяется

«сверху», а управление образовательными организациями выглядит как «прямое администрирование»;

- объективной потребностью образовательных организаций и потребителей образовательных услуг в новом качестве образования и более широко — в новом качестве производителей образовательных услуг, реализуемых на принципах гуманистической парадигмы образования, и по инерции идущими процессами деиндивидуализации и дегуманизации в социально-педагогической среде вузов;

- необходимостью ориентации программ обучения на личность обучающегося, возрастание субъектности обучающегося, его общекультурное, индивидуально-личностное развитие и существующей практикой обучения, основанной на информационно-знаниевом подходе, с преобладающим в вузе — лекционно-семинарским методом преподавания, закоренелым формализмом, пассивной позицией обучающегося в учебном процессе и в своем личностно-профессиональном становлении;

- объективными требованиями интеграции культурологического и компетентностного подходов, открытости региональных вузовских образовательных систем, использования потенциала не только формального, но и неформального образования в обучении и недостаточной динамикой данных процессов, излишне акцентированный крен в сторону утилитарного, практикоориентированного подхода в образовании;

- необходимостью становления системы образования, ориентированной на создание условий для непрерывного личностного развития, а также горизонтального и вертикального профессионализма преподавателей, занятых, в высшем образовании, и существующей практикой их профессиональной подготовки только к узкоспециальной педагогической и научной деятельности; сохраняющейся в образовательной среде мировоззренческой установкой — «образование на всю жизнь»;

- необходимостью усиления регионального аспекта управления высшим образованием с целью формирования регионального рынка образовательных услуг, регионального рынка труда, ориентация образовательных и исследовательских услуг на регионального потребителя) и сохраняющимися, во многом, вертикальными управленческими связями, федеральным финансированием подготовки специалистов, ФГОСами, государственной аккредитацией образовательных программ;

- необходимостью общественно-государственного управления подготовкой специалистов в регионе к адекватному профессиональному поведению и самореализации в средах различных уровней (в том числе региональной, федеральной и международной) и отсутствием в образовательных учреждениях моделей такого управления;

- потребностью в управлении перспективным развитием регионального университета, в том числе на основе системного менеджмента, и отсутствием разработанного механизма осуществления такого управления.

Перечисленные проблемы и противоречия как никогда актуализируют исследования проблематики становления высшего образования, отвечающего требованиям и государства, и региона, и отдельной личности. К сожалению, анализ показывает, что контуры новых социально-образовательных проектов в России только определяются в каче-

стве предмета обсуждения в философском и педагогическом сообществах. Поиск таких идеалов и конструирование моделей такого высшего образования особенно важен для России — страны, где наличие идеализированного образа будущего (примером может служить идеализация образа социализма или коммунизма), является мощным фактором организации человеческой активности в форме масштабных проектов социокультурных и экономических изменений.

## Литература

1. *В. С. Ефимов.*, Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование — 2030: аналитический доклад. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. — 182 с. [http://foresight.sfu-kras.ru/sites/foresight.sfu-kras.ru/files/\\_Doklad\\_Vyshshaya\\_shkola\\_-\\_2030\\_ekspert\\_nyy\\_vzglyad\\_2012\\_0.pdf](http://foresight.sfu-kras.ru/sites/foresight.sfu-kras.ru/files/_Doklad_Vyshshaya_shkola_-_2030_ekspert_nyy_vzglyad_2012_0.pdf)
2. *Кузьминов Я. И.*, Наши университеты // Университетское управление: практика и анализ. — 2007. — № 3. — С. 15. <https://elibrary.ru/item.asp?id=1513979>
3. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.*, Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН.; Российский фонд культуры; — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АЗЪ, 1994. <http://www.twirpx.com/file/1570631/>
4. *Сафонова М. А.*, Есть ли у российских университетов шансы на интернациональном рынке образовательных услуг? // ПОЛИТ.РУ, 2011. № 10/10. <http://polit.ru/article/2011/10/10/safonova/>
5. *Сивак Е. В.* Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания). Препринт WP10/2006/06. — М.: ГУ ВШЭ, 2006. — 44 с. [https://lia.hse.ru/data/076/590/1239/WP10\\_2006\\_06.pdf](https://lia.hse.ru/data/076/590/1239/WP10_2006_06.pdf)
6. *Харченко Л. Н., Бабаева Э. С.*, Педагогический потенциал учебных программ, интегрирующих формальное и неформальное образование / КАНТ. — 2014. — № 4(13). — С. 137–142. [https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogi\\_cheskiy-potentsial-uchebnyh-programm-integriruyuschih-formalnoe-i-neformalnoe-obrazovanie](https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogi_cheskiy-potentsial-uchebnyh-programm-integriruyuschih-formalnoe-i-neformalnoe-obrazovanie)
7. *Харченко Л. Н.*, Авторская модель подготовки преподавателя высшей школы Вестник Северо-Кавказского федерального университета. Педагогические науки. — 2014. — 5 (44). — С. 154–159. <http://docplayer.ru/25796423-Severo-kavkazskogo-federalnogo-universiteta.html>
8. *Харченко Л. Н.* Проектирование программы подготовки преподавателя высшей школы. — М.: Директ-Медиа, 2015. — 160 с. <https://www.litres.ru/leonid-harchenko/proektirovanie-programmy-podgotovki-prepodava-telya-vysshey-shkoly/chitat-onlayn/>
9. *Харченко Л. Н., Панова И. Е.*, Инновации в образовании и российские синдромы / Мир образования — образование в мире. Научно-методический журнал. 2016. — № 2 (62). — С. 93–98. <https://elibrary.ru/item.asp?id=26599509>

## References

1. *Efimov V. S.*, the Future of higher education in Russia: expert opinion. Forsayt-Issledovanie — 2030: analytical report. Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2012. — 182 p. [http://foresight.sfu-kras.ru/sites/foresight.sfu-kras.ru/files/\\_Doklad\\_Vyshshaya\\_shkola\\_-\\_2030\\_ekspert\\_nyy\\_vzglyad\\_2012\\_0.pdf](http://foresight.sfu-kras.ru/sites/foresight.sfu-kras.ru/files/_Doklad_Vyshshaya_shkola_-_2030_ekspert_nyy_vzglyad_2012_0.pdf)
2. *Yaroslav Kuzminov*, Our universities // University management: practice and analysis. — 2007. — No. 3. — S. 15. <https://elibrary.ru/item.asp?id=1513979>
3. *Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu.*, Explanatory dictionary of Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / Russian Academy of Sciences.; The Russian cultural Fund; — 2-e Izd., Rev. and additional — M: AZ, 1994. <http://www.twirpx.com/file/1570631/>
4. *Safonov M. A.*, do Russian universities have a chance at the international market of educational services? // POLIT.RU, 2011. No. 10/10. <http://polit.ru/article/2011/10/10/safonova/>
5. *Sivak, E. V.* Crime in the audience. Determinants of dishonest behavior of students (plagiarism and cheating). Working paper WP10/2006/06. — M.: GU VSHE, 2006. — 44 p. [https://lia.hse.ru/data/076/590/1239/WP10\\_2006\\_06.pdf](https://lia.hse.ru/data/076/590/1239/WP10_2006_06.pdf)
6. *Kharchenko L. N., Babayev E. S.*, and Pedagogical potential of educational programs that integrate formal and non-formal education / KANT. — 2014. — № 4(13). — S. 137–142. [https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogi\\_cheskiy-potentsial-uchebnyh-programm-integriruyuschih-formalnoe-i-neformalnoe-obrazovanie](https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogi_cheskiy-potentsial-uchebnyh-programm-integriruyuschih-formalnoe-i-neformalnoe-obrazovanie)
7. *Kharchenko L. N.*, The author's model of training of the teacher of high school the Herald of North-Caucasus Federal University. Pedagogical science. — 2014. — 5 (44). — P. 154–159. <http://docplayer.ru/25796423-Severo-kavkazskogo-federalnogo-universiteta.html>
8. *Kharchenko L. N.* Design programs of training of the teacher of high school. — M.: Direkt-Media, 2015. — 160 p. <https://www.litres.ru/leonid-harchenko/proektirovanie-programmy-podgotovki-prepodava-telya-vysshey-shkoly/chitat-onlayn/>
9. *Kharchenko L. N., Panova I. E.*, Innovations in education and Russian syndromes / World education — education in the world. Scientific-methodical journal. 2016. — № 2 (62). — P. 93–98. <https://elibrary.ru/item.asp?id=26599509>



УДК 371.311.

**Лурье Леонид Израйлевич**

Доктор педагогических наук, профессор, директор МБОУ «Лицей № 1» г. Перми, профессор кафедры математического моделирования систем и процессов Пермского национального исследовательского политехнического университета, профессор Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, Лауреат премии президента РФ в области образования, Заслуженный учитель РФ.

Тел.: 8–902–471–66–33. E-mail: lourieleonid@gmail.com

## Школьная форма как фактор коллективной идентичности и его социокультурные последствия

---

**Аннотация.** Цель: Актуализировать внимание к процессу внедрения школьной формы для формирования коллективной идентичности с точки зрения социокультурных последствий этого процесса.

**Методология и методики исследования:** Рассматриваются прогностические проблемы ее внедрения и взаимодействия с различными субкультурами. Исследуется дидактические основы формирования поликультурной образовательной среды. Подчеркивается необходимость общественного диалога, рефлексии поведения учащихся в общеобразовательных учреждениях, требующих контекстного проведения образовательного процесса. Современному обществу свойственно обесценивание многих социокультурных ценностей ушедших эпох. Однако, во многом это вызвано неспособностью их осмысления, категоричностью суждений. Отмечается необходимость разработки новых технологий духовно-нравственного воспитания, основанных на эволюции демократических процессов в мире.

**Результаты:** Поставлена задача формирования в образовательных коллективах социокультурных ценностей, способных быть предметом гордости и почитания его членами. Обозначены этнокультурные аспекты данной проблемы.

**Научная новизна:** Подчеркивается введение в элитных образовательных учреждениях западных стран свидетельствуют о желании выделить превосходство отдельных категорий обучающихся. У нас в стране это навязчивое напоминание о «равенстве образовательных возможностей», выраженное применительно к школьной форме в материальных ресурсах обеспеченных семей, вынужденных скрывать свой уровень достатка обеспеченных семей, демонстрируемый в одежде, или же потребность слабо обеспеченных родителей показать, что «они как все». Так или иначе — это попытка искажение истинного положения вещей. Тому, как правильно одеваться, никто не учит в школе. Способность консолидации членов коллектива требует сложение усилий каждого для достижения синергетического рывка в личностном развитии.

**Практическая значимость:** Целесообразно ввести курс «культуры поведения, одежды и экологии человека» с целью защиты учащихся от ложных идеалов и ценностей, возникающих в молодежной среде, который бы давал объяснение и служил оправданием традиционно выставляемой оценке «за поведение» учащихся. Возможно, это побудит желание членов образовательных коллективов одеваться красиво и со вкусом. Современному человеку свойственно сомневаться в правильности позиций коллектива.

---

**Ключевые слова:**

школьная форма, возрастные различия, воспитание, коллективная идентичность, коды культуры.

**Lourie Leonid**

The doctor of pedagogical sciences, professor, principal of the Municipal Budgetary General Education Institution «Lyceum № 1» of Perm city, professor of mathematical modeling of systems and processes of the Perm National Research Polytechnic University, the winner of the Prize of the President of the Russian Federation in the field of education, honored teacher of Russian Federation, professor Perm military Institute of national guard troops of the Russian Federation.

## Interactive technologies and means of monitoring homework at school physical education lessons

**Abstract.** *Purpose:* To update the attention to the process of school uniform introduction aiming to form a collective identity in terms of the socio-cultural consequences of this process.

*Methodology and methods of research:* Prognostic problems of its introduction and interaction with various subcultures are considered. The didactic bases of formation of the multicultural educational environment are investigated. The necessity for public dialogue, reflection of students' behavior in general education institutions, requiring contextual conduct of the educational process, is underlined. Modern society is characterized by a devaluation of many sociocultural values of the past epochs. However, in many respects this is due to the inability to comprehend them, the categorical judgments. The need to develop new technologies of spiritual and moral education based on the evolution of democratic processes in the world is noted.

*Results:* the task is formulated of creating sociocultural values in educational collectives that can be a source of pride and veneration by its members. Ethnocultural aspects of this problem are indicated.

*Scientific novelty:* It is emphasized that the introduction of the form in elite educational institutions of Western countries testifies to the desire to highlight the superiority of certain categories of students. In our country, this obsessive reminder of the «equality of educational opportunities», expressed in relation to the school uniform in the material resources of wealthy families, hide their level of prosperity of wealthy families, demonstrated in clothes, or the need of poorly provided parents to show that «they are like everyone else.» One way or another is an attempt to distort the true state of things. No one teaches how to dress properly in school. The ability to consolidate the members of the team requires the addition of everyone's efforts to achieve a synergistic leap in personal development.

*Practical significance:* It is advisable to introduce a course of «culture of human behavior, clothing and ecology» in order to protect students from false ideals and values emerging in the youth environment that would explain and serve as an excuse for the traditionally presented «behavioral» assessment of students. Perhaps this will prompt the desire of members of educational groups to dress beautifully and tastefully. Modern man has a tendency to doubt the correctness of the position of the collective.

**Keywords:**

school uniform, age differences, upbringing, collective identity, cultural codes.

В жизни современной школы происходит множество перемен, сочетающих в себе продвижение по пути демократического развития и не всегда обоснованный возврат к утраченным ценностям отечественного образования прошлых лет или же заимствованный из опыта других стран и народов. Согласно Закона «Об образовании» школьная форма не является обязательной, но она внедряется не всегда добровольно в ученических коллективах как родителями, так и учителями, стремящимися придать «ажур» повседневной деятельности образовательному коллективу. Она еще встречается в средних профессиональных учреждениях, обозначая некоторыми артефактами культуры принадлежность к той или иной профессиональной когорте. Российские вузы не следуют таким жестким правилам организации учебного процесса и не считают необходимым сохранять школьный стиль одежды, полагая это непринципиально важным элементом формирования

учебного процесса высшей школы. Да и попытка облачить студентов в единую одежду явно вызовет протест с их стороны. Индивидуальность личности для студента становится превыше всего. Предполагается, что студенты без чьей-либо указки понимают, как надо выглядеть «опрятно» и «достойно» той образовательной миссии, которую внедряют университеты и другие высшие учебные заведения. Важно, следуя неписанным правилам, не вызывать отрицательных эмоций у окружающих. Статус вуза накладывает свой отпечаток на стиль одежды: юноши уже в процессе обучения предпочитают переходить на костюмы и галстуки, а девушки на официальный костюм, тем самым приближаясь к образцам поведения, который имеет место в учреждениях и на предприятиях, где им предстоит работать. Что мешает апологетам школьной формы задуматься над тем, имеет ли она преимущество с последующими уровнями образования, сложившимися в стране, и дать

необходимые свободы в процессе самоидентификации учащихся уже на начальных этапах обучения?

Тревожное отношение к будущему в силу не до конца осознаваемой исторической перспективы свойственно различным слоям современного российского общества. Это находит свое отражение в непоследовательности образовательной политики, сохраняющей в себе рецидивы уходящих эпох и ностальгию по ним. Шараханья от лихого непризнания системы воспитания до ее обожествления, свойственные современному образованию, приводят к слабо предсказуемым социальным последствиям в процессе жизнедеятельности многих национальных институтов и государственных структур.

Феномен «насаждения» школьной формы несет отпечаток кризиса всей системы российского образования. Государственная воспитательная политика, не имеющая ясных, признанных обществом ориентиров, не может противостоять эрзацам молодежной субкультуры, несмотря на угрожающие морально-этическим нормам ее многочисленные негативные проявления, а потому и не обеспечивает главного — убедительных мотивов патриотического воспитания как основы национальной безопасности всей страны. Школьная форма, кажется, создает «гламур» — внешнюю благопристойность, скрывающую пороки, создающие впечатление организованности школьной жизни. Однако, она скрывает многие, незримо зреющие противоречия. Например, методов воспитания, типа «поощрения и наказания», не выдерживающих никакой критики, — акт «поощрения» выступает, по сути, как «приманка» чем-то «сладким», а «наказание» — противоправное действие? Или показная демонстрация «личных примеров для подражания», логике которых далеко не всегда следуют «трудящиеся массы», потому что современное общество уже не «масса». Школьной форме грозит стать «карнавалом», основанном на лжи логотипов представлений о ценностях образовательной жизни, искусственно создаваемых образовательной средой.

Введение глубоко осознанное или формально принудительное форменной одежды является одной из, казалось бы, незначительных перемен. Безразличные или недовольные члены образовательного сообщества притерпелись к этому нововведению, однако течение «исторического времени» обязывает вернуться к социокультурным аспектам данного явления. Школьная форма далеко не часто вызывает положительные эмоции у учащихся, хотя призвана формировать у них корпоративную общность. Ее отмена в 90-х годах обнаружила, что «девочки» и «девушки» могут ощущать себя красивыми в соответствии со своим вкусом, подчеркнуть свои личные качества, благодаря особо подобранному элементу одежды, а юноши в свободном стиле одежды обнаружить и личную независимость, обязывающую, благодаря образованию, нести социокультурную ответственность.

Навязывание образцов одежды приобретает догматический характер, принимается на веру во что-то бесспорное, неназванное и несформулированное в образовательном сообществе. Она не несет в себе дискурсивного смысла, который бы формировал процесс воспитания личности. Современное образование, к сожалению, свертывает свою вариативность, а школьная форма является ограничителем

самоидентификации учащихся, в последнее время все чаще ««подминает» личность коллективным интересом и набором установок, соответствующим коллективным потребностям, является орудием подавления витальных начал человека, причиной фрустрации, агрессии, фанатизма и нетерпимости» [9, с. 249], является неким подражанием советскому прошлому, готовящему «кадры для производства», что провоцирует учащихся к неадекватным реакциям, формам протеста, навешанным сиюминутными реакциями. Набор штампов в одежде, а фактически, и стиле поведения превращается в пропаганду и приводит к идеологизации образования, скрытом воскрешении идолов ушедшей эпохи, преследующих политические цели. Школьная форма в процессе обучения должна восприниматься субъектами образования с точки зрения «реалистического принципа восприятия и рациональной трактовки любого культурного явления» [1, с. 34]. Сейчас она связывается с зрительно воспринимаемой входящей в нашу жизнь спецодеждой представителей бизнес-структур, магазинов, вневедомственной охраной с ее камуфляжной формой, представителями религиозного культа, казачества и даже одеждой заключенных.

Онтологический разлом, связанный со школьной формой, вызывает противоречие в системе «Свой — Чужой». Если ее наличие в элитных образовательных учреждениях западных стран свидетельствуют о желании подчеркнуть превосходство отдельных категорий обучающихся, то у нас — это навязчивое напоминание о «равенстве образовательных возможностей», выраженное, применительно к школьной форме, в материальных ресурсах семьи, вынужденной скрывать свой уровень достатка, демонстрируемый в одежде, или же потребность слабо обеспеченных родителей показать, что «они как все». Так или иначе — это попытка сокрытия истинного положения вещей. Тому, как правильно одеваться, никто не учит ребенка. Как-то Исаак Бабель сказал: «Человек должен все знать. Это невкусно, но любопытно» [2]. Школьная форма и несет в себе этот непонятный учениками привкус «горечи».

Учитель, призванный воспринимать педагогический процесс как явление искусства, должен проникать в сущностные мотивы жизнедеятельности личности, отличаться умением принимать и сливаться с сокровенными истоками формирования человека как существа биосоциального, расширяющего свой жизненный горизонт до понимания многообразия социокультурной деятельности человека, осознающего в полной мере антропологическую границу «Я — окружающий мир». Формирование идеалов, пытающихся выразить подлинную суть человека, требует проникновенного взгляда, ухватывающего индивидуальные качества личности, освобожденные, возможно, от всех социокультурных оболочек, облекающих его.

В детские и юношеские годы идеалы изменчивы. Иногда они выступают как способ протеста, как мечта о добродетелях. Но невозможность достижения не до конца осознаваемой гармонии вызывает трудности распознавания сути индивидуального «Я», скрывающегося за ширмой «Я такой как все», антропологические горизонты взаимодействия «Я» — «Другой», раскрывающие самобытность отдельного члена сообщества. Специально внедряемая одежда заставляет невольно задуматься над имиджем че-

ловека, который он сознательно или же бессознательно формируется у окружающих. Примитивная духовность, лишенная созвучия с коллективом, — доминанта мировосприятия, лишенная резонанса в отношениях ученика и учителя, и принудительно насаждаемый патриотизм, единомыслие, выраженные в «шинелях» одинакового образца, вызывают внутренний протест, иногда принимающий гротескные формы. А бывают даже случаи, когда он выражается в скрытых и недостаточно выраженных формах общественного протеста.

Школьная форма является визуальным социокультурным фактором, формирующим атмосферу учебного заведения, легко воспринимаемым окружающими и задающим отношение к нему. Необоснованное чувство превосходства, обусловленное демонстративным выделением себя по факту принадлежности к определенному образовательному учреждению, недоступному, быть может, другим представителям общества, представляет собой некий вызов, иногда скрыто подталкивающий к формированию противоправного поведения и экстремистскому настрою в молодежной среде. Желая противостоять внешней одинаковости, молодежь устремляется в неформальные группы, сталкиваясь с ложными образцами личной свободы, выраженной и во внешних атрибутах культуры. Уродливым проявлением этого являются татуировки, различные формы одежды, вычурно, а иногда вызывающе выражающие духовные символы субкультур, которые в раннем подростковом возрасте скрываются за навязанной школьной формой. В костюмах с галстуками и накрахмаленными рубашками дети демонстрируют порой образцы чопорности и приличия джентльменов, а не свойственные их возрасту естественные формы поведения, которые должны соответствовать молодому поколению. Благостная картина, когда учащиеся в форме сидят на уроках с дружно поднятыми руками, обозначающими готовность ответа на вопрос учителя, мало побуждает к «фирменному» стилю отношений. Дисциплина на уроке не становится осознанной, а оказывается принудительной, сковывает свободный диалог, требующий раскованного течения мысли. Мы возвращаемся к образцам идеологизированной советской школы и школярству, фальшивой наигранности чувств, которые внутренне формировали в детях протестное отношение к самой образовательной деятельности. Возврат к системе архаичных традиций, унификация человека не защищают, не противостоят угрозам массовой культуры, а провоцирует неприятие всего образа жизни, формируемого школой. Скрытый протест детей и родителей в процессе уравнивания, нивелирования индивидуальных черт личности создает одну из причин социального протеста, в который все активнее втягивается молодежь. Принудительная социально-психологическому развитию ребенка форма одежды вырабатывает соответствующий стиль поведения, рождающий нигилизм, личностное отторжение групповых ценностей, свойственных ученическому коллективу, а значит, и ценностей, которые он создает.

Может быть, поэтому выпускники школ уже не хотят возвращаться к такой искусственности, наигранности отношений в реально существующем коллективе. Они не навещают свою «Alma Mater» после ее окончания и не стремятся учиться в вузах, дающих педагогическое

образование. В масштабах государства «формы культуры устанавливают господство над личностью и обеспечивают социально-технологическую действенность такой власти» [5, с. 143], — утверждает П. К. Гречко. Школьная форма как явление социокультурного давления на личность примыкает к ряду таких господствующих факторов.

Положительные и отрицательные стороны коллективизма в современном образовании недостаточно изучены. «Возникновение коллективов в демократиях, так и в монархиях отвечает склонности широких масс к безответственности» [8]. **Такая позиция высказывается как предостережение об авторитарном руководстве образованием. Станет ли школьная форма генерировать такой стиль деятельности? Происходит утрата значимости личности, ее роли в общественной жизни,** «способности к критике, пренебрежение логической стороной мышления в пользу эмоционального коллективного сознания, ослабление доверия к самому себе и усилению страха перед жизнью» [8]. Духовно-нравственные понятия утратили определенность, демократические свободы перерастают в произвол, что вынуждает, порой, к неоправданному регулированию и контролю государством организации общественной жизни, прав граждан в ущерб демократическим свободам.

**Обобщая ситуацию, ее социокультурный контекст, мы возвращаемся к вечному вопросу «о роли личности в истории», что не до конца соответствует духу современности — идеям подготовки социальных и профессиональных лидеров, воспитанию специалистов нового поколения, способных самостоятельно брать на себя груз ответственности за движение вперед в общественном прогрессе, не скрывающихся за ширмой интересов отдельных социально-экономических структур. Возрождающийся в последнее время и скрыто насаждаемый коллективизм в условиях финансово-экономического кризиса, трудных этапов развития государства не случайный:** «отдельный человек перестает верить в свою способность одному справиться с трудностями и проблемами существования» [8]. Вот так «безобидная» школьная форма может подспудно провоцировать апокалиптическое сознание.

Во многих зарубежных странах школьная форма отсутствует. Она сохраняется лишь в элитных образовательных учреждениях, подчеркивая исключительность их корпоративной общности. В настоящее время такие образовательные учреждения существенно сократили атрибуты школьной формы, оставив в ней лишь отдельные символы — галстуки, значки, футболки и другое. Проблема возраста, выражаемая форменной одеждой, в социальном контексте требует учета ментальности различных возрастных когорт, кодов культуры, отражающих возрастные особенности — пол, возраст, этничность, расу, региональные особенности межличностного общения и межкультурной коммуникации. «Реальная практика глобализации всегда имеет локальную, региональную специфику, что как раз и выражает такую адаптацию местных культур, их интеграцию в глобальные процессы» [1, с. 32] — считают И. А. Аполлонов и И. Д. Тарба. В образовании следует учитывать исторические традиции. Возможно, например, в костюме «лицеистов новой волны», уж если им суждено иметь форменный и фирменный стиль, выразить какие-то

элементы одежды воспитанников Царскосельского лицея, конечно же, не насаждая их в обязательном порядке.

В образовательном сообществе, а оно неоднородно даже на уровне типов и видов образовательных учреждений, важно определение критериев членства в микросоциальных группах, задающих единые цели, интересы, а также артефакты культуры, выражающие его сущностные стороны деятельности, и те из них, которые, по мнению членов сообщества, должны быть легитимизованы, служить символами общности — кодам коллективной идентичности, «бытийное основание личностной идентичности человека» [1, с. 34]. Впрочем, школьная форма и ее вариации хрупко обозначают социальные границы и не свидетельствуют о принадлежности к той или иной образовательной среде. Эта форма призвана выражать коллективный настрой сконструированного сообщества его членами, притягивать посторонних и требует преодоление различий в поведении, стиле общения отдельного человека, что не всегда оказывается приемлемым для индивида.

В современной школьной форме необходима определенная социокультурная сдержанность. Иногда она невольно уподобляется уже запрещенным во многих странах хиджабам — тоже форме общности по религиозному признаку. Фактически для России школьная форма могла бы включать для отдельных социальных групп (необязательно только русского населения) элементы традиционной русской одежды — косоворотки, или украинского кафтана с узорами национального характера. Но в этом нет пока общественного и даже индивидуального спроса — «обрести бытийную основу самостояния в реальном мире» [1, с. 40], «этнокультурный лик» [1, с. 40] — задача формирования в образовании пока еще неосознанных социокультурных ценностей, которые могли бы быть предметом гордости и почитания в региональных сообществах. Однако, граждане предпочитают пока, что может быть вполне оправдано, свободный светский стиль одежды, отражающий культурное многообразие повседневной жизни. Складывается запрос на значимость собственного «Я» и «связывается с дальнейшим поиском социальных девиаций и борьбой за их освобождение из-под спуда культурных норм» [1, с. 40]. «Безусловное требование толерантности, которая и рассматривается в качестве системообразующей ценности мультикультурного общества» [1, с. 38], здесь нарушается, и вступает в силу разумный принцип построения светского образования, исключающего религиозную и всякую иную идентификацию.

Благая надежда с помощью школьной формы выработать «дух коллективизма» не затрагивает его сущностных сторон, задающих «приоритет общественного блага над личным и добровольно подчиняющий свои интересы интересам общества» [3]. **Она осуществляется без особых усилий по воспитанию личности только тогда, когда складывается симбиоз, сочетающий в себе индивидуальность и общественные интересы.** Л. С. Выготский подчеркивал: «Культура создает особые формы поведения и видоизменяет деятельность психологической функции» [4]. Все это искажает зону ближайшего развития — «область не созревших, но созревающих процессов, объемлющие задачи, с которыми ребенок на данном уровне развития не может справиться сам, но которые способен решать

с помощью взрослого; это уровень, достигаемый ребенком пока лишь в ходе совместной деятельности с взрослым» [4].

Настораживает камуфляжная форма «манекенов-охранников», которая часто пугает детей младшего школьного возраста. В редких случаях эти «субъекты образования» способны выполнить возлагаемую на них миссию. И, тем не менее, они продолжают сохранять стиль форменной одежды в учебных заведениях. Тоску вызывает недостаточно модная одежда учителей с традиционными жабо и юбками-карандаш, а также мужчины-преподаватели в далеко не модных костюмах. Откуда детям научиться правильному стилю одежды, когда они сами безальтернативно облачены в форму и все вокруг несет в себе «фирменный стиль».

Для того, чтобы «внедрить» детей в школьную форму, необходима хотя бы созидательная идея, определяющая их будущее, формирующая духовные ценности, вызывающие потребность их реализации в определенных формах социальной жизни, подчеркиваемых формой одежды. Начинать надо не с показного фирменного стиля, а с воспитания детей в обществе, полном конфликтов и нерешенных проблем. Возращение потребности в унификации жизненного пространства некими символами тогда возникает само собой.

Определение критериев членства в данном сообществе — проблема сложная. Она на самом деле требует консолидации коллектива, выражающейся в явных или же неявных артефактах культуры, которые объединяют людей, идеалы, принимаемые ими. Специализированная форма одежды вовсе не должна быть обязательным атрибутом этого единства.

Проблема хрупкости и толерантности границ, разделяющих образовательное сообщество с окружающим миром, требует особого осмысления. Свойственные молодежным объединениям особые знаки отличия, выраженные в стиле одежды, поведении людей, оформлении своей телесной внешности, часто вызывают общественный протест, неприятие молодежи старшим поколением. Идея равенства возрастных когорт, их самоидентификации должны быть гармоничны с целями и ценностями общественного развития. Школьная форма не должна превращаться в фарс, пародию на современные виды одежды, лицемерие, которые с особой остротой не приемлют дети.

**«Социокультурный парадокс» современной жизни состоит в том, что до сих пор не выработаны на уровне системы образования подходы к формированию культуры одежды. В многообразии способов к решению этой проблемы скрыто противостояние различных принципов воспитания подростков, вплоть до отрицания самой системы действующего образования как таковой, приводящей, по мнению некоторых, к вседозволенности и безнравственности.** Не помогают авторитеты, довлеющие принуждением к требованиям нормативного поведения, оракулы, убедительно призывающие к соблюдению морально-нравственных норм. Даже неформальные лидеры молодежных тусовок становятся авторитетами, но не для всех. В современном обществе подросток, да и молодежь, испытывают культурный стресс, доводящий порой до суицида. «Миссионерский настрой культурно сконструированного сообщества не только открывает границы и вовлекает чужаков, но и оказывает на них давление для

преодоления различий с принимающим сообществом» [7, с. 48], — утверждают В. Г. Федотова и Г. Н. Федотова, цитируя С. Н. Эйсенстата и Б. Гесена. **Образование как культурный процесс должно нести миссию защиты нового поколения от ложных искушений в социокультурной самоидентификации.**

Во время перемены два юных «джентльмена», одетые в классические костюмы с галстуками, тусуются, толкают друг друга, пытаются дружески показать свое физическое превосходство — балуются. Эти костюмы мешают им чувствовать себя свободно, а выглядят они просто смешно. Учителя подчеркивают, что их форменная одежда — символ общности и коллективизма. **А дети ждут возвращения домой и возможности быть в любимой для себя одежде, выйти на встречу с друзьями легко и свободно. Дети сменяют форменные свои одеяния и приоденутся в атрибуты тех малых молодежных групп, с которыми они связаны. За пределами охраняемого школьного дворика они перестают думать о школьном одеянии и стараются не вспоминать о ней, ведут себя уверенно и раскованно. Или другая «картинка». Последний звонок в современных российских школах сопровождается воспоминанием детей о школьной форме своих мам — наивном напоминании о канувшем в лета прошлом, быть может, милым и наивным. Однако, мало кто задумывается при этом о шлейфе идеи равенства, выраженной в школьной форме и воплощенной в совокупности со всем укладом школьной жизни, взывающим к прекрасной, но несбыточной коммунистической мечте.**

Одеяния голубого или розового цвета, демонстрирующаяся в пиджаках топ-менеджеров как новый символ попкультуры 90-х годов, похожие чем-то на детские атрибуты одежды, уже канули в лета. Деловой стиль современного общества вовсе не включает в обязательном порядке официальный костюм. Все решает то, как воспринимает себя человек и представляет свой имидж. «Потребление перестает быть лишь зримым атрибутом структурной иерархичности общества, а становится основным средством самовыражения Homo postmodernus» [1, с. 38], — считают И. А. Аполлонов и И. Д. Тарба. Сомнения в правильности позиций коллектива предполагают критическое мышление и имеют важное методологическое значение как акт познания действительности, в котором формируется личная позиция учащегося, не всегда совпадающая с мнением коллектива. Критический ум — способность зрелого интеллекта, образованности человека. Он то и вершит предпочтение уклада жизни, принятие или неприятие того или иного миропонимания. Унификация жизненного пространства человека должна иметь культурологическую основу сложению усилий каждого для достижения синергетического рывка в личностном развитии.

Современному обществу свойственно обращение человека к этническим истокам культуры. Оно связано с поиском духовных оснований подлинности своего бытия — растет значимость национального самосознания, актуализации форм региональных культуры и религий. Актуализируются локальные, главным образом, этнокультурные факторы национального самосознания и солидарности. Это побуждает к их выражению себя в стиле поведения, чему препятствует единообразие

школьной формы, призванной задавать стандарт одежды и вытекающий из него стиль поведения. Местные региональные и этнические традиции могут вступать в противоречие: антагонистический дуализм такого рода может привести к социальным противоречиям, конфликтам экзистенциальных ценностей человеческой жизни, быть может, не столь принципиальным для школьной жизни. Однако, как утверждает М. Б. Квициния, «в пределе такое противопоставление ведёт к отрыву жизненных реалий народа от охраняемого ядра традиции, которое воспринимается, скорее, в качестве музейного экспоната, нежели подлинного источника духовной жизни» [6, с. 18]. Это очень важно учитывать в процессе поиска идей взаимообогащения национальными культурами, преломленного к ментальному опыту сложившегося социума. Запреты на ту или иную форму в образовательных учреждениях, вносимые государством, должны стать предметом общественного диалога со всеми участниками образовательного процесса, их социокультурных особенностей мировосприятия.

Школьная форма не вытеснит религиозные знаки самоидентификации. Они глубоко внедряются в сознание верующих и предполагают глубокую ломку не только религиозных традиций, но и уклада семейной жизни. Культура общения, если образовательная школа способна ее обеспечить, может способствовать преодолению конфликтов разной природы, о чем даже не догадываются обучающиеся. Смысл культурного генома, к которому человек принадлежит, надо относиться бережно, с особым вниманием. Школьная форма должна, в какой-то степени, нести этот геном. Тогда формируется понимание «правды, в котором истинность сущего соединяется с ценностью должного, а любовь к Родине, к своему народу неотделима от поиска истины о человеке, его социальной сущности» [1, с. 41]. В школьной форме следует отразить «незаместимое место национальной идентичности в глобальном мире, который предстаёт реальностью живой традиции народов» [1, с. 41].

Жизненный мир современного человека расширяется до планетарных масштабов, поэтому принципы организации образовательного процесса должны быть сообразны опыту мирового сообщества, которому свойственны не только унификация культурного мира, но и поиски его своеобразия. Возможно, в этом скрыты причины глубоких социокультурных конфликтов западного мира. Введение школьной формы требует осторожности, понимания нераскрытых, и порой, недекларируемых смыслов, возможно, еще не доступных пониманию молодому поколению, но обязывающих наставников образовательного сообщества быть чуткими к своим воспитанникам, ощущать веяния времени. В современном обществе свойственно обесценивание многих социокультурных ценностей ушедших эпох. Однако, во многом это вызвано неспособностью их осмысления. Школьную форму — то ли это рецидив прошлого, то ли необдуманная инновация — предстоит осознать. Она, похоже, разделила образовательное сообщество поровну. Это феномен несовпадения позиций не доходящего до существенного противостояния сторон, казалось бы, мог служить образцом преодоления социальных проти-

воречий. Однако, стихийно складывающаяся ситуация развертывается без осознанного прогнозирования ожидаемых социальных последствий. И тем важнее ясное понимание социокультурных эффектов такого акта.

Школьная одежда должна противостоять вызовам, которые бросает довольно часто одежда молодежи. Иногда она выступает как протест устоям гражданского общества, нормам морали и нравственности, а потому опасна социальными последствиями. В современном обществе наука и образование все более обретают социальное измерение, придавая особый статус учебно-познавательной деятельности, осмысливанию ее достигнутых результатов и перспектив развития в терминах культурной значимости. Поиск истинного знания часто вызывает споры, а иногда проявляется в потоке текущих событий. Очень важно, чтобы картина мира, создаваемая в образовании, была едина. Ее «лоскутки», представленные учебными предметами, не создают целостности миропонимания, не вырабатывают мировоззренческой позиции в той мере, в какой это соответствует духу времени. Есть смысл ввести курс «культуры поведения, одежды и экологии человека», который бы как-то оправдывал хотя стабильно выставляемую оценку за поведение учащихся. Возможно, это создаст новый образовательный интерес, желание одеваться красиво и со вкусом. Даже ЕГЭ по такой дисциплине был бы не лишним.

## Литература

1. Аполлонов И. А., Тарба И. Д. Проблема оснований этнокультурной идентичности в контексте глобализации // Вопросы философии. 2017. № 8. С. 30–42.
2. Бабель И. Воспоминания о Бабеле. [Электронный ресурс] <https://profilib.com/chtenie/65758/isaak-babel-vozpominaniya-o-babele-47.php> (Дата обращения 18.10.17.).
3. Википедия. Коллективизм. [Электронный ресурс] <https://ru.wikipedia.org/wiki> (Дата обращения 15.09.17.).
4. Википедия. Выготский Л. С. [Электронный ресурс] <https://ru.wikipedia.org/wiki> (Дата обращения 15.09.17.).
5. Гречко П. К. Деконструкция культуры: к постановке проблемы // Личность. Культура. Общество. М., 2004. № 4 (24). С. 142–152.
6. Квициния М. Б. Культурная идентичность малого народа в условиях глобализации (материалы «круглого стола») // Вопросы философии М., 2015. № 8. С. 5–27.
7. Федотова В. Г., Федотова Г. Н. Возраст // Вопросы философии 2016. № 12. С. 42–52.)
8. Философский словарь: Основан Г. Шмидтом. — 22-е, новое, переработ. изд. под ред. Г. Шмидта / Пер. с нем. / Общ. ред. В. А. Малинина. — М.: Республика, 2003. — 575 с.
9. Флиер А. Я. Культура как репрессия / Спивак Д. Л. (ред.). Фундаментальные проблемы культурологии. Том I: Теория культуры. СПб.: Алетейя, 2008. С. 242–250.

## References

1. Apollonov I.A., Tarba I. D. The Problem of the Foundations of Ethnocultural Identity in the Context of Globalization // Issues of Philosophy. 2017. No. 8. P. 30–42.
2. Babel I. memories of Babel. [Electronic resource] <https://profilib.com/chtenie/65758/isaak-babel-vozpominaniya-o-babele-47.php> (Date of circulation 18.10.17.).
3. Wikipedia. Collectivism. [Electronic resource] <https://ru.wikipedia.org/wiki> (Date of circulation 15.09.17.).
4. Wikipedia. Vygotsky, L.S. [Electronic resource] <https://ru.wikipedia.org/wiki> (Date of circulation 15.09.17.).
5. Grechko P. K. Deconstruction of culture: to the formulation of the problem // Personality. Culture. Society. M., 2004. № 4 (24). Pp. 142–152.
6. Kvitsinia M. B. Cultural identity of a small nation in the context of globalization (materials from the round table) // Questions of Philosophy M., 2015. № 8. S. 5–27.
7. Fedotova V.G., Fedotova G.N. Age // Questions of Philosophy 2016. № 12. Pp. 42–52.)
8. Philosophical Dictionary: Founded by G. Schmidt. — 22nd, new, overworked. ed. Ed. G. Shishkoffa / Transl. with him. / General. Ed. V. A. Malinina. — M.: Republic, 2003. — 575 p.
9. Flier A. Ya. Culture as repression / Spivak DL (ed.). Fundamental problems of culturology. Volume I: Theory of Culture. St. Petersburg: Aleteya, 2008. pp. 242–250.

УДК 371.38

**Кязымов Мамед Салман оглы**

Кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института Образования Азербайджанской Республики, докторант по докторской программе Институт Образования Азербайджанской Республики, г. Баку  
memmedkazim@mail.ru

## Интеграция в процессе преподавания технологии

---

**Аннотация.** В статье говорится об интеграции технологии с другими дисциплинами и одновременно о выполнении образовательных стандартов и требований куррикулума, о влиянии интегративного обучения на формирование у студентов логического мышления. В статье также говорится о комплексном подходе в изучении междисциплинарных тем и о путях их более глубокого усвоения. В статье на первый план выступает использование инновативных приемов в углубленном изучении предмета, а также даны советы и рекомендации по внедрению практических инноваций и преимуществ интегративного обучения в средних специальных образовательных учреждениях.

---

**Ключевые слова:**

интеграция, предметы природоведения, творческое мышление, современные технологии, древесные материалы, продукты питания, новые подходы

**Kazimov Mammad**

leading researcher of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan Ph.D., Associate Professor, Ph.D. in doctoral program

## Integration in the teaching process of technology

---

**Abstract.** The article deals with the integration of technology with other disciplines and simultaneously with the implementation of educational standards and curriculum requirements, the impact of integrative learning on the formation of logical thinking among students. The article also talks about an integrated approach to the study of interdisciplinary topics and on the ways of their deeper assimilation. The article focuses on the use of innovative techniques in the in-depth study of the subject, as well as advice and recommendations on the introduction of practical innovations and the benefits of integrative learning in secondary specialized educational institutions.

---

**Keywords:**

integration, objects of natural history, creative thinking, modern technologies, wood materials, food products, new approaches

Система среднего специального образования республики занимается подготовкой кадров для среднего звена. Целью функционирующей среднеобразовательной специальной системы является успешное претворение в жизнь образовательной политики.

В настоящее время основные задачи среднего специального образования следующие: выполнить требования кредитной системы; добиться внедрения современных технологий обучения; повысить качество обучения за счет широкого использования интегративных методов; при подготовке специалистов соблюдать принцип направленности на результат; развивать навыки для достижения мастерства.

Для воплощения в учебном процессе всего вышесказанного следует обратить особое внимание на выполнение требований образовательных стандартов и куррикулума. Выполнение этих образовательных требований окажет положительное влияние на развитие направленного на результат образования, создаст основания для формирования личности, для подготовки высококвалифицированных специалистов в своей профессии и выведет на первый план важность комплексного изучения предметов. (1,3)

Принятая в республике «Государственная стратегия развития образования в Азербайджанской Республике» призвана оказать положительное влияние на развитие



системы образования и способствовать претворению в жизнь прогрессивных образовательных реформ. (3,14)

Важнейшими задачами современной системы профессионального образования являются подготовка высокоинтеллектуальных специалистов, усвоивших важные жизненные навыки и способных сделать логические выводы из сложившейся ситуации. (4,11)

Внедрение новых методов обучения по интегративному изучению дисциплин в средних специальных учебных заведениях будет вносить позитивный вклад в подготовку специалистов. Интегративное обучение играет главную роль в развитии логического мышления студентов при изучении и усвоении ими аналогичных тем из разных дисциплин.

Междисциплинарные связи и междисциплинарная интеграция способствует еще и экономии времени. За счет этого времени возможно более углубленно и качественно изучить и усвоить предмет, установить позитивный взаимный диалог с преподавателем.

В результате, создание интеграции в процессе изучения тем способствует формированию какой-либо области, созданию свободного научного обмена и закладывает основу для разработки новой концепции. Наряду с другими дисциплинами, интегративное изучение технологии способствует всестороннему и углубленному изучению этого предмета. (4, 5, 6)

Основной целью интегративного изучения технологии является подготовка студентов в новых социально-экономических условиях к самостоятельной жизни, усвоение ими умений и навыков в профессии, формирование творческого мышления и адаптация в различных условиях на основе активной деятельности. (7,12)

Для формирования будущих учителей как всесторонне развитых личностей, образованных и обладающих обширными знаниями, необходимо правильное преподавание и глубокое изучение «Технологии». Для того, чтобы реализовать это в жизнь, будущие учителя — предметники должны хорошо усвоить этот предмет, а также способствовать усвоению теоретических задач и соблюдению четких методик и правил преподавания и обучения «Технологии» в школах. Создание в процессе преподавания предмета интегративных связей с другими дисциплинами определяет направления в комплексном, всестороннем и тщательном изучении данного предмета. (8,15,16)

Каждый студент, изучающий предмет «Технология», должен:

- быть знаком с научной основой современного производства;
- уметь обращаться с наиболее распространенными современными инструментами, приборами и оборудованием, соблюдая правила техники безопасности;
- уметь использовать усвоенные теоретические знания на практике;
- усвоить практические навыки в процессе технологии обработки материалов (дерево, металл, ткань, продукты питания, волокна и т.д.), развивать свою творческую активность при разработке изделий и деталей и приготовлении продуктов питания;
- развивать свою фантазию и дизайнерские способности при конструировании и моделировании;

- развивать творческое мышление при изучении технологических процессов, расширять эстетическое мировоззрение;
- уметь использовать современные методы обучения при изучении технологических процессов;
- обладать знаниями и умениями относительно теоретических и практических занятий, правильно организовать учебные и практические занятия, уметь выбрать наглядные пособия и учебно-методические ресурсы;
- быть информированным о материально-технической базе при обучении технологии, иметь четкие представления о плане и содержании обучения;
- уметь организовать социально полезный и продуктивный труд учеников на школьных и внешкольных занятиях с учетом их индивидуальных особенностей и познавательных способностей. (10, 15)

Если в процессе преподавания технологии создать интегративные связи с другими дисциплинами, то это будет способствовать более лучшему и эффективному усвоению предмета. Эти дисциплины следующие: химия, физика, биология, география, черчение, математика и электротехника.

Знание химии необходимо при изготовлении деталей и частей изделий из древесины и металла и покрытия их специальными химическими составами с консервирующими свойствами.

В процессе практических занятий по обработке древесных материалов преподаватель напоминает студенту о важности нанесения защитного покрытия в процессе обработки. Защитное покрытие состоит из красок и лаков, лакокрасочных средств. При этом преподаватель дает задание изучить химический состав и особенности этих материалов, возможные реакции их с другими веществами, вредное влияние их на человеческий организм. При нанесении на поверхность деталей специальных консервантов, таких, как лаки, синтетические и натуральные красители, наполнители, а также других защитных покрытий (никелирование, хромирование, цинкование и т.д.), учитель должен проинформировать студентов о химическом составе и строении этих веществ; о возможности химических реакций с другими веществами; о химических свойствах, позволяющих защитить поверхность металла или дерева от истирания и коррозии; дать им индивидуальные задания, проконтролировать их выполнение и провести мониторинг. Изучая это, студенты убеждаются в том, что эти знания связаны с технологией и у них складывается более полное представление об интегративных связях химии и технологии. (13,18)

Или, например, преподаватель при изготовлении деталей предлагает студентам подготовить чертежи изготавливаемых деталей. При этом студенты должны изучить также и черчение, чтобы уметь разбираться в схемах и чертежах, то есть происходит интеграция технологии с черчением. Таким же образом возможна организация интегративного изучения технологии с химией, биологией, географией, электротехникой и др. при изучении соответствующих тем.

При ответах на вопросы индивидуальных заданий студенты в соответствии с задачами должны быть в состоянии

использовать различные источники и соблюдать ниже следующее: (7, 16)

- студенты должны в полной мере понимать индивидуальные задания учителя, данные для подготовки к лекциям, практике, семинарам и лабораторным занятиям;
- в процессе самостоятельной работы студенты должны иметь возможность свободного выбора предмета и интеграции тем в соответствии с программой обучения;
- должны быть ознакомлены с условиями, в которых они будут самостоятельно выполнять индивидуальные задания;
- должны провести презентацию по самостоятельно выполненному индивидуальному заданию.

При прохождении «Технологии производства продуктов питания», входящей в состав специальности «Технология» и изучении при этом возможности интеграции биологии необходимо дать студентам информацию о биологических процессах, происходящих при обработке пищевых продуктов; о бактериях, вызывающих ферментацию и брожение; о съедобных и несъедобных грибах, их происхождении; о скоропортящихся говяжьим и куриным мясе и рыбе и особенностях профилактики этих процессов.

С целью изучения создания междисциплинарной интеграции учитель дает каждому студенту индивидуальное задание. На основании этого задания одни группы студентов (3–4 человека) проводят лабораторный анализ с целью профилактики быстрой порчи продуктов питания; другие занимаются созданием рецептов для приготовления пищи; третьи занимаются обработкой пищевых продуктов (мясо, рыба и т.д.); четвертые занимаются непосредственно приготовлением пищи. (5,6)

Таким образом, на основании полученных заданий студенты не только изучают состав продуктов, учатся обрабатывать пищевые продукты и готовить пищу, но и изучают биологические основы продуктов и процессов ферментации и брожения, тем самым определяя особенности интегративных связей. О полученных результатах они готовят индивидуальные отчеты и общую презентацию.

При выполнении заданий студенты должны выполнять ниже следующее: (11,12,21)

- при выборе междисциплинарных тем для интеграции необходимо учитывать их особенности соответствия;
- во время проведения практики группы подразделяются на подгруппы и проводят презентацию о полученных результатах и интегративных возможностях;
- индивидуальные и групповые задания должны выполняться под руководством учителя или научного руководителя (тьютора).

Почти все специальные предметы, составляющие предмет «Учитель технологии», связаны с физикой и электротехникой и преподаются в интегративном виде, поскольку технология обработки дерева и металла, работа с тканью и технология ткани, технология обработки в пищевой промышленности требует использования технологического электрооборудования и оборудования по горячей обработке.

Для работы на этом оборудовании необходимо: знать принципы работы электродвигателей и их совместной работы, правила обращения с ними, способы запуска и остановки двигателя; дать студентам информацию о кинематических схемах и правилах безопасности при работе

с оборудованием. При работе на оборудовании необходимо использовать специальную защитную одежду, а также определить, на какие области знаний следует обратить особое внимание. Для проверки степени усвоения знаний необходимо подготовить тестовые задания и провести тестирование. Затем на основании ответов на вопросы тестов желательное проведение презентаций и предоставление сравнительных данных. (4,9)

В процессе преподавания технологии деревообработки, входящей в состав «Технологии», на первый план выходит изучение древесных показателей. При выборе лесных материалов для деревообработки необходимо обратить особое внимание на изучение и использование информации об используемых материалах. Должны быть изучены тип древесины, механические свойства, химический состав, плотность и другие характеристики выбранного материала. Для этого необходимо уделять особое внимание интеграции с географией в процессе преподавания раздела «Технология деревообработки». Учитель должен предоставить студентам географические данные о виде древесины, об отличительных особенностях древесных материалов в зависимости от географических условий, предоставить подробную информацию о видах лесной продукции.

При создании деталей на основании заданных схем студенты должны быть ознакомлены со всеми техническими показателями используемой древесины и иметь навыки по ее правильному подбору. Только усвоив все вышесказанное, студенты смогут сделать самостоятельный выбор при изготовлении деталей.

На процесс обучения и изучения «Технологии» оказывающим положительное влияние фактором является организация интегративного обучения данного предмета с черчением. При изготовлении на основании задания той или иной детали студенты должны изучить схему детали, уметь на основании схемы определять размеры детали, знать кинематические схемы оборудования, используемого при изготовлении деталей. Поэтому очень важно изучение черчения и усвоение студентами определенных знаний по этому предмету. При изучении черчения студентам необходимо усвоить знания о линиях вообще, линиях соединения, уметь читать чертежи, работать с масштабами и т.п.

Создание у студентов полного представления о черчении возможно при изучении технологии тканей и работе с ними. При этом студенты учатся создавать шаблоны и приобретают навыки чтения схем.

Создание в процессе преподавания «Технологии» интегративных связей с вышеуказанными дисциплинами создает условия для более углубленного изучения предмета и определяет основные направления этого. (4,8,10)

Прежде чем проводить педагогический эксперимент, необходимо провести диагностику знаний студента о технологии и ее интегративной связи с другими дисциплинами.

Диагностику знаний студента о технологии и ее интегративной связи с другими дисциплинами можно изучить с помощью нескольких методов. Несколько методик для подобной диагностики было предложено Научно — исследовательским Институтом стратегий развития образования при Российской Академии Образования. Мы предлагаем

при преподавании технологии использовать следующие методики:

1-я методика. Диагностика самооценки при интегративном преподавании технологии.

2-я методика. Диагностика отношения к созданию междисциплинарных связей.

3-я методика. Диагностика отношения к созданию учебных мастерских и проведению практических занятий.

4-я методика. Диагностика дисциплин, наиболее часто интегрируемых в процессе связного преподавания технологии, и определение используемых материалов.

Педагог информирует студентов о каждой методике, составляет опросник из 10 вопросов отдельно по каждой методике и предлагает их им. Вопросы должны полностью охватывать темы, соответствующие каждой методике.

Примерные вопросы:

1. Насколько важна интеграция в процессе изучения технологии?
2. Интеграции каких дисциплин отдаете предпочтение?
3. Каковы преимущества интеграции с естественными дисциплинами в процессе обработки? и др.

Ответы студентов анализируются, оцениваются и полученные результаты даются в виде таблицы. На их основании можно сделать вывод о том, как понимают и оценивают студенты процесс интеграции и чего они добиваются в результате этого.

Еще один из экспериментов, проводимых со студентами II–III курсов, состоял из вопросов, касающихся уровня осведомленности их об интегративном преподавании технологии. В данном эксперименте участвовало 65 студентов. Уровень знаний оценивался как «знает», «слабо осведомлен», «не знает». Результаты статистически обрабатывались в процентном отношении и заносились в таблицу. На основании этого эксперимента можно определить степень усвоения технологии в процессе ее интегративного преподавания. (4,5,19)

Теме интегративного посвящено много исследовательских работ.

Так, например американский исследователь Джон Дьюи считает, что при поиске путей из жизни в науку и наоборот возможно интегративное обучение различным дисциплинам. Таким образом с помощью дидактических принципов можно установить междисциплинарную коммуникацию и обеспечить связь предмета с жизнью.

К.п.н., доцент СПбГУ В.Е. Пугач в своей статье «Проблемы межпредметной интеграции в средней школе» пишет: «Мы допускаем конвергенцию подходов на современном этапе, хотя и понимаем всю ее сложность. А педагогам нужно стремиться к реализации интеграции на практике, постепенно «вживляя» интегрированный подход в образовательный процесс.» (12, стр.22)

Д.п.н., акад. Г.Н. Филонов пишет: «Интегрированные гуманитарные знания существенно меняют понимание целевых установок, предмета, задач, воспитательной деятельности, ожидаемых результатов.» (20, ст. 26)

Проф. Я.Ш. Керимов пишет: «Роль интегративной подготовки в области развития суждений и повышения уровня знаний учащихся очень велика.» ((7.стр. 126)

Действительный член Академии педагогики и социальных наук России, проф. А.Н. Аббасов указывает:

«В настоящее время дифференциация наук указывает на необходимость интегрированного их изучения.» (2, стр. 212)

Проф. И.Г. Джебраилов пишет: «Организация интеграции и интегративный процесс преподавания являются основным средством для углубленного изучения этих предметов.» (4.126)

Мы считаем целесообразным осуществление нижеследующего в процессе преподавания и обучения данному предмету:

- целесообразно кроме занятий в аудитории давать студентам задания на дом;
- темы обучающих заданий, самостоятельных работ и индивидуальных презентаций должны соответствовать программным темам;
- самостоятельные работы и индивидуальные задания должны выполняться под руководством научного руководителя;
- презентации курсовых и проверочных работ должны проводиться в присутствии комиссии;
- тестовые вопросы или вопросы по письменным семестровым и выпускным экзаменам должны быть обнародованы за месяц до экзаменов;
- очень важно участие студентов в семинарах, кружках и других мероприятиях, организуемых колледжем.

## Литература

1. Аббасов А.Н. Педагогика: учебное пособие для средних специальных школ. Баку: Мютарджим, 2013
2. Аббасов А.Н. и др. Новые подходы к подготовке учителей. Баку: Мютарджим, 2012
3. Государственная стратегия развития образования в Азербайджанской Республике. 24 окт. 2013 г.
4. Ахундов Н.Л., Ахмедов Г.Г., Шарифова Ф.С., Салимова Х.Р. Технология: методическое пособие для учителей. Баку: Асполиграф, 2014
5. Ахмедов Г.Г. Стратегия развития азербайджанского образования. Баку: Елм, 2010
6. Джебраилов И.Г. Ибадова М.А. Гасанова П.И. Научно-практические проблемы модернизации образования, Баку: Мютарджим, 2015, 452.
7. Керимов Я.Ш. Педагогические методы исследования. Баку: RS Progress” MMC2009
8. Кязымов М.С. Сущность процесса интегративного обучения в колледжах. //Научные труды ИО АР. 2015, № 1
9. Кязымов М.С. Влияние междисциплинарной интеграции на качество обучения. Материалы Республиканской научной конференции. Баку: 16 дек. 2016
10. Реформа куррикулума: исследования, выводы. Подготовили к печати А. Аббасов, И. Джавадов. . Баку: Мютарджим, 2011
11. Керимова Ф.Я., Ахмедова М.С., Варелла Г., Рейли А. Интегративный куррикулум: содержание и примеры. Баку: Адьяльоглу, 2005
12. Пугач В.Е. Проблемы межпредметной интеграции в средней школе // Педагогика, М.: « Чеховский Печатный Двор», 2016 № 6 ст. 44
13. Пузыревский В.Ю., Эттейн М.М. Межпредметные интегративные погружение, СПб., 2014, 246с.
14. Пузанкова Е.Н., Бочкова Н.В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики (эл ресурс).URL.; http://WWW/jeducation.ru.) 1–2009/ html.

15. *Мамедов Г.И., Халилов М.М.* Экология, окружающая среда и человек. Баку: Елм, 2006
16. *Мехрабов А. О.* Концептуальные проблемы современного образования. Баку: Мютарджим, 2010, 512ст.
17. *Максимова В. Н.* Интеграция в системе образования. Учебное пособие СПб.: ЛОИРО, 2002, 146с.
18. *Сажина С. В.* Технология интегрированного занятия. М.: 2008.
19. *Вербицкий А. А. Ларионов О. Т.* Личностный и компетентностный подход в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2011, 336с.
20. *Филонов Г. Н.* Междисциплинарные основы интегративных исследований процессов воспитания // Педагогика, М.: Чеховский Печатный Двор, 2016. № 10. с. 26.
8. *Kazimov M. S.* The influence of interdisciplinary integration on the quality of education. Materials of the National Scientific Conference. Baku: December 16, 2016
9. Curriculum reform: research, conclusions. Prepared for printing. A. Abbasov, I. Javadov. Baku: Myutarjim, 2011
10. *Kerimova F. Y., Akhmedova M. S., Varella G., Reilly A.* Integrative curriculum: content and examples. Baku: Adyloglu, 2005
11. *Pugach V.E.* Problems of interdisciplinary integration in secondary schools // Pedagogy, M,: «Chekhov Print House», 2016 No. 6, article 44
12. *Puzyrevsky V. Y., Epstein M. M.* Intersubjective integrative immersion, SPb., 2014, 246 p.
13. Puzankova EN, Bochkova NV Modern pedagogical integration and its characteristics (elect. resource). URL .; http: // WWW / jeducation en.) 1–2009 / html.
14. *Mamedov G. I., Khalilov M. M.* Ecology, environment and people. Baku: Elm, 2006
15. *Mehrabov A. O.* Conceptual problems of modern education. Baku: Mutarjim, 2010, 512 p.
16. *Maksimova V.N.* Integration in the education system. Textbook SPb.: LOIRO, 2002, 146 p.
17. Interdisciplinary communication in the educational process (Thematic collection). Moscow: Education, 2004, 342 p.
18. *Sazhin S. V.* Integrated learning technology. M.:2008
19. *Verbitsky A. A. Larionov O. T.* Personality and competence approach in education: problems of integration. Moscow: Logos, 2011, 336 p.
20. *Filonov G. N.* Interdisciplinary bases of integrative studies of the processes of upbringing // Pedagogy, Moscow: Chekhovsky Print House, 2016 No. 10, art. 26.

## References

1. *Abbasov A. H.* Pedagogy: a textbook for secondary special schools. Baku: Mutarjim, 2013
2. *Abbasov A. H.* New approaches to teacher training. Baku: Mutarjim, 2012
3. «State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan». October 24, 2013
4. *Akhundov N. L., Akhmedov G. G., Sharifova F. S., Salimova K. R.* Technology: a methodical guide for teachers. Baku: Aspoligraf, 2014
5. *Akhmedov G. G.* Strategy of the development of the Azerbaijani education. Baku: Elm, 2010
6. *Kerimov Y. S.* Pedagogical research methods. Baku: RS Progress MMC, 2009
7. *Kazimov M. S.* The essence of the process of integrated learning in colleges. // Scientific works of the Academy of Sciences. 2015, No. 1

УДК [378.016:004.9]:378.146.1  
orcid.org/0000-0001-7602-7021

**Неупокоева Елена Евгеньевна**

ст. преподаватель кафедры информационных технологий  
Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия  
E-mail: helena\_rtd@mail.ru

## Подготовка педагогов профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения в контексте дублинских дескрипторов компетенций

**Аннотация.** В публикации рассматривается одно из возможных решений проблемы подготовки педагогов профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения в образовательном процессе с учетом компетентностного подхода. Выделена совокупность факторов, реализующихся в образовательном процессе и улучшающих качество подготовки, которые при этом рассматриваются в соотношении с компонентами системы дублинских дескрипторов компетенций, что дает обоснование ввода некоторых факторов в учебный процесс, например, использование герменевтического подхода. Благодаря наличию такого дескриптора, как коммуникативные навыки, в рамках герменевтического подхода произведена адаптация методики преподавания информационных технологий, которая передается как инструментальный для будущих преподавателей дисциплин профильного цикла, предполагающих использование информационных технологий как инструмента для решения отраслевых задач.

Результативность реализуемой системы подготовки подтверждается не только стойким повышением показателей качества выполнения проектов, но и положительными отзывами выпускников. Основным вектором при ее формировании была выбрана идея повышения конкурентоспособности выпускников, с целью создания базиса для будущего профессионального развития.

Данная публикация освещает связи компонентов проектной деятельности с основаниями ввода этих компонентов. Рассматривается система привязки компетенций, закрепленных за дисциплиной согласно матрице компетенций, с дублинскими дескрипторами компетенций, с ними соотносятся факторы, способствующие формированию соответствующих умений и навыков, например, навыки самообучения за счет погружения в проблему. На основании этих связей построена логико-смысловая модель, охватывающая практический аспект данной работы. Подчеркивается роль проектной деятельности при знакомстве обучающихся с учебно-методической деятельностью педагога.

Материалы публикации могут быть полезны педагогам, интересующимся вопросами системы измерения уровня сформированности компетенций в проектной деятельности, внедрения дублинской системы дескрипирования в образовательную практику.

**Ключевые слова:**

дублинские дескрипторы компетенций, самостоятельная работа, самообучение, бакалавры профессионального обучения.

**Neupokoeva Elena Evgenevna**

Teacher of the department Information systems et technological Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, Russia  
E-mail: helena\_rtd@mail.ru

Vocational education teachers' training in using practical software in context of dublin competences' descriptors

**Abstract.** This article considers one of the possible solutions of a vocational education teachers' training in using practical software in education process taking the competence approach into account problem. We identified a combination of factors that are considered in the interrelation with Dublin components' descriptors, which gives us a reason to introduce some factors into an educational process, such as using the hermeneutics approach. Due to the existence of such descriptor as communicative skills in the hermeneutics approach framework the adaptation of teaching information technologies methods was conducted; the adjustment is to be passed to the future profile cycle disciplines' (such that require the usage of informational technologies as means of solving sectoral tasks) teachers as an instrument.

The effectiveness of such implemented educational system is reaffirmed by not only gradual quality growth of projects' realization but also by good feedback from the participants. Our main vector in its forming was the idea is increasing the graduates' competitiveness level with a goal of creating a basis for their future professional growth.

This publication covers a connection between the components of project activities and the basis for including those components. We consider a system of binding the competences, attached to a discipline according to competence's matrix, with Dublin competences' descriptors; with those, we correlate the factors that assist in developing the relevant skills and abilities, self-study skills due to immersion into the problem — as an example. Based on these connections a logical-semantic model, that covers the practical aspect of the article, was built upon. The role of project activities in the process of teaching a student about the educational-methodical activities of an educator is emphasized.

**Keywords:**

Dublin competences descriptors, individual work, self-education, vocational education bachelors.

## 1. Введение

Концепция цифровой экономики определяет общие тенденции по расширению перечня компетенций педагогических кадров [14], что должно находить отражение в системе подготовки. Соответственно, задачами системы профессионального образования в свете этих тенденций становится подготовка таких педагогических кадров, которые готовы адаптироваться к инновациям в системе образования, по большей мере связанным с нарастающей ролью информационных технологий в образовательном процессе, развитием системы дистанционного образования; готовы осваивать новые информационные технологии, появляющиеся в отраслевой нише, что напрямую связано с усилением роли информационных технологий (ИТ) в области экономики, дизайна, инженерно-конструкторской деятельности и др.

Необходимо соотносить поставленные задачи с особенностями оценки согласно дескрипторов компетенций и поэтому встает вопрос о выборе системы дескрипирования. На наш взгляд, наиболее полно проектную деятельность педагогов профессионального обучения описывает дублинская система дескрипторов компетенций. С другой стороны, имеется и такой документ, как Европейская квалификационная рамка (ЕКР) [3]. Рассматривая различные системы и методики дескрипирования, мы должны выбрать такую, которая в большей степени соответствует представлениям об уровне компетентности выпускников профессионально-педагогического ВУЗа.

## 2. Обоснование проблемы пересмотра требований к педагогическим условиям подготовки будущих бакалавров профессионального обучения в области овладения ИТ

Приоритетным направлением развития нашей работы является создание общего вектора в области ИТ-образования педагогов профессионального обучения, который позволил бы, с одной стороны, учитывать интересы личности, с другой — интересы работодателей, с третьей — нормативные документы в области образовательной деятельности [18, 19, 1, 13].

Для формирования структуры целостного педагогического процесса необходимо обратиться к требованиям Федерального государственного образовательного стандарта профессионального образования. Концепция данного документа наиболее точно отражена в дефиниции этого понятия: «государственный образовательный стандарт профессионального образования — нормативный документ, с помощью которого на государственном уровне осуществляется управление качеством профессионального образования; обеспечиваются гарантии членам общества, их *конкурентоспособность* на отечественном и мировом рынках, с одной стороны, и удовлетворение персональных потребностей — с другой...» [12, с. 60].

Так, можно сделать вывод о том, что усиление процесса подготовки педагогов в области владения информационными технологиями (ИТ) также необходимо производить, отталкиваясь от понятия конкурентоспособность.

Согласно словаря, *конкурентоспособность* — «способность на рынке труда, рабочей силы и продукции предложить свою *компетентность*, квалификацию, услугу

или произведенный товар, которые будут востребованы и получат достойную цену» [12, с. 189].

С нашей точки зрения, *конкурентоспособность (педагога)* — это способность личности, организующей педагогический процесс, адаптироваться к изменяющимся социальным условиям, изучать новые научные и технические направления, отслеживать инновации и осуществлять их внедрение в образовательный процесс. Соответственно, насколько рационально будет организован процесс обучения, в котором будет заложен базис для подготовки личности к проявлению ассимиляции знаний в области ИТ-инноваций, настолько мы сможем создать базис для дальнейшего профессионального роста будущих педагогов и их самореализации.

Понятие конкурентоспособность неотделимо от понятия рынок труда. Именно его запросы способствуют пересмотру образовательных траекторий. Поскольку объектом воздействия является личность будущего педагога профессионального обучения, важно выяснить те личностные образования (качества), которые необходимо развивать с точки зрения работодателей.

Наиболее актуальной нам кажется система измерения сформированности компетенций работников на местах и видение востребованности и конкурентоспособности кадров с точки зрения Л. М. Спенсера и С. М. Спенсера. По их мнению, *компетентность* — это базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и наилучшему исполнению в работе или других ситуациях, описываемому при помощи критериев. Авторы выделяют 5 основных базовых качеств, которые они рассматривают в своем труде, включая понятие «я-концепция», а также глубинные и поверхностные компетенции [15, с. 11]. При этом в работе отмечается, что мотивы и свойства личности, лежащие в основе глубинных компетенций («модель айсберга») трудно изменить при помощи краткосрочного тренинга, проще найти работника, подходящего под интересующие требования.

Так, понятие «компетентность» ориентирует нас на формирование личности будущего педагога как многогранного образования, для которого должна быть характерна, как и для любого специалиста, система внутренних мотивов. Поэтому для формирования личности конкурентоспособного педагога нам необходимо заложить базис для внутренних установок, то есть изначально оказывать воспитательное воздействие, а это возможно только при формировании определенных психолого-педагогических условий.

Помимо этого, мы должны формировать *готовность к педагогической деятельности*, определяемую как «уровень профессионального мастерства педагога, включающий в себя овладение стандартами профессионально-педагогического образования. Готовность к педагогической деятельности выступает фундаментом профессиональной компетентности педагогов. Теоретическая готовность педагога к деятельности предполагает наличие у него аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных умений. Содержание практической готовности выражается во внешних (предметных) умениях, т. е. в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения» [10, с. 186]. Однако, зачастую

именно коммуникативные умения остаются не зоны рассмотрения. Использование ИТ предполагает упрощение коммуникаций в любой области, однако коммуникации в сфере владения ИТ обычно страдают.

Вопрос использования тезауруса в области ИТ постоянно обсуждается на уровне нужности этой компоненты компетенции. В научных публикациях уже находят отражение итоги опросов педагогов, не связанных напрямую со сферой информационно-коммуникационных технологий, однако результаты неутешительны — отмечается слабое владение тезаурусом в области ИТ [9], наряду с косностью мышления, неготовностью осваивать новые информационные технологии, а также неспособностью выразить мысль языковыми средствами.

Таким образом, для того, чтобы обеспечить конкурентоспособность педагога профессионального обучения мы должны не только формировать умение пользоваться персональным компьютером (ПК) как инструментом решения задач, мы должны заложить комплексное, системное видение владением ИТ для решения задач организации электронного обучения. Соответственно, все эти компоненты должны быть отражены и в системе дескриптивирования.

### **3. Основное направление исследования, гипотеза исследования**

В данной публикации представлены результаты диссертационного исследования, в котором рассматриваются педагогические условия для реализации подготовки педагогов профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения (ПО) в образовательном процессе. Поскольку образовательный процесс с применением ПК для области профессиональной педагогики будет складываться из владения отраслевым ПО и профессиональным ПО, то необходимо реализовывать подготовку сразу в двух этих направлениях.

Нами была выдвинута гипотеза, что можно разработать такой проект, который позволил бы нам организовывать квазипрофессиональную деятельность, в рамках которой обучающиеся овладевали бы комплексом навыков в области отраслевого ПО и ПО педагогического назначения. Возникает необходимость определить факторы, влияющие на эффективность внедрения в учебный процесс педагогических условий подготовки и подход к измерению качества подготовки.

### **4. Задача выбора системы измерения результатов подготовки бакалавров профессионального обучения к использованию программного обеспечения в образовательной деятельности и методы ее решения**

Для измерения результатов подготовки будущих бакалавров профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения в образовательном процессе мы анализировали различные системы дескриптивирования компетенций [21]. В результате анализа был сделан вывод, что дублинская система дескрипторов

компетенций наиболее коррелируется с целями и задачами профессиональной педагогики.

Именно в этой системе дескриптивирования была заложена основная идея современного образования — направленность на формирование потенциала саморазвития, что декларируется в тезисе о развитии системы непрерывного образования и формировании готовности человека к непрерывному профессиональному совершенствованию. «Смысл непрерывного образования заключается в том, чтобы уже в условиях общего и основного профессионального образования сформировать систему знаний, умений и качеств личности, позволяющих ей самостоятельно продолжать образовывать и совершенствовать себя, свободно ориентироваться в социальных и профессиональных проблемах, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям и самостоятельно добывать необходимые знания и умения» [11, с. 84].

Поскольку в дублинской системе оценки результатов образования заложены все компоненты, необходимые для формирования «я-концепции» личности педагога, нам показалось наиболее рациональным выбор именно этой системы.

При создании педагогических условий формирования готовности педагогов профессионального обучения к использованию прикладного ПО в образовательном процессе нами были выделены такие факторы, как оценка готовности обучающихся к использованию прикладного программного обеспечения в образовательном процессе, уровень самостоятельности при подготовке проекта, соответствующий уровень владения тезаурусом, уровень владения коммуникативной компонентой при использовании персонального компьютера (ПК), а также уровень развития специализированного тезауруса в области использования прикладного программного обеспечения (ПО).

Все эти факторы должны группироваться в рамках единого практико-ориентированного проекта, максимально приближенного к уровню квазипрофессиональной деятельности.

Содержание дублинских дескрипторов, как излишне детализированных составляющих позволяет установить логические связи в содержании учебного материала, связи между компонентами компетенций, провести интеграцию компонентов учебного процесса на междисциплинарном уровне (см. таблицу 1).

Один из важнейших компонентов научно-методического проектирования — педагогическое творчество. Однако, как в любом случае, при оценивании творческой деятельности встает вопрос о системе оценки. При использовании проектных методов логично, если проект оценивается дробной системой оценки и наличием промежуточных градаций, как, например, описывает в своей работе БА. Гладких [2]. В результате использования такой системы оценки автору удалось оценить уровень проявления творческой компоненты в проекте. Нами также была заложена оценка уровня проявления творчества, описанная в виде детализированной системы критериев.

Другой компонентой, которую можно задействовать в проектной деятельности, является умение проявлять педагогическую рефлексию. Работа над учебным проектом в области методики профессиональной деятельности способствует развитию педагогической рефлексии и формированию личностных качеств педагога. Важность развития педагогической рефлексии в проектах, имеющих педагогическую направленность, подчеркивается в работе И. С. Исламбековой, Д. А. Салмановой [5], анализирующих процесс включения механизма рефлексии, акцентирующих внимание на следующих компонентах: развитии личности за счет механизма самоисследования и самокоррекции; преобразующей, предметной деятельности; актуализация педагога в момент выработки соответствующего отношения к профессиональной деятельности.

Вопросы о составе компонентов практико-ориентированного проекта были выбраны нами согласно востребованности отдельных его частей, но в большей мере мы придавали важность подготовительному этапу формирования информационной компетенции. Так, например, О. Н. Игнатьева также придерживается схемы развития информационной компетентности педагогов, базируя свои программы на трех компонентах: формировании базового уровня владения компьютерной грамотностью (на теоретическом и на практическом уровнях), разработка проектов в области создания сайта, компьютерного тестирования, презентации и разработка электронного учебного пособия [4].

М. Н. Кох соотносит уровень профессионализма преподавателя с творчеством, проявляемым в области разработки авторских методик и технологий, а также с умением воплощать задуманное в форму электронных учебно-ме-

Таблица 1. Содержание дублинских дескрипторов

Номер дескриптора	Содержание дескриптора
1	<b>Понимание в изучаемой области</b> , включая и элементы наиболее передовых знаний в изучаемой области, и может применять эти знания и понимание на профессиональном уровне.
2	Вырабатывать аргументы и решать проблемы в области изучения ( <b>умение решать проблемы</b> ).
3	Осуществлять сбор и интерпретацию информации для выработки суждений с учетом социальных, этических и научных соображений ( <b>сбор и интерпретация информации</b> ).
4	Сообщать информацию, идеи, проблемы и решения как специалистам, так и неспециалистам ( <b>коммуникативная компонента</b> ).
5	Демонстрировать навыки самообучения ( <b>самообучение</b> ).



тодических материалов [6]. Автор отмечает, что навыки разработки электронных учебных ресурсов могут повысить конкурентоспособность педагогов.

Так, мы еще раз убедились, что принятая нами стратегия построения курса действительно соотносится с общими тенденциями подготовки педагогов, при этом, поскольку речь идет о педагогах профессионального обучения, мы заложили элемент интегративного содержания в содержание дисциплины, включенной в профессиональный модуль, в рамках которой ведется подготовка к работе с прикладным программным обеспечением отраслевого назначения. Поэтому для формирования такого уровня владением ПК мы должны использовать весь потенциал технологии проектной деятельности, в которую возможно включить все аспекты профессиональной педагогической деятельности.

### **5. Логико-смысловая модель, представляющая компоненты образовательного процесса, позволяющие формировать компетенции в разрезе дублинской системы дескрипторов**

Поскольку в центре данной работы лежит практико-ориентированный проект по созданию фрагмента учебно-методического обеспечения любой дисциплины профессионального цикла, которая может предполагать использование ПК, направленность проекта задается как отраслевыми, так и педагогическими навыками, которые должны приобрести обучающиеся для преподавания данной дисциплины.

Формирование навыков использования ПК производится в два этапа. На первом, подготовительном этапе обучающиеся изучают понятийный аппарат ИТ, типовые алгоритмы работы с отраслевым ПО. Именно на этом этапе имеется сложность в построении интегративной компоненты, поскольку подготовка проходит на дисциплинах-предшественниках, таких, как «Информатика» и «Информационные технологии в экономике» и использование предусмотренной целостным учебным процессом методики подготовки часто зависит от коллег.

На втором этапе подготовка проходит в рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании», при этом осуществляется знакомство обучающихся с методикой проектирования пользовательских алгоритмов; с основными психолого-педагогическими особенностями процесса преподавания принципов освоения прикладного ПО, которые представлены нами в работе [8]. Объяснение особенностей освоения прикладного ПО производилось нами на основании адаптации инструментария герменевтики к методике преподавания информационных технологий.

Обосновывая выбор направленности проекта, содержание которого будет включать в себя основные элементы информационно-коммуникационной подготовки, обратимся к опыту других авторов. Так, например, Б. Е. Стариченко для дисциплины «ИТ в образовании» на основе анализа нормативных и регламентирующих документов выделяет следующие компоненты содержания: предметную направленность, идейную целостность, содержательную инди-

видуализацию [16]. Действительно, проект, который мы предлагаем выполнить обучающимся, имеет предметную направленность в области любой профессионально-значимой дисциплины направления подготовки, которая могла бы сопровождаться курсовым проектированием или предполагала бы практические занятия. Идейная целостность пронизывает проектную деятельность, позволяя создать проект по конкретной, узкой теме, облачая ее в разные формы взаимодействия с обучающимся — то представляя ее в виде электронного учебного пособия, то в виде компьютерной презентации к лекции, то в виде тестовых заданий. Содержательная индивидуализация обеспечивается индивидуальным выбором темы проекта сообразно наклонностям обучающихся.

Для дисциплины «Информационные технологии в образовании» согласно матрице компетенций были выделены 3 компетенции: ОПК-5 «способность самостоятельно работать на компьютере (элементарные навыки)»; ПК-1 «способность выполнять профессионально-педагогические функции для обеспечения эффективной организации и управления педагогическим процессом подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена»; ПК-3 «способность организовывать и осуществлять учебно-профессиональную (УПД) и учебно-воспитательную (УВД) деятельности в соответствии с требованиями профессиональных и федеральных государственных образовательных стандартов в ОО СПО».

Традиционно владение ПК педагогами сводилось к пользовательским умениям (использование ПК для решения задач автоматизации подготовки документов), хотя в последнее время прослеживается тенденция усиления роли ИТ в педагогической деятельности. В первую очередь, это связано с появлением дистанционных технологий.

Например, С. В. Титова и О. Ю. Самойленко анализируют процесс смещения акцентов информационно-коммуникационной (ИКТ) компетенции на сетевое взаимодействие, методическую работу педагога для системы дистанционного образования, администрирование учебного процесса с использованием ИКТ [17]. Такой же точки зрения придерживается А. В. Молокова, отмечающая, что современный профессиональный стандарт педагога профессионального обучения [7] способствует закреплению роли ИКТ-компетенции в требованиях к уровню подготовки преподавателей.

Мы также придаем большое значение фактору, определяющему тип взаимодействия педагога профессионального обучения не только на уровне «человек-машина», но и на уровне «человек-человек», когда объектом профессионального обсуждения является прикладное программное обеспечение. Ранее, пока ПК не стал основным средством автоматизации офисной и, отчасти, производственной деятельности, вопросы взаимодействия «человек-машина» решались только на уровне инженерных специальностей.

Рассматривая систему оценки качества обучения, продумывая способы прогнозирования результата учебной деятельности, мы пришли к тому, что для оценки такого сложного вида деятельности, как методическая деятельность педагога профессионального обучения, требуется нестандартный подход к созданию объекта оценивания

(проекта, реализуемого на квазипрофессиональном уровне) и разработке многокритериальной шкалы оценки (балльно-рейтинговой системы).

Поэтому в проекте была заложена компонента обучения методике преподавания ИТ и система проверки и совершенствования навыков устной коммуникации, отработки тезауруса в области ИТ, что позволяет проекту выполнять, помимо прочего, обучающе-контролирующую функцию. Многокритериальная шкала разработана для трех уровней владения компонентами информационной компетенции, что делает систему оценивания гибкой и дает представление об уровне сформированности дескрипторов компетенции.

Базируясь на теории В. Э. Штейнберга о построении логико-смысловых моделей [20], рассматривая дидактическую многомерную технологию, мы построили модель связи между факторами, определяющими целостный образовательный процесс, в основе которой лежит проектная технология и дублинские дескрипторы компетенций. Технология построения модели позволяет отобразить факторы проектной деятельности, исходя из большого их объема.

Взаимосвязи на уровне дескрипирования традиционной и дублинской системы дескрипторов были описаны нами ранее [2]. Результат анализа представлен на рисунке.

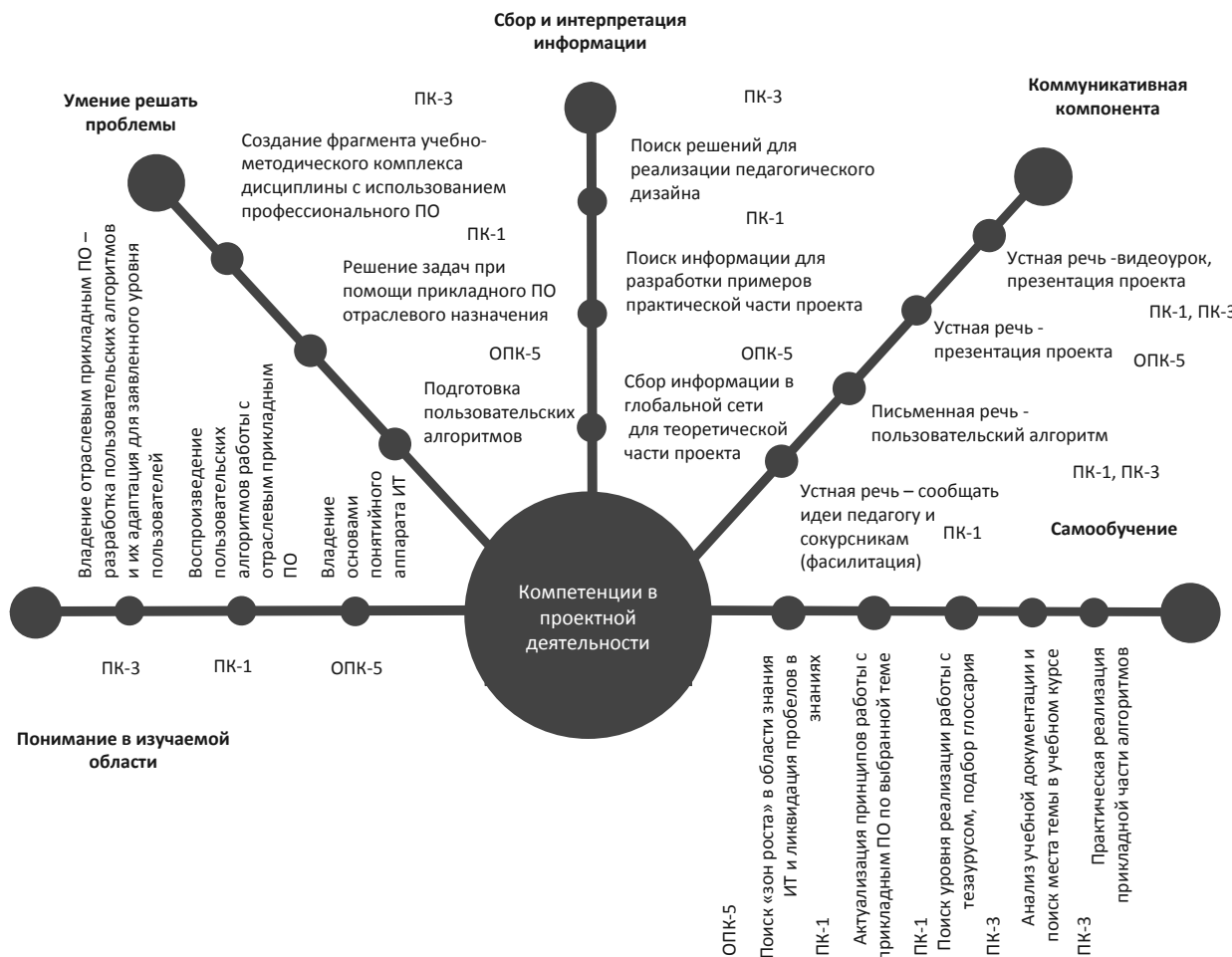
Так, **понимание в изучаемой области** достигается за счет построения пользовательских алгоритмов, поэтому обучающиеся могут использовать как готовое решение,

так и разработать собственное. **Умение решать проблемы**, в данном случае, соотносится с решением различного рода задач, как в отраслевой, так и в педагогической практике, в области электронного обучения. **Сбор и интерпретация информации** производится на уровне самостоятельного поиска в отраслевой сфере или при реализации проекта. **Коммуникативная компонента** как одна из наиболее важных составляющих, реализуемая для будущих педагогов и на уровне устной, и письменной речи, позволяет производить постепенную адаптацию тезауруса к разным уровням владения ПК. **Самообучение** является одним из важнейших факторов процесса подготовки будущих педагогов. Навыки самообучения развиваются постепенно, но необходимо помнить о создании условий, побуждающих к их развитию.

Таким образом, в схеме получили отражение все действия, организуемые для обучающихся при освоении ими квазипрофессиональной деятельности. Задача, которую необходимо решать — побуждение к освоению новой для обучающихся роли — формирует новые потребности и видение ситуации в целом.

Хочется отметить, что все факторы, позволяющие предусмотреть развитие конкурентоспособности педагогов, так или иначе соотносятся с концепцией дублинских дескрипторов в большей мере, нежели с традиционной системой дескрипирования.

Логико-смысловая модель связи дублинских дескрипторов компетенций с компонентами проекта, реализующего фрагмент учебно-методического обеспечения дисциплины (связанной с ИТ), а также с профессиональными и общепрофессиональными компетенциями



## 6. Выводы

Проектирование фрагментов электронного учебно-методического обеспечения профильных дисциплин имеет достаточно высокий потенциал в плане развития у будущих педагогов профессионального обучения навыков самостоятельной работы, помогает упростить отслеживание уровня сформированности тезауруса, уровня готовности к коммуникациям в области ИТ, пройти опыт педагогической рефлексии в области методического творчества, в итоге попробовать свои силы в выбранной профессии. Поскольку такая деятельность имеет сложную структуру, мы не можем измерить степень ее сформированности на уровне «знать-уметь-владеть» или по пятибалльной системе оценки.

Приведение оценки результатов освоения материала к системе дублинских дескрипторов компетенций дает нам возможность охватить все необходимые компоненты проектной деятельности. В свою очередь, построение логико-смысловой модели, увязывающей дескрипторы компетенций с компонентами проекта по реализации фрагмента электронного учебно-методического обеспечения дисциплины, а также с профессиональными и общепрофессиональными компетенциями позволило упорядочить концепцию построения научно-методической работы.

Также стоит отметить, что компетентностный подход, реализующийся как основание интегративного видения результатов освоения ИТ будущими педагогами профессионального обучения, действительно дает повышение показателей уровня готовности к использованию ПК в образовательной деятельности, причем наиболее высокие результаты мы получаем при нефиксированной оценке деятельности в рамках балльно-рейтинговой системы.

## Литература

1. Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (Книга-приложение 2) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 220 с.
2. *Гладких Б. А.* Выбор шкалы оценивания знаний в вузе в контексте Болонского процесса // ПУСС. 2011. № 5. С. 98–118.
3. Европейская квалификационная рамка для обучения в течение всей жизни (ЕКР) / Люксембург. Офис официальных публикаций Европейского сообщества. — 2008–25 с.
4. *Игнатьева О. Н.* Критерии и показатели уровня развития информационной компетентности преподавателей вуза // Вестник СВФУ. 2014. № 3. С. 131–135.
5. *Исламбекова И. С., Салманова Д. А.* Педагогическая рефлексия как условие формирования проектной культуры педагога профессионального обучения // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2008. № 2. С. 55–59.
6. *Кох М. Н.* К проблеме оценки компетентности преподавателя вуза // Высшее образование в России. 2013. № 1. С. 78–82.
7. *Молокова А. В.* Современные нормативные требования к ИКТ-компетентности педагога и возможности их реализации // Ped.Rev.. 2016. № 1 (11). С. 64–68
8. *Неупокоева Е. Е.* Герменевтический подход как условие подготовки будущих педагогов профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения / Е. Е. Неупокоева // Научный диалог, 2017, № 8. — С. 371–384.

9. *Обухова Ю. О.* Роль преподавателей вузов в эффективном использовании новых информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 179. С. 78–85
10. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строчкова и др. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 352 с.
11. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. Монография / Под науч. ред. Е. В. Федосенко. — СПб.: Речь, 2009. — 122 с.
12. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; Под ред. Г. М. Романцева. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 456 с.
13. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Приказ от 8.09.2015
14. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. N1632-р Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [http://demo.garant.ru/#/document/71734878/paragraph/393/doclist/0/selflink/0/context/цифровая экономика:0](http://demo.garant.ru/#/document/71734878/paragraph/393/doclist/0/selflink/0/context/цифровая%20экономика:0).
15. *Спенсер Л. М., Спенсер С. М.* Компетенции на работе Пер. с англ. М.: НИРРО, 2005. — 384 с.
16. *Стариченко Б. Е.* О формировании общепрофессиональных ИКТ-компетенций студентов направлений подготовки «Педагогическое образование» // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 97–103
17. *Титова С. В., Самойленко О. Ю.* Структура информационно-коммуникационной компетенции преподавателя вуза // Вестник ТГУ. 2017. № 3 (167). — С. 39–48
18. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования: бакалавриат, направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) Приказ от 1.10.2015 г.
19. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Проспект, 2016. — 160 с.
20. *Штейнберг В. Э.* Теория и практика дидактической многомерной технологии // Изд.: Автономная некоммерческая организация «Издательский дом «Народное образование» (Москва), 2015–350 с.
21. *Neupokoeva Elena E.* Peculiarities of Preparation of a Vocational Teacher for Use of Application Software Taking into Account the Requirements of the Federal State Education Standard // Elena E. Neupokoeva, Nikolai K. Chapayev, Elena V. Chubarkova, Natalia S. Tolstova, Ksenia A. Fedulova, Anastasia V. Tokar / Interdisciplinary Perspective on Sciences 7b/2017 vol. 12–1383–1398.

## References

1. Bolonskiy process: evropeiskiy i natsionalnie struktury kvalifikatsiy [Bologna process: european and national structures of qualifications] (Annex 2) Under scient. guidance of PhD, professor V. I. Baidenko. — M.: Research center of specialists' preparation quality, 2009. — 220 p. (In Russian)
2. *Gladkih B. A.* Vibor shkalu ocenivaniya znaniy v vuze v kontkste bolonskogo processa [Choice of scale of evaluation in university in context of Bologna process] PUSS. 2011 #5. P. 98–118. (In Russian)
3. *Ignatieva O. N.* Kriterii i pokazateli urovnya razvitiya informatsionnoi kompetentnosti prepodavatelei vuza [Criteria and indicators of information competence development level

- of university teacher] Vestnik SVFU. 2014 #3. P. 131–135. (In Russian)
4. European Qualifications Framework for learning during the whole life (EQF) Luxemburg. Office of official publications of European Society. — 2008–25 p.
  5. *Islambekova I. S., Salamanova D. A.* Pedagogicheskaya refleksiya kak usloviye formirovaniya proektnoy kultury pedagoga professionalnogo obrazovaniya [Pedagogical reflection as a condition of forming project culture of vocational education teacher] Izvestiya DGPU. Psychology-pedagogical sciences. 2008 #2. P. 55–59. (In Russian)
  6. *Koh M. H.* K problem ocenki kompetentnosti prepodavatelya vuza [To problem of evaluating competence of university teacher] High education in Russia. 2013. #1 P. 78–82. (In Russian)
  7. *Molokova A. V.* Sovremenniye normativniye trebovaniya k IKT-kompetentnosti pedagoga i vozmozhnosti ih realizacii [Modern normative requirements for IKT-competence of teacher and opportunities of its realization] Red.Rev. 2016. #1 (11). P. 64.68. (In Russian)
  8. *Neupokoeva E. E.* Germenevticheskiy podhod kak usloviy podgotovki budushih pedagogov professionalnogo obucheniya k ispolzovaniyu prikladnogo programnogo obespecheniya [Hermeneutics approach as condition for training future vocational education for using practical software] Nauchnyy Dialog, 2017, #8. — p. 371–384. (In Russian)
  9. *Obuhova U. O.* Rol' prepodavatelei vuzov v effektivnom ispolzovanii novih informacionno-kommunikativnih tehnologii v obrazovatelnom processe [Role of university teachers in effective usage of new informational-communicational technologies in educational process] Science-technical statements of the St. Petersburg state polytechnic university. Humanitarian and societal sciences. 2013. #179. P. 78–85. (In Russian)
  10. Pedagogical dictionary: study textbook for students of universities V. I. Zagvyazinskiy, A. F. Zakirova, T. A. Strokova etc — M.: Publishing center «Academia», 2008. — 352 p. (In Russian)
  11. Professionalnaya samorealizatsiya lichnosti v sovremennom obshestve [Professional self-fulfillment in modern society] Monography. SPB.: Rech', 2009. — 122 p. (In Russian)
  12. Professional-pedagogical definitions: words. Made by G. M. Romantsev, V. A. Fedorov, I. V. Osipova, O. V. Tarasuk; edited by G. M. Romantseva. — Yekaterinburg: Publ. Rus. Gos. prof. ped. uni, 2005. — 456 p. (In Russian)
  13. Professional standard «Pedagog professionalnogo obucheniya, professionalnogo obrazovaniya i dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya» [vocational education teacher, extra vocational education] Order from 8.09.2015. (In Russian)
  14. RF government order from 28 July 2017 N1632-p about approval of «Cifrovaya ekonomika Rossiyskoy Federacii» [Digital economics of Russian Federation] URL: [http://demo.garant.ru/#/document/71734878/paragraph/393/doclist/0/selflink/0/context/цифровая\\_экономика:0](http://demo.garant.ru/#/document/71734878/paragraph/393/doclist/0/selflink/0/context/цифровая_экономика:0). (Date of the address: 08.10.17). (In Russian)
  15. *Spenser L. M., Spenser S. M.* Job competences Transl. from Eng. M.: Hippo, 2005. — 384 p. (In Russian)
  16. *Starichenko B. E.* O formirovanii obsheprofessionalnih IKT-kompetency studentov napravleniy podgotovki «Pedagogicheskoe obrazovanie» [About forming professional IKT-competences of students from «Pedagogical education» faculty]. Pedagogical education in Russia. 2016. #7. P. 97–103. (In Russian)
  17. *Titova S. V., Samoilenko O. U.* Struktura informacionno-kommunikacionnoy kompetencii prepodavatelya vuza [Structure of informational-communicational competences of university teacher] // Vestnik TGU. 2017. #3 (167). — P. 39–48. (In Russian)
  18. Federal state educational standard of high education. Level of highest education: baccalaureate, direction of preparation 44.03.04 Vocational education (by branches) Order from 1.10.2015. (In Russian)
  19. Federal law from 29.12.2012 N273-FZ (edit. from 02.03.2016) «About education in Russian Federation». Moscow: Prospect, 2016. — 160 p. (In Russian)
  20. *Shtainberg V. E.* Teoriya i praktika didakticheskoy mnogomernoy tehnologii [Theory and practice of didactical multidimensional technology] Publ.: Autonomous non-profit organization «Izdatelskiy dom «Narodnoe obrazovaniye»» (Moscow), 2015–350 p. (In Russian)
  21. *Neupokoeva Elena E.* Peculiarities of Preparation of a Vocational Teacher for Use of Application Software Taking into Account the Requirements of the Federal State Education Standard. Elena E. Neupokoeva, Nikolai K. Chapaev, Elena V. Chubarkova, Natalia S. Tolstova, Ksenia A. Fedulova, Anastasia V. Tokar. Interdisciplinary Perspective on Sciences 7b/2017 vol. 12–1383–1398.

УДК 371.2

**Бакурадзе Андрей Бондович**

доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры «Философия, социология и история» ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)», Москва, bondovich@mail.ru

**Соловов Семен Михайлович**

полковник юстиции, старший преподаватель военной кафедры ФГКОУ ВО «Московская академия Следственного комитета Российской Федерации», Москва, solo.sem@mail.ru

## Концептуальные основания программ развития кадетских школ-интернатов

**Аннотация. Введение.** В материале анализируется содержание социального заказа кадетским школам-интернатам, который включает в себя государственный заказ, образовательные потребности обучающихся, ожидания их родителей, требования образовательных профессионального образования, а также профессионально-педагогические потребности педагогов. На базе такого заказа формулируется концепция развития кадетской школы-интерната, отражающая особенности современного содержания кадетского образования.

**Цель.** Целью представленного исследования является формулирование общих для всех кадетских школ-интернатов концептуальных основ программ развития.

**Методология и методика исследования.** В качестве методологической основы развития кадетских школ-интернатов рассматриваются системный и ситуационный подходы к управлению образовательными организациями.

**Результаты.** Результатом проведенного исследования является разработка общих для всех кадетских школ-интернатов составляющих содержания социального заказа и концепции развития.

**Научная новизна.** На примере кадетских школ-интернатов предлагается содержание анализа социального заказа образовательным организациям общего образования. Авторами сформулированы принципы функционирования кадетской школы-интерната: инновационность, массовость, комплексность, адаптивность, личностная ориентированность.

**Практическая значимость.** Предложенные материалы могут быть использованы при разработке концептуальной составляющей программ развития кадетских школ-интернатов и проведения курсов повышения квалификации их руководителей, посвященных организационному развитию таких образовательных организаций.

**Ключевые слова:**

кадетская школа-интернат, программа развития, социальный заказ, кадетское образование, кадетский корпус, концепция развития.

**Bakuradze Andrey Bondovich**

Doctor of Philosophy, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department «Philosophy, Sociology and History» FGBOU VO «Russian University of Transport (MIIT)», Moscow, bondovich@mail.ru

**Solovov Semen Mikhailovich**

Colonel of Justice, Senior Lecturer of Military Department, FGKOU VO «Moscow Academy of the Investigative Committee of the Russian Federation», Moscow, solo.sem@mail.ru

## Conceptual bases of development programs of kadetsky school-boarders

**Abstract. Introduction.** The material analyzes the content of the social order for cadet boarding schools, which includes the state order, the educational needs of the students, the expectations of their parents, the requirements of educational vocational education, as well as the professional and pedagogical needs of teachers. On the basis of such an order, the concept of the development of a cadet boarding school is formulated, reflecting the features of the modern content of cadet education.

**Keywords:**

cadet boarding school, development program, social order, cadet education, cadet corps, development concept.

**Goal.** The aim of the presented study is to formulate the conceptual bases of development programs common to all cadet boarding schools.

**Methodology and methods of research.** As a methodological basis for the development of cadet boarding schools, the systemic and situational approaches to the management of educational organizations are considered.

**Results.** The result of the study is the development of common for all cadet boarding schools components of the content of the social order and the concept of development.

**Scientific novelty.** On the example of cadet boarding schools, the content of the analysis of social order is offered to educational organizations of general education. The authors formulated the principles of the functioning of the cadet boarding school: innovation, mass character, complexity, adaptability, personal orientation.

**Practical significance.** The materials proposed can be used to develop a conceptual component of the programs for the development of cadet boarding schools and conduct training courses for their leaders dedicated to the organizational development of such educational organizations.

В настоящее время у различных социальных институтов и групп возрастает потребность в общем образовании [2,3,4,5,6,10], которое позволяло бы успешно продолжить обучение выпускников в вузах и средних профессиональных образовательных организациях, ориентированных на государственную службу. На предоставление такого общего образования нацелены, прежде всего, кадетские школы-интернаты (далее — КШИ) и кадетские корпуса, включая казачьи кадетские корпуса.

В результате проведенного нами исследования, целью которого было формулирование общих для всех кадетских школ-интернатов концептуальных основ программ развития [11; 12]<sup>1</sup>, мы выявили общее для всех КШИ:

1. содержание социального заказа;
2. концепции развития;
3. направлений совершенствования этих образовательных организаций.

В данной статье мы представляем вашему вниманию результаты решения первых двух задач.

## 1. Анализ социального заказа кадетским школам-интернатам

При разработке социального заказа КШИ целесообразно учитывать:

- государственный заказ КШИ<sup>2</sup>;
  - образовательные потребности обучающихся в КШИ и потенциальных обучающихся;
  - ожидания родителей (законных представителей) обучающихся, связанные с их обучением в КШИ;
  - требования и ожидания образовательных организаций высшего образования и среднего профессионального образования;
- а также профессионально-педагогические потребности учителей и воспитателей (офицеров-воспитателей) [7; 13].

<sup>1</sup> В содержании данного исследования нами не проведено разделение на КШИ, кадетские корпуса и казачьи кадетские корпуса, которые, безусловно, имеют свою специфику. Выделение особенностей этих образовательных организаций, а, значит, и их программ развития, не входило в задачи нашего исследования.

<sup>2</sup> В случае, если учредитель КШИ — муниципальное образование, необходимо учесть и заказ данного учредителя.

### 1.1. Государственный заказ

Государственный заказ (заказ учредителя) КШИ можно сформулировать как создание условий для получения кадетами качественного образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами общего образования [16]; развитие творческой, конкурентоспособной, общественно-активной, функционально-устойчивой всесторонне развитой личности, ориентированной на непрерывное образование и поступление на государственную, в т.ч. военную, службу.

Такой заказ предопределяет, что:

- образовательный процесс в КШИ должен осуществляться в безопасных и комфортных условиях [13, 143];
- необходимо обеспечить такое качество образования, которое бы позволило выпускникам КШИ успешно участвовать в социальной, экономической и культурной жизни как местного сообщества, так и страны в целом;
- у обучающегося должны быть воспитаны качества личности, необходимые для добросовестного несения государственной службы, прежде всего, патриотизм и гражданская ответственность;
- кадетам необходимо обеспечить досуговую занятость и создать условия для удовлетворения их интересов и развития разнообразных способностей в условиях закрытой образовательной организации;
- у обучающихся должно быть воспитано ответственное отношение к своему здоровью и сформирована культура здорового образа жизни;
- образовательный процесс будет осуществляться в высокотехнологичной образовательной среде, насыщенной современными техническими средствами обучения, и располагающей возможностями для формирования у обучающихся современной инженерной культуры;
- в образовательной организации должна быть построена система управления, обеспечивающая высокую эффективность и результативность образовательного процесса, ведущим условием чего выступает постоянно совершенствующийся профессионализм и заинтересованность педагогов в обеспечении качества подготовки кадет [1; 14].

## 1.2. Образовательные потребности обучающихся

Обучающиеся, поступив в КШИ, ожидают, что будут иметь возможности:

- получить качественное образование в современной высокотехнологичной школе [8, 291];
- осуществить обоснованное самоопределение в выборе дальнейшего жизненного пути, ориентируясь на специальности государственной военной или гражданской службы;
- качественно подготовиться к государственным итоговым аттестациям по итогам обучения на уровнях основного общего образования и среднего общего образования;
- интересно и разнообразно проводить досуг как в интернатских условиях, так и в макросреде КШИ;
- заниматься различными видами спорта, позволяющими усовершенствовать свою физическую подготовку и приобрести необходимые для дальнейшей жизни навыки;
- получения качественного дополнительного образования вне зависимости от избранной направленности.

Это определяет необходимость создания в КШИ постоянно развивающейся образовательной среды, отличающейся внутренней широтой и активными внешними связями. Такая среда особенно нужна обучающимся из малообеспеченных семей; семей, находящихся в трудной жизненной ситуации; значительной части кадет из неполных семей.

## 1.3. Ожидания родителей (законных представителей) обучающихся

Проводимые опросы и беседы показывают, что большинство родителей (законных представителей) обучающихся надеются, что за время обучения в КШИ их дети получат не только достойное образование по программе средней общеобразовательной школы, но и воспитание, ориентированное как на ценности патриотизма и гражданственности, так и на общечеловеческие ценности. Высказываются пожелания, чтобы обучающиеся, по сравнению с тем, какими они были до поступления в КШИ, стали людьми дисциплинированными, самостоятельными, приспособленными к решению любых возникающих проблем и способными постоять за собственную честь и честь своих близких. Отдельные родители надеются, что обучение в КШИ поможет их сыну или дочери подготовиться к продолжению семейной традиции государственной службы.

Однако часть родителей желает переложить на плечи администрации образовательной организации ответственность за судьбу своего ребенка, как в период обучения, так и в последующем определении его будущего. Мотивируют такие родители свои действия тем, что у них нет времени на воспитание сына или дочери, отсутствует необходимое количество материальных средств.

## 1.4. Требования и ожидания образовательных организаций высшего образования и среднего профессионального образования

При поступлении в образовательные организации высшего военного образования ожидается, что будут положительно оценены навыки кадет в военном деле,

в частности, в строевой подготовке, владении стрелковым оружием; полученная общая и специальная физическая подготовка; знание основ общевоинских уставов и навыки несения службы в суточном наряде; опыт работы с подчинёнными старшими кадетами, а также другие компетенции, необходимые для прохождения военной службы. Всё это позволит командованию образовательных организаций высшего военного образования назначать наших выпускников на младшие командные должности в курсантских подразделениях. Аналогичные ожидания будут и у командования воинских частей, куда могут быть призваны для несения срочной службы выпускники КШИ, не поступившие в силу каких-либо причин в образовательные организации высшего образования или среднего профессионального образования.

Все образовательные организации высшего образования и среднего профессионального образования, в которые поступят выпускники КШИ, хотели бы получить высокомотивированных к получению образования по избранным направлениям подготовки студентов (курсантов), хорошо владеющих навыками исследовательской и проектной деятельности, информационно-коммуникационными технологиями, умеющих грамотно выстраивать коммуникации различных уровней [9]. Предполагается, что в вузах и ОО СПО должны быть положительно оценены способности выпускников КШИ реально оценивать свои возможности и принимать необходимые решения для достижения поставленных целей, их организованность и высокая самостоятельность.

## 1.5. Профессионально-педагогические потребности учителей и воспитателей (офицеров-воспитателей)

Работа по достижению социального заказа КШИ не может осуществляться без учета необходимости удовлетворения актуальных профессионально-педагогических потребностей учителей и воспитателей (офицеров-воспитателей) [1, 167], обеспечения прогрессивного развития образовательной организации [15, 5]. Удовлетворение профессионально-педагогических потребностей учителей и воспитателей предполагает:

- максимально возможную в развивающейся образовательной организации реализацию творческого потенциала;
- возможность рефлексии собственного педагогического и управленческого опыта;
- возможность повышения профессионального мастерства в соответствии с осознанными потребностями;
- продолжение работы по овладению педагогами современными образовательными технологиями;
- получение опыта участия в различных, в том числе открытых мероприятиях различных уровней;
- дальнейшее овладение способами взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений.

## 2. Концепция развития кадетской школы

Анализ исторического опыта и современной практики создания и функционирования КШИ позволяет определить особенности современного содержания кадетского образования. К таким особенностям относятся:

— реализация содержания образования, интегрирующего образовательные программы основного общего образования, среднего общего образования с дополнительными общеразвивающими программами, имеющими целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе;

— приоритетность воспитания в кадетском образовании, предполагающую создание культурно-образовательной и ценностно-смысловой среды, ориентированной на общечеловеческие и национальные ценности, положительные нормы морали; привитие с раннего возраста чувства ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей, потребности в беспрекословном подчинении законам при соблюдении чувства собственного достоинства;

— ранняя профессиональная ориентация обучающихся на профессии государственной службы;

— особый уклад жизни военизированной, но не военной образовательной организации с системой воспитания, основанной на традициях отечественных Вооруженных Сил, в первую очередь, на положительных традициях взаимоотношений в них равных, старших и младших;

— воспитание в воинском коллективе закрытого интернатного типа с регламентированной системой жизнедеятельности, с организацией и строгим соблюдением не только воинских ритуалов, но и полным выполнением всех основных требований организации внутренней службы и внутреннего порядка, определяемых воинскими уставами с учетом возрастной психологии детей;

— сочетание элементов воинской дисциплины и института самоуправления кадет, предполагающее постоянное педагогическое сопровождение воспитанников, осуществляемое офицером-воспитателем, оказание им профессиональной поддержки и помощи психологического, социального и медицинского характера;

— воспитание, осуществляемое персоналом офицеров-воспитателей, которые прошли не только необходимую школу военного и житейского опыта, но при этом не очерствели душой и готовы работать с несовершеннолетними обучающимися.

Данные особенности определяют миссию КШИ — подготовку высокообразованных и высоконравственных граждан — патриотов России, способных эффективно и ответственно выстраивать собственную жизненную траекторию и готовых к профессиональному служению обществу и государству.

Указанная выше миссия предполагает проведение целенаправленной работы по обеспечению успешной социализации обучающихся, формированию у них положительного отношения к государственной, в том числе воинской службе; осуществлению профессиональной ориентации на военно-прикладные профессии, профессии государственной гражданской службы и муниципальной службы. Ключевым условием успешности такой деятельности является раскрытие и развитие индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Это, а также специфика местоположения и социального заказа образовательной организации обуславливает ее видение как инновационной, массовой, комплексной, адаптивной, лично-ориентированной КШИ с насыщенной технологической и электронно-образовательной средой, предоставляющей возможности для дистанционного обучения кадет.

**Инновационность** образовательной организации предполагает реализацию модели кадетского образования, которую в современных условиях высокотехнологичного общества целесообразно дополнить углубленной инженерной подготовкой обучающихся, реализуемой как в рамках общего образования (урочной и внеурочной деятельности), так и дополнительного образования. Ее **массовость** обеспечивается открытым приемом обучающихся по результатам приемных испытаний. В КШИ принимаются обучающиеся, годные по состоянию здоровья к обучению в ней и успешно прошедшие приемные испытания. **Комплексность** предусматривает реализацию совокупности образовательных программ, обеспечивающих обучающимся качественное базовое общее образование, предпрофильную подготовку и профильное обучение. В учебный план КШИ необходимо ввести интегрированные с системой общего образования дополнительные общеразвивающие программы, имеющие целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, а также дополнительные образовательные программы, соответствующие образовательным потребностям обучающихся. **Адаптивность** предполагает то, что КШИ предоставляет всем участникам образовательных отношений равные возможности в учебной и педагогической деятельности. В образовательной организации обучается смешанный контингент обучающихся с разным уровнем способностей. **Личностная ориентированность** КШИ достигается тем, что в центре ее внимания находится личность воспитанника во всех ее проявлениях, что побуждает педагогический коллектив искать пути наилучшего удовлетворения образовательных потребностей обучающихся, их развития и социализации. При этом образовательная организация должна уделять значительное внимание и развитию педагогов, удовлетворению их профессиональных потребностей.

Таким образом, развитие КШИ должно стать гарантом интеллектуального, нравственного и физического развития обучающихся. Она обязана удовлетворить разнообразные образовательные запросы обучающихся и их родителей (законных представителей), но, прежде всего, подготовить кадет к служению Отечеству на военном и гражданском поприщах.

## Литература

1. Бакурадзе, А. Б. Философско-аксиологический подход к управлению социальной организацией / Андрей Бондович Бакурадзе. — М.: ИИУ МГОУ, 2015. — 224 с.
2. Волкова А. А., Чернышева В. А. Мастер-проект «информатизация образовательного процесса» как средство повышения квалификации педагогических кадров. // Информатика и образование. 2017. № 4 (283). С. 10–14.
3. Гильманова Г. Р., Калимуллина Г. И., Курунов В. В., Мустаев А. Ф. Разработка основной образовательной программы бакалавриата с учетом требований ФГОС ВО и профессионального стандарта на примере подготовки педагога // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 95–102.
4. Давыдова Н. Н., Фоменко С. Л. Некоторые подходы к организации кластерной интеграции образовательных организаций



- // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 6. С. 22–27.
5. *Марьянчик В. А.* Модульное построение программы педагогического образования как основа сетевого взаимодействия // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 31–35.
  6. *Маслак А. А., Рыбкин А. Д.* Мониторинг любознательности школьников в рамках программы формирования креативных качеств // Педагогическое образование в России. 2015. № 10. С. 248–256.
  7. *Моисеев, А. М.* Как выявлять, осмысливать и описывать опыт стратегического управления школой: научно-методическое пособие для руководителей общеобразовательных организаций / Александр Матвеевич Моисеев. — М.: АСОУ, 2016. — 364 с.
  8. *Моисеев, А. М.* Программа развития: как разработать главный стратегический документ школы: Практико-ориентированное научно-методическое пособие в вопросах и ответах для руководителей общеобразовательных организаций / Александр Матвеевич Моисеев. — М.: УЦ «Перспектива», 2016. — 342 с.
  9. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена Президентом Российской Федерации Д. Медведевым 04 февраля 2010 г. Пр-271). [Электронный ресурс] — URL: <http://mon.gov.ru/edu-politic/priority>.
  10. *Осипенко Л. Е.* Научно-практическое обучение: от модели до технологии организации. Монография / Л. Е. Осипенко. М.: ИИУ МГОУ, 2015. 258 с.
  11. Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы: пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / РАО ИУО; под ред. А. М. Моисеева. — М.: Педагогическое общество России, 1999.
  12. Управление развитием школы / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. — М.: Новая школа, 1995. — 464 с.
  13. Управление школой: организационные и психолого-педагогические аспекты: словарь-справочник / Под ред. А. М. Моисеева. А. А. Хвана. — М.: Вузовский учебник, Инфра-М, 2014. — 676 с.
  14. Управление школой: теоретические основы и методы / под ред. В. С. Лазарева. — М.: Изд-во ЦС и ЭИ, 1997. — 336 с.
  15. *Ушаков, К. М.* Развитие организации: в поисках адекватных теорий / Константин Михайлович Ушаков. — М.: Сентябрь, 2004. — 192 с.
  16. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг. [Электронный ресурс] — URL: [http://xn-80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5930/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/4787/FCPRO\\_na\\_2016-2020\\_gody.pdf](http://xn-80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5930/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf)
- development. // Informatics and education. 2017. No. 4 (283). P. 10–14.
3. *Gilmanova G. R., Kalimullina G. I., Kuranov V. V., Mustaev, A. F.* Development of basic educational bachelor programs subject to the requirements of the FSES and professional standards on the example of teacher training // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 12. P. 95–102.
  4. *Davydova N. N., Fomenko S. L.* Some approaches to clustering integration of educational organizations // Municipal education: innovation and experiment. 2015. No. 6. P. 22–27.
  5. *Marianchik, V. A.* Modular design of the program of pedagogical education as the basis of network interaction // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 1. p. 31–35.
  6. *Maslak A. A., Rybkin A. D.* Monitoring curious students within the program of formation of creative qualities // Pedagogical education in Russia. 2015. No. 10. P. 248–256.
  7. *Moiseev, A. M.* How to identify, comprehend and describe the experience of strategic management school: scientific and methodological manual for the heads of educational institutions / Alexander Matveyevich Moses. ASOU, 2016. — 364 p.
  8. *Moiseev, A. M.* Development program: how to develop the main strategic document of the school: Practical-oriented scientific and methodological manual in questions and answers for heads of general education organizations / Alexander Matveyevich Moiseev. — Moscow: UC «Perspective», 2016. — 342 p.
  9. National educational initiative «Our new school» (approved by the President of the Russian Federation D. Medvedev on February 4, 2010, Pr-271). [Electronic resource] — URL: <http://mon.gov.ru/edu-politic/priority>.
  10. *Osipenko L. E.* Scientific-practical learning: from models to technology organizations. Monograph / L. E. Osipenko. M.: MGOU IJU, 2015. 258 p.
  11. Program-oriented management of the development of education: experience, problems, prospects: manual for heads of educational institutions and territorial educational systems / RAO UIA; Ed. A. M. Moiseyev. — Moscow: The Pedagogical Society of Russia, 1999.
  12. Management of school development / ed. M. M. Potashnik and V. S. Lazarev. — Moscow: New School, 1995. — 464 p.
  13. School management: organizational and psychological-pedagogical aspects: dictionary-directory / Ed. A. M. Moiseyev. AA Khvan. — M.: University textbook, Infra-M, 2014. — 676p.
  14. School management: theoretical bases and methods / ed. V. S. Lazarev. — Moscow: Publishing House of the Central Council and EI, 1997. — 336 p.
  15. *Ushakov, K. M.* Development of the organization: in search of adequate theories / Konstantin Mikhailovich Ushakov. — M.: September, 2004. — 192 p.
  16. Federal Targeted Program for the Development of Education for 2016–2020. [Electronic resource] — URL: [http://xn-80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5930/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/4787/FCPRO\\_na\\_2016-2020\\_gody.pdf](http://xn-80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5930/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf)

## References

1. *Bakuradze A. B.* the Philosophical and axiological approach to the management of social organization / Andrew Bandovic Bakuradze. — M.: MGOU IJU, 2015. — 224 p.
2. *Volkova A. A., Chernyshev V. A.* the Master project «Informatization of the educational process» as a means of professional

## Авторы

- Аксёнова Эльвира Айсеневна** — доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГНБУ Институт стратегии развития образования Российской академии образования, академик МАНПО. E-mail: axelv722@yandex.ru
- Анзина Татьяна Игоревна** — к.п.н., доцент кафедры иностранных языков № 2, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. РФ, г. Москва. Анзина-tania@mail.ru
- Ахмедова Гонель Гадир гызы** — старший научный сотрудник отдела Инклюзивного образования, Института образования Республики Азербайджан, Баку (Азербайджан). E-mail: farid.suleyman@hotmail.co.uk
- Баграмян Эммануил Робертович** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва. E-mail: bagramyan@arkpro.ru
- Балалов Виталий Викторович** — Институт искусств МПГУ
- Баранова Анастасия Владимировна** — аспирантка МГИМО МИД России, Москва, Россия. E-mail: abv92@list.ru
- Бершадская Елена Александровна** — заведующая кафедрой развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва. E-mail: bershadskaia@arkpro.ru
- Бершадский Михаил Евгеньевич** — профессор кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Москва. E-mail: bershadskiy@arkpro.ru
- Бодун Ван** — магистрант Северо-восточного педагогического университета, г. Чанчунь, Китайская Народная Республика. E-mail: vbch\_12@mail.ru
- Боршевская Л.А.** — педагог-психолог гимназии № 1518 г. Москва. borshya@mail.ru
- Бутузова Лариса Леонидовна** — кандидат экономических наук, доцент, Международный институт экономики и права, г. Москва, руководитель ОПК «Шаг к 5» г. Тольятти. E-mail: lbtzz@mail.ru
- Бызов Евгений Аркадьевич** — соискатель кафедры методологии профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: Dzon.bizon@yandex.ru
- Вечканова Оксана Валерьевна** — старший преподаватель кафедры социальной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа. E-mail: ovvec@mail.ru
- Водяха Юлия Евгеньевна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург (РФ). E-mail: julluya@yandex.ru
- Воителева Т.М.** — профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы Московский государственный областной университет, г. Москва. E-mail: voitelev@yandex.ru
- Ворошилова Ольга Олеговна** — бакалавр направления «Психология». Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург (РФ). E-mail: olga.voroshilova.2014@mail.ru
- Гаврикова Тамара Валентиновна** — к.пед.н., научный сотрудник ФГАУ «Федеральный институт развития образования»
- Галиаскарова Земфира Талгатовна** — заместитель директора по УВР Негосударственного образовательного учреждения «Лидер», г. Ташкент. E-mail: zemfi04ka\_79@mail.ru
- Галкина В.А.** — к.п.н., старший преподаватель кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования факультета специальной педагогики и психологии, Московский государственный областной университет, г. Москва. veragalkina12@gmail.com
- Голубчиков Сергей Викторович** — кандидат технических наук, доцент кафедры информационных технологий, Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Москва, Россия. E-mail: gsv\_64@list.ru
- Гузанов Борис Николаевич** — профессор, заведующий кафедрой металлургии, сварочного производства и методики профессионального обучения, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: guzanov\_bn@mail.ru
- Гулюкина Полина Александровна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и культуроведения ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, г. Москва, РФ. gulyukina@arkpro.ru
- Давыдова Наталия Николаевна** — к.т.н., доцент. E-mail: edscience@mail.ru
- Дедюкина Светлана Валерьевна** — аспирант кафедры иностранных языков ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, г. Москва, преподаватель кафедры иностранных языков АООУ ДПО ИРОИПК, г. Якутск Россия. E-mail: ia97dsv@mail.ru
- Дмитриев А.А.** — д.п.н., профессор, декан факультета специальной педагогики и психологии, и.о. зав. кафедрой специальной педагогики и инклюзивного образования Московского государственного областного университета, г. Москва. E-mail: aa.dmitriev@mgou.ru
- Долгополова Ирина Владимировна** — к.псх.н., доцент кафедры «Экономика» БФ ПНИПУ, г. Березники, Россия. e-mail: i\_dolgopolova@mail.ru
- Ерёмкина Татьяна Юрьевна** — старший преподаватель кафедры предметных областей, ИРО Кировской области, г. Киров. E-mail: socium@kirovipk.ru
- Заглодина Татьяна Алексеевна** — старший преподаватель кафедры социологии и социальной работы Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия. E-mail: Tz1708@ya.ru
- Замятина Оксана Михайловна** — канд. техн. наук, доцент кафедры оптимизации систем управления Томского политехнического университета, доцент кафедры прикладной информатики Томского государственного университета, ректор Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, Томск. E-mail: zamyatina@tpu.ru
- Збродько Даниил Александрович** — магистрант Томского политехнического университета, Россия, Томск. E-mail: daniilz12@mail.ru
- Звонова Елена Владимировна** — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва, РФ. E-mail: zevmgri@gambler.ru
- Иванов Михаил Владимирович** — Московский Государственный Университет Технологий и Управления (МГУТУ) им. К.Г. Разумовского, аспирант, E-mail: s704@mail.ru
- Казурова Ольга Алексеевна** — директор ГАУВО СОЦ «Олимп», г. Владимир. (Россия). E-mail: kazurova\_olga@list.ru
- Камышанова Елена Анатольевна** — директор МАОУ лицей № 3, г. Екатеринбург
- Кандакова Татьяна Александровна** — ассистент кафедры физики и методики обучения физике, института
- Каравайцев К.В.** — аспирант, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления». E-mail: krvcv@yandex.ru
- Кац Светлана Владимировна** — ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия. E-mail: svkats@mail.ru
- Клепиков Валерий Николаевич** — кандидат педагогических наук, учитель высшей категории, победитель конкурса «Лучшие учителя России», почётный работник общего образования РФ. Ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» РАО; МБОУ СШ № 6, заместитель директора по инновационной работе, учитель математики и этики, г. Обнинск, Калужская область, МБОУ СОШ № 6
- Коновцова Татьяна Анатольевна** — ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия. E-mail: konobeevata@mgpu.ru
- Краснов Сергей Иванович** — к.п.н., с.н.с., Институт стратегии развития образования РАО, E-mail: ksi1962@mail.ru
- Кривоногова Анна Сергеевна** — доцент кафедры технологии машиностроения, сертификации и методики профессионального обучения, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: anna.krivonogova@rsvpu.ru
- Крупченко Анна Константиновна** — зав. кафедрой иностранных языков ФГАОУ АПК и ППРО, д.п.н., доцент. E-mail: krupchenko@arkpro.ru, г. Москва, Россия.
- Кубышева Марина Андреевна** — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по НМР Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» ФГАОУ ДПО АПК и ППРО. E-mail: kubysheva@sch2000.ru
- Кузнецова Марина Ивановна** — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва. E-mail: bernin@mail.ru
- Кулинничева Оксана Викторовна** — заместитель директора по ВР МАОУ лицей № 3, г. Екатеринбург. kuc-klass@yandex.ru
- Курносова Светлана Анатольевна** — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва, E-mail: kurnosova@arkpro.ru
- Кусакина Мария Анатольевна** — магистрант ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», методист Уральского регионального центра для музыкально одаренных детей и молодежи, г. Екатеринбург. Российская Федерация. e-mail maria.kusakina@yandex.ru
- Кязымов Мамед Салман оглы** — кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института образования Азербайджанской Республики, докторант по докторской программе Институт образования Азербайджанской Республики, г. Баку. E-mail: memmedkazim@mail.ru
- Ложкина Елена Юрьевна** — начальник отдела нормативного регулирования и развития дошкольного образования Департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России. E-mail: lozhkina-ey@mon.gov.ru
- Лопатухина Татьяна Александровна** — доктор педагогических наук, профессор, Донской государственный технический университет, профессор кафедры «Мировые языки и культуры», г. Ростов-на-Дону, Россия. E-mail: lpt7@mail.ru
- Лурье Леонид Израилевич** — доктор педагогических наук, профессор, директор МБОУ «Лицей № 1» г. Перми, профессор кафедры математического моделирования систем и процессов Пермского Национального Исследовательского Политехнического Университета, Лауреат Премии Президента РФ в области образования, Заслуженный учитель РФ, профессор кафедры теории и методики профессионального образования Пермского военного института внутренних войск МВД России.
- Максимова Лариса Юрьевна** — кандидат филологических наук, Почетный работник общего образования Российской Федерации, начальник ФГКОУ «Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации», Москва
- Мальшева Надежда Викторовна** — н.с., Институт стратегии развития образования РАО, E-mail: nadmal@list.ru
- Мамаева Надежда Павловна** — аспирант кафедры педагогики Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. nadya.mamaeva@bk.ru
- Манузина Светлана Леонидовна** — учитель высшей категории ГБОУ «Школа № 1602», г. Москва, E-mail: manuzina71@bk.ru
- Маркаръян Ю.А.** — Донской государственный технический университет, факультет Инновационный бизнес и менеджмент, кафедра Экономика. E-mail: j.markarjan@yandex.ru
- Мартьянова Марина Михайловна** — учитель математики высшей категории, почётный работник общего образования РФ, школа № 6 г. Обнинск. mmt@obninsk.ru
- Марченко О.Н.** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры преподавания русского языка и литературы, ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, г. Москва. E-mail:

- marchenko@apkrpo.ru математики, физики и информатики Красноярский Государственный Педагогический университет им. В. П. Астафьева. г. Красноярск, Красноярского края. E-mail: summer1990@yandex.ru.
- Мозгалева Полина Игоревна** — ассистент Томского политехнического университета, проректор Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, Томск. E-mail: m-polina-i@ya.ru
- Мудрик Анатолий Викторович** — доктор педагогических наук, член-корр. РАО, профессор кафедры социальной педагогики и психологии, МПГУ, Москва
- Неупокоева Елена Евгеньевна** — ст. преподаватель кафедры информационных технологий, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия. E-mail: helena\_rtd@mail.ru
- Нефедова Галина Михайловна** — аспирант ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, заместитель начальника управления образования администрации города Ачинска, Красноярский край, metody@bk.ru
- Новиков Винадий Сергеевич** — Федеральное государственное образовательное бюджетное учреждение высшего образования «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
- Новиков Владимир Кузьмич** — кандидат военных наук, доцент, доцент кафедры информационно-телекоммуникационных технологий и сетей, радиоэлектронной и информационной борьбы, Военная академия РВСН им. Петра Великого, Москва, Россия
- Новикова Галина Павловна** — доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра исследований инновационной деятельности в образовании ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», академик МАНПО. E-mail: nochuirot@rambler.ru
- Новожилова Наталья Васильевна** — Московский городской педагогический университет г. Москва, Российская Федерация. E-mail: nov.n.v@mail.ru
- Нысанов Адель Туренбекович** — аспирант кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного института культуры, методист регионального научно-практического центра «Костанай дарынды». kaf-ped@chgaki.ru
- Овчинников Юрий Дмитриевич** — кандидат технических наук, доцент, кафедра «Биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин» ФГБОУ ВПО Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар. E-mail: yurij.ovchinnikov@inbox.ru
- Орлова Елена Владимировна** — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка, Ивановская государственная медицинская академия, г. Иваново. E-mail: orlova-nauka@yandex.ru
- Панкратова Лариса Эльмировна** — кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и социальной работы Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия. E-mail: pancratowa2011@yandex.ru
- Пасхалова Лариса Николаевна** — директор МОУ Гимназия № 9, г. Березники, Россия. e-mail: sh9.berezn@mail.ru
- Петерсон Людмила Георгиевна** — доктор педагогических наук, профессор, директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа 2000...» ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, академик МАНПО, лауреат Премии Президента РФ в области образования. E-mail: petersonlg@mail.ru
- Плешакова Анастасия Юрьевна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург. E-mail: nana1004@yandex.ru
- Почтарёва Ольга Викторовна** — доцент кафедры русского языка, Институт филологии и журналистики, Тюменский государственный университет. г. Тюмень. E-mail: olga2476@mail.ru
- Прокопчук Ю. А.** — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Теории, истории и методики физической культуры» ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» г. Краснодар, Россия
- Рожина Екатерина Юрьевна** — ст. преподаватель кафедры иностранных языков № 2, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова РФ, г. Москва. katerandora@mail.ru
- Русских Ирина Рафаиловна** — аспирант 3-го курса очного отделения УрГПУ, заместитель директора по учебно-воспитательной работе БМБУДО «Детская школа искусств № 1» г. Берёзовский. E-mail: irina\_russkih@mail.ru
- Рыдзе Оксана Анатольевна** — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». Москва. E-mail: oxanarydze@mail.ru
- Рынкевич Анна Владимировна** — кандидат педагогических наук, Технологический университет (МГОТУ), доцент кафедры иностранных языков, г. Королев, Россия. E-mail: Anka1984Os@yandex.ru
- Салмина Нина Гавриловна** — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования и педагогики, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, РФ. E-mail: salmina2005@yandex.ru
- Сергеева Т. Ф.** — доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления». E-mail: cirt1@mail.ru
- Сиденко Алла Степановна** — к.п.н., доцент, профессор ФГАОУ ДПО АПКиППРО. E-mail: sidenko2009@yandex.ru
- Сиденко Елена Александровна** — старший преподаватель ФГАОУ ДПО АПКиППРО. E-mail: 9653244543@mail.ru
- Слободенко Александр Владимирович** — доктор медицинских наук, профессор кафедры эпидемиологии ФГБОУ ВО УГМУ Минздрава России, Екатеринбург. E-mail: katyavf@el.ru
- Тагильцева Наталья Григорьевна** — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, УрГПУ. г. Екатеринбург. E-mail: musis52nt@mail.ru
- Тараданова Ирина Ивановна** — к.пед.н., заместитель директора Департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России
- Тараканова Валентина Викторовна** — кандидат педагогических наук, доцент, Московский Государственный Университет Технологий и Управления (МГУТУ) им. К. Г. Разумовского. E-mail: Valentt@ya.ru
- Терейковская Татьяна Викторовна** — заместитель директора по НМР МАОУ лицей № 3, г. Екатеринбург
- Ткалич Светлана Константиновна** — зам. директора по науке, доктор педагогических наук, академик РАЕ, Институт искусств МПГУ. amguema2016@mail.ru
- Трофимова Елена Давидовна** — к.п.н., доцент НТГСПИ (филиал) ФГАОУ ВО «РГППУ» г. Нижний-Тагил, РФ. E-mail: mdoycentr90@yandex.ru
- Турукина Светлана Ивановна** — учитель математики высшей категории, школа № 6 г. Обнинск. turukina72@gmail.com.
- Ульянкина Ольга Александровна** — заместитель директора по УБР ГБОУ СОШ № 641 имени С. Есенина, Москва. E-mail: yulyankinaoa@s641.ru
- Ушакова-Славолюбова Оксана Александровна** — заведующий МАДОУ «Детский сад № 90 ДАНКО» г. Н. Новгорода, аспирант ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования». E-mail: mdoycentr90@yandex.ru
- Фазлыева Айгуль Фаритовна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа. E-mail: fazlyeva2004@mail.ru
- Фазлыязнова Галина Ильгизовна** — Институт искусств МПГУ
- Федоренко Ольга Анатольевна** — соискатель кафедры меодологии профессионально-педагогического образования, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: feola-box@mail.ru
- Федорова Екатерина Владимировна** — кандидат медицинских наук, доцент кафедры эпидемиологии ФГБОУ ВО УГМУ Минздрава России, Екатеринбург
- Хайруллина Гузель Хасановна** — кандидат исторических наук, доцент кафедры права и обществознания БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа. E-mail: hairullina.guzel2011@yandex.ru
- Харченко Л. Н.** — Донской государственный технический университет, факультет Инновационный бизнес и менеджмент, кафедра Экономика. E-mail: j.markarjan@yandex.ru
- Хасянова Альфия Мубиновна** — учитель МБОУ СОШ № 44, выпускница магистерской программы «Управление образованием» НИУ ВШЭ, Нижний Новгород
- Чеменева Алла Анатольевна** — заведующая кафедрой теории и методики дошкольного образования ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования». E-mail: allachemen@yandex.ru
- Чупина Валентина Александровна** — доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии профессионально-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург. E-mail: style@teho.com
- Шалашова Марина Михайловна** — Московский городской педагогический университет г. Москва, Российская Федерация. E-mail: marinashalashova@yandex.ru
- Шамасва Галина Ивановна** — учитель физической культуры, Россия, Москва. e-mail: gishamaeva@yandex.ru
- Шевелёва Наталья Николаевна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития образования ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, Россия, г. Москва. E-mail: shevelyova@apkrpo.ru
- Шиянов Г. П.** — кандидат педагогических наук, доцент кафедра «Естественно-научных дисциплин» ФГБОУ ВО «Российский Государственный Университет Правосудия», г. Краснодар, Россия. yurij.ovchinnikov@inbox.ru
- Шубникова Наталья Геннадьевна** — кандидат экономических наук, доцент кафедры венчурного менеджмента НИУ ВШЭ, Нижний Новгород
- Щелкунова Светлана Александровна** — методист Учебно-методического центра образования (г. Сергиев Посад), учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22» Сергиево-Посадского муниципального района. E-mail: fotiniya11@yandex.ru
- Щинова Наталья Андреевна** — директор Вечерней (сменной) школы № 27, г. Новосибирск
- Ячменева Марина Владимировна** — аспирант, Уральский федеральный университет Институт государственного управления и предпринимательства Российская Федерация, Екатеринбург. marina.yach2010@yandex.ru

## Authors

- Ahmedova Gunel Qadir qizi** — PhD student and senior researcher at the Department of Inclusive Education, the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan, Baku (Azerbaijan). E-mail: gunelahmedova@yandex.ru
- Aksenova E. A.** — Doctor of Education, Professor, leading research scientist FGNBU Institute of education development strategy of Russian Academy of education.
- Anzina Tatiana Igorevna** — Associate Professor at the Chair of foreign languages № 2. Russian Plekhanov University of Economics. Russian Federation, Moscow. Anzinatania@mail.ru
- Bagramyan Emmanuil R.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education, Moscow, Russia. E-mail: bagramyan@apkpro.ru
- Ballow Vitaly V.** — Art Institute of Moscow pedagogical state University
- Baranova Anastasia V.** — Ph. D. Candidate of Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russia. E-mail: abv92@list.ru
- Bershadszkaya Elena A.** — associate Professor, Department of Education development FGAOU DPO APK and PPRO, Ph. D.
- Bershadszkaya Elena A.** — Head. Department the development of education, The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators. Moscow. E-mail: bershadszkaya@apkpro.ru
- Bershadskiy Michael E.** — Professor, Department of the development of education The Academy of Professional Development and Re-Training of Educators, Moscow. E-mail: bershadskiy@apkpro.ru
- Bershadskiy Michail E.** — Professor, Department of Education development FGAOU DPO APK and PPRO, Ph. D.
- Bodun Van** — undergraduate Northeast Normal University, Changchun, People's Republic. E-mail: vbch\_12@mail.ru
- Borshkevitskaya L.** — Teacher-psychologist, gymnasium № 1518, Moscow. borshya@mail.ru
- Butuzova Larisa L.** — candidate of economic Sciences, associate Professor, international Institute of Economics and law, Moscow, head of UIC «Step 5», Togliatti, E-mail: lbtzz@mail.ru
- Byzov Evgeniy A.** — postgraduate student of the Department of methodology of professional pedagogical education Russian state vocational pedagogical university, Yekaterinburg. E-mail: Dzon.bizon@yandex.ru
- Chemeneva Alla A.** — head of the Department of theory and methodology of preschool education, Sbee APE «Nizhny Novgorod Institute of education development». E-mail: allachemen@yandex.ru
- Chupina Valentina A.** — doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of methodology of professional pedagogical education. Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg. E-mail: style@tehno.com
- Chupina Valentina A.** — doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of methodology of professional pedagogical education, Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg. E-mail: style@tehno.com
- Davydova Natalia** — Ph. D. associate Professor, E-mail: edsience@mail.ru
- Dedyukina S. V.** — postgraduate student of foreign languages Department FGAOU DPO Apkpro, Moscow, lecturer of the Institute of Teacher's Training and Education Development, Yakutsk, Russia. E-mail: ia97dsv@mail.ru
- Dmitriev A. A.** — Ph. D (doctor), professor of special pedagogic and psychology department, head of special pedagogic and inclusive education department, Moscow state regional university
- Dolgopolova Irina V.** — a candidate of psychological science, a docent of the sub-faculty «Economics», Berezniki department of «Perm National Research Polytechnic University», Russia, e-mail: i\_dolgopolova@mail.ru
- Eremina Tatyana Yu.** — Senior lecturer in the subject areas «Institute for Educational Development of the Kirov region», Kirov. E-mail: socium@kirovipk.ru
- Fazlieva A. F.** — PhD in pedagogy, associate Professor of social pedagogy BGPU M. Akmulla, Ufa. E-mail: fazlyeva2004@mail.ru
- Fazlylyanov Guzaliya I.** — Art Institute of Moscow pedagogical state University
- Fedorenko Olga A.** — postgraduate student of the Department of methodology of professional pedagogical education, Russian state vocational pedagogical university, Yekaterinburg. E-mail: feola-box@mail.ru
- Fedorova Ekaterina V.** — Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Epidemiology, FGBOU, UGMU, Ministry of Health of the Russian Federation, Ekaterinburg
- Galiaskarova Z.** — Deputy Director for OIA of LEU «Leader», Tashkent
- Galkina V. A.** — Ph. D (candidate), lecturer of special pedagogic and inclusive education department in special pedagogic and psychology department, Moscow state regional university
- Gavrikova T. V.** — candidate of pedagogical Sciences, researcher of FGAU «Federal Institute of education development
- Golubchikov Sergei V.** — Ph.D. in Technical Sciences, Associate Professor of Information Technology, Academy of improvement of professional skill and professional retraining of educators, Moscow, Russia. E-mail: gsv\_64@list.ru
- Gulyukina P.** — PhD, assistant professor of Foreign Language Department Academy of Professors Training and Re- Training of Educators
- Guzanov Boris N.** — professor, head of the Chair of metallurgy, welding and methods of professional training, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg. E-mail: guzanov\_bn@mail.ru
- Hairullina G. H.** — PhD in history, associate Professor of law and social science BGPU M. Akmulla, Ufa. E-mail: hairullina.guzel2011@yandex.ru
- Ivanov M. V.** — The candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer. The Moscow State University of Technologies and Management (MSUTaM) by K. G. Razumovsky, The post-graduate student. E-mail: s704@mail.ru.
- Kamyshanova Elena Anatolyevna** — Director of the Lyceum № 3
- Kandakova Tatiana** — assistant Professor of physics and methods of teaching physics Institute of mathematics, physics and Informatics, Krasnoyarsk State Pedagogical University them. V. P. Astafiev, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk region. E-mail: summer1990@yandex.ru
- Karavaytsev K. V.** — Gradua. I State budgetary educational institution of higher professional education Moscow region «Academy of public administration». E-mail: krvcv@yandex.ru
- Kats Svetlana V.** — State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow «Moscow City University», Moscow, Russia. E-mail: svkats@mail.ru
- Kazimov Mammad-** leading researcher of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan Ph.D., Associate Professor, Ph.D. in doctoral program
- Kazurova Olga A.** — Director of GAUVA SOC Olimp, Vladimir (Russia). Address: Russia, 601214, Vladimir region, E-mail: kazurova\_olga@list.ru
- Khasyanova Alfiya M.** — Teacher of the MBOU School No. 44, graduate of the master's program «Education Management» of the Higher School of Economics, Nizhny Novgorod (Russia).
- Klepikov Valery N.** — candidate of pedagogical Sciences, teacher of the highest category, the winner of the contest «Best teachers of Russia», honorary worker of General education of the Russian Federation. senior researcher, FSBI «Institute for the study of childhood, family and education», MBOU school № 6, Deputy of Director of innovative work, teacher of mathematics and ethics, Obninsk, Kaluga region, school № 6, Email Klepikovvn@mail.ru.
- Konobeeva Tatiana A.** — State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow «Moscow City University», Moscow, Russia. E-mail: konobeevata@mgpu.ru
- Krasnov Sergey Ivanovich** — Ph. D., senior researcher, Institute of education development strategy of RAO, E-mail: ksi1962@mail.ru
- Krivotogova Anna S.** — associate lecturer of the Chair of machine-building technology, certification and technique of professional training, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg. E-mail: anna.krivotogova@rsvpu.ru
- Krupchenko A. K.** — Doctor of Education, Professor, Head, Department of Foreign Languages Academy of Professional Development and Re-Training of Educators, Moscow, Russia. E-mail: krupchenko@apkpro.ru
- Kubysheva Marina A.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Director of the Center for System-Activity Pedagogy «School 2000 ...» of the FGAOU DPO APK and PPRO. E-mail: kubysheva@sch2000.ru
- Kulinicheva Oksana** — Deputy Director for BP of the Lyceum № 3. kuc-klass@yandex.ru
- Kurnosova Svetlana A.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education the candidate of pedagogical. sciences, associate Professor of the Department of education development, Moscow, Russia. E-mail: kurnosova@apkpro.ru
- Kurnosova Svetlana A.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education the candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of education development, Moscow, Russia. E-mail: kurnosova@apkpro.ru
- Kusakina Maria A.** — undergraduate FGBOU VPO «Ural state Pedagogical University» Methodist Ural regional center for musically gifted children and youth. Ekaterinburg. Russian Federation. e-mail maria.kusakina@yandex.ru
- Kuznetsova M. I.** — candidate of pedagogical sciences, senior researcher of Centre of primary general education Institute for strategy of education development of the Russian academy of education Moscow, Russia, bernin@mail.ru
- Lopatukhina T. A.** — PhD in Pedagogy, Professor of the World Languages and Cultures Department, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia, lpt7@mail.ru
- Lourie Leonid** — The doctor of pedagogical sciences, professor, principal of the Municipal Budgetary General Education Institution «Lyceum № 1» of Perm city, professor of mathematical modeling of systems and processes of the Perm National Research Polytechnic University, the winner of the Prize of the President of the Russian Federation in the field of education, honored teacher of Russian Federation, professor of the theory and methodology of professional education Perm military Institute of internal troops of Russia.
- Lozhkina Elena Ju.** — head of Department regulatory and development preschool education the Department of public policy in the sphere of General education Ministry of education and science in the Russian Federation. E-mail: lozhkinaey@mon.gov.ru
- Malysheva Nadezhda V.** — researcher, Institute of education development strategy of RAO, E-mail: nadmal@list.ru
- Mamaeva Nadezhda P.** — the graduate student of the Perm State Humanitarian Pedagogical University, the Department of Pedagogy. nadya.mamaeva@bk.ru
- Manusina Svetlana L.** — teacher of the highest category. SEI «School № 1602», Moscow. E-mail: manusina71@bk.ru
- Marchenko O. N.** — Ph D., assoc. prof., APD RTE, Moscow, Russian. E-mail: march\_on@mail.ru
- Martynova Marina M.** — the mathematics teacher of the highest category, honoured worker of General education of the Russian Federation, school № 6 of the city of Obninsk. mum@obninsk.ru
- Maximova Larissa Yurievna** — PHd in Philology, Honorary worker of the general education of the Russian Federation, Head of the Ministry of Defence Boarding school for girls.
- Mozgaleva Polina Igorevna** — assistant TPU, vice-rector for educational, methodical, and organizational work of Tomsk regional teachers professional re-training institute, Tomsk, Russia E-mail: m-polina-i@ya.ru

- Mudrik A. V.** — doctor of pedagogical Sciences, corresponding member. RAO, Professor, Department of social pedagogy and psychology, MSPU, Moscow
- Nefedova Galina** — graduate student FGAOU DPO APK PPRO, Deputy head of Department of education of a city administration of Achinsk, Krasnoyarsk region
- Neupokoeva Elena E.** — Teacher of the department Information systems et technological Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, Russia. E-mail: helena\_rtd@mail.ru
- Novikov V. S.** — Federal State Budget Institution of Higher Education «Financial University under the Government of the Russian Federation».
- Novikov Vladimir K.** — Ph.D. in Military Sciences, Associate Professor, Associate Professor of information and telecommunication technologies and networks, radioelectronic and information warfare, Peter the Great Military Academy of Strategic Missile Forces, Moscow, Russia
- Novikova G. P.** — Doctor of Education, Doctor of Psychology, professor, senior researcher at the Center of research innovation in education FGBNU «Institute of Education Development Strategy of RAO» Academician IASP. E-mail: nochuirot@rambler.ru
- Novozhilova N. V.** — Moscow City University, Moscow, Russian Federation, E-mail: nov.n.v@mail.ru
- Nysanov Adel T.** — methodist regional scientific — practical center «Kostanai daryndy», graduate student of the department of pedagogy and psychology of the Chelyabinsk State Institute of Culture (Chelyabinsk region, Chelyabinsk, St. Ordzhonikidze 36A, Department of pedagogy and psychology kaf-ped@chgaki.ru)
- Orlova Elena V.** — Ph.D., Associate Professor, Head of the Department of Russian Language Ivanovo State Medical Academy, Ivanovo. E-mail: orlova-nauka@yandex.ru
- Ovchinnikov Yury Dmitrievich** — candidate of technical Sciences, associate Professor, Department «Biochemistry, biomechanics and natural-scientific disciplines» FGBOU VPO Kuban state University of physical culture, sport and tourism, Krasnodar. E-mail: yurij.ovchinnikov@inbox.ru
- Pankratova Larisa E.** — candidate of philosophical sciences, docent of the department of sociology and social work, Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg, Russia. E-mail: l.pancratowa2011@yandex.ru
- Paskhalova Larisa N.** — director of Gimnaziya Municipal Educational Institution No. 9, Berezniki, Russia, e-mail: sh9.berezn@mail.ru
- Peterson Lyudmila G.** — Doctor of pedagogical sciences, professor, director of the Center for System-Activity Pedagogy «School 2000 ...» FGAOU DPO APK and PPRO, Academician of the IASP, winner of the Presidential Prize in Education. E-mail: petersonlg@mail.ru
- Pleshakova Anastasia Yu.** — Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of state and municipal management of the Ural State Economic University, Ekaterinburg. E-mail: nana1004@yandex.ru
- Pochtareva Olga V.** — associate Professor of Russian language, Institute of Philology and journalism Tyumen state University. Tyumen. E-mail: olga2476@mail.ru
- Prokopchuk Yu. A.** — candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Department «Theory, history and methodology of physical culture» VGBOUW VPO «Kuban state University of physical culture, sport and tourism» Krasnodar, Russia,
- Rozhina Ekaterina Yurievna** — Senior teacher at the Chair of foreign languages № 2, Russian Plekhanov University of Economics Russian Federation, Moscow. katepandora@mail.ru
- Russian Irina Rafailovna** — postgraduate student of the 3rd course of internal branch of the Ural state pedagogical University, Deputy Director for educational work BBADO, «Children's art school № 1» Berezovsky. E-mail: irina\_russkih@mail.ru
- Rydze O. A.** — candidate of pedagogical sciences, senior researcher of Centre of primary general education Institute for strategy of education development of the Russian academy of education Moscow, Russia, E-mail: bernin@mail.ru
- Rynkevich A. V.** — Candidate of Science in Pedagogy, Assistant Professor, State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «University of Technology», Korolev, Russia, E-mail: Anka1984Os@yandex.ru
- Salmina Nina G.** — PhD (psychology), professor of the chair of psychology of education and pedagogics, M. V. Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation. E-mail: salmina2005@yandex.ru
- Schelkunova Svetlana A.** — Methodist Training and methodical centre of education. Sergiev Posad, the teacher of Russian language and literature, MBOU «secondary school № 22», Sergiyev-Posadsky municipal district. E-mail: fotiniya11@yandex.ru
- Schinova Natalya A.** — Director Evening (replacement) school № 27, Novosibirsk
- Sergeeva T. F.** — Doctor of pedagogical Sciences, Professor. 2State budgetary educational institution of higher professional education Moscow region «Academy of public administration». E-mail: cirr1@mail.ru
- Shalashova M. M.** — Moscow City University, Moscow, Russian Federation, E-mail: marinashalashova@yandex.ru
- Shamaeva Galina I.** — physical education teacher, Russia, Moscow. e-mail: gishamaeva@yandex.ru
- Shevelyeva Natalia N.** — Academy of qualification improvement and professional retraining of workers of education, Moscow, Russia E-mail: shevelyova@apkpro.ru
- Shiyarov G. P.** — candidate of pedagogical Sciences, Professor, Department «Natural Sciences»
- Shubnyakova Natalya G.** — Candidate of economic sciences, associate professor of the Venture Management Department of the Higher School of Economics, Nizhny Novgorod (Russia).
- Sidenko Alla S.** — associate Professor, candidate of pedagogical Sciences, Professor of the Department of pedagogy and psychology of FGAOU DPO APK of continuing education for educators, Moscow. E-mail: sidenko@in-exp.ru
- Sidenko Elena A.** — senior lecturer of the Department of theory and practice of managerial activities in education, of FGAOU DPO APK of continuing education for educators, Moscow. E-mail: 9654244543@mail.ru
- Slobodenyuk Alexander V.** — Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Epidemiology, FGBOU, UGMU, Ministry of Health of Russia, Yekaterinburg. E-mail: katyavf@e1.ru
- Tagiltseva Natalia G.** — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Music Education, USPU. Yekaterinburg city. E-mail: musis52nt@mail.ru
- Taradanova I. I.** — candidate of pedagogical Sciences, Deputy Director of Department of state policy in the sphere of General education Ministry of education and science
- Tarakanova V. V.** — The Moscow State University of Technologies and Management (MSUTaM) by K. G. Razumovsky, E-mail: Walentt@ya.ru
- Terakowska Tatiana V.** — Deputy Director for NMR of the Lyceum № 3
- Tkalich Svetlana K.** — Deputy Director for science, doctor of pedagogical, Sciences the academician, Art Institute of Moscow pedagogical state University. amguema2016@mail.ru
- Trofimova Elena D.** — the candidate of pedagogical Sciences Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute; E-mail: Akselen7025@ya.ru
- Turukina Svetlana** — the mathematics teacher of the highest category, school No. 6 in Obninsk. turukina72@gmail.com.
- Ulyankina Olga Alexandrovna** — Deputy Director for OIA GBOU school № 641 of a name of Sergey Yesenin, Moscow. E-mail: Yulyankinaoa@s641.ru
- Ushakova-Slavoljubova Oksana A.** — head of MADOU «the kindergarten № 90 DANKO» G. N. Novgorod. postgraduate student of STATE educational institution «Nizhny Novgorod Institute of education development». E-mail: mdoycentr90@yandex.ru
- Vechkhalova O. V.** — associate chief lecturer of social pedagogy BGPU M. Aknulla, Ufa. E-mail: ovvec@mail.ru
- Vodyakha Julia E.** — Candidate of psychological sciences, associate professor Institute of Psychology, «Ural State Pedagogical University», Yekaterinburg (RF). E-mail: jullyaa@yandex.ru
- Voiteleva T. M.** — professor, doctor of pedagogical Sciences, professor of the chair of methods of teaching Russian language and literature Moscow state regional University, Moscow, Russian. E-mail: voitelev@yandex.ru
- Voroshilova Olga O.** — Institute of Psychology, «Ural State Pedagogical University», Yekaterinburg (RF). E-mail: olga.voroshilova.2014@mail.ru
- Yachmeneva Marina V.** — graduate student, Ural Federal University, Institute of public administration and entrepreneurship, Russian Federation, Yekaterinburg, marina.yach2010@yandex.ru
- Zaglodina Tatiana A.** — lecturer of the department of sociology and social work, Russian state vocational pedagogical University, Ekaterinburg, Russia. E-mail: Tz1708@ya.ru
- Zamyatina Oksana Mihailovna** — Ph.D. associate professor TPU, TSU, rector Tomsk regional teachers professional re-training institute, Tomsk, Russia/ E-mail: zamyatina@tpu.ru
- Zbrodtko Daniil Aleksandrovich** — graduate student of TPU, Tomsk, Russia/ E-mail: daniilz12@mail.ru
- Zvonova Elena V.** — Candidate of sciences (pedagogics), associate professor of the chair of pedagogics and psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation. E-mail: zevmgpi@rambler.ru

## Содержание

## №1

**Теория инновационной деятельности**

П.А. Гулюкина. Формирование экологически ориентированного опыта младших школьников в процессе обучения иностранному языку 6

М.М. Фирсова, Л.А. Боршевецкая. Корпоративное обучение педагогов школы технологиям SMART 11

Н.Г. Тагильцева, Бодун Ван. Приобщение китайских студентов к российской музыкальной культуре 16

**Теория и методика профессионального образования**

Т.М. Востелова, О.Н. Марченко. Использование укрупненных дидактических единиц (УДЕ) и дидактических материалов в системе преподавания русского языка в образовательных организациях с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения 21

Н.П. Мамаева. Методические аспекты организации музыкального образования во внешкольных учреждениях русского зарубежья 27

**От теории к практике реализации ФГОС**

И.И. Тараданова, Е.Ю. Ложкина, Т.В. Гаврикова. Новые архитектурно-планировочные решения и организация технологических процессов для дошкольного образования 31

А. Т. Нысанов. Социально-педагогическая поддержка старшеклассников в процессе развития культуры профессиональной ориентации в дополнительном образовании 36

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

А.А. Дмитриев, В.А. Галкина. Теоретические основы формирования регулятивных базовых учебных действий у младших школьников с интеллектуальными нарушениями 41

В.Н. Клепиков, М.М. Мартынова, С.И. Турукина. Роль креативно-опорных сигналов на современных уроках математики в школе (из опыта работы учителей математики в 5-8 классах) 47

С.В. Голубчиков, В.К. Новиков, А.В. Баранова. Правовая модель информационной безопасности (защиты информации) в образовательном процессе 54

**Инновации в образовательных учреждениях**

Л.И. Дурье. Обучение и воспитание как инновационный процесс развития личности 58

А.С. Сиденко. Особенности управления развитием инновационных процессов в образовательных организациях при введении ФГОС 67

Ткалик С.К., Г.И. Фазлыязова, В.В. Балалов. Концептуальный подход к непрерывному воспитанию детей и подростков на примерах историко-культурного наследия России («Художественное образование» будущих педагогов) 77

## №2

**Теория и методика профессиональной деятельности**

Б. Н. Гузанов, А. С. Кривоногова. Понятийно-терминологический аппарат в образовании и научных исследованиях при подготовке педагога профессионального обучения 6

Е. В. Орлова. Диагностика сформированности лингвистической и коммуникативной компетенций студентов медицинского вуза 11

Е. В. Федорова, А. В. Слободенко. Учебно-исследовательская работа в подготовке по специальности «Медико-профилактическое дело» 17

**От теории к практике реализации ФГОС**

Л. Г. Петерсон, М. А. Кубышева. Организация, результаты и перспективы экспериментальной работы по апробации дидактической системы деятельности метода Л. Г. Петерсон («Школа 2000...») 22

З. Т. Галиаскарова. Формирование навыков самоконтроля у младших школьников 33

**Теория инновационной деятельности**

Г. П. Новикова, В. С. Новиков. Подготовка менеджеров сферы образования с учетом основ педагогической деонтологии 37

Е. А. Бершадская, М. Е. Бершадский. Методы выявления профессиональных дефицитов у учителей школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях 41

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

Е. Ю. Ложкина. Типология моделей дошкольного образования, обеспечивающих доступность дошкольного образования 52

Г. Х. Хайруллина, А. Ф. Фазлыева, О. В. Вечканова. Роль социального педагога в примирительных процедурах 63

**Инновации в образовательных организациях**

В. А. Чупина, О. А. Федоренко. Рефлексивная образовательная среда в формировании рефлексивных способностей студентов 67

А. Ю. Плещакова. Глобализация и регионализация в становлении идентичности образовательных систем 71

Т. Ю. Ерёмина. Социальное партнерство как ресурс формирования гражданской идентичности личности 75

## №3

**От теории к практике реализации ФГОС**

Ю. Е. Водяха, О. О. Ворошилова. Психологическая готовность старших подростков к единому государственному экзамену в условиях образовательной организации 6

М. А. Кусакина. Тьюторское сопровождение музыкально одаренных детей 11

Н. Г. Шубнякова, А. М. Хасянова. Организация проектной деятельности обучающихся в современных условиях общеобразовательной школы 16

**Теория инновационной деятельности**

А. В. Мудрик. Метод изучения социальной сферы: включенное наблюдение 23

Т. И. Анзина, Е. Ю. Рожина. Стратегия влияния как ориентир формирования корпоративной компетенции менеджера 26

Ю. Д. Овчинников, Ю. А. Прокопчук, Г. П. Шиянов. Особенности изучения и развития учебной программы «Биомеханика двигательной деятельности» 32

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

М. В. Ячменева. Формирование системы родительских компетенций как фактор социальной устойчивости молодой семьи 37

Е. А. Камышанова, Т. В. Терейковская, О. В. Кулиничева. Интегративный подход к формированию экологической компетентности обучающихся 42

Н. А. Щинова. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в вечерней (сменной) школе как направление современной образовательной политики 50

**Инновации в образовательных организациях**

Е. А. Сиденко, А. С. Сиденко. Воспитательная работа в педагогическом колледже: от теории к практике 56

Л. Н. Пасхалова, И. В. Долгополова. Проектный подход: программа развития гимназии 62

Г. М. Нефедова. Формальное, неформальное и информальное образование: дифференциация понятий 68

Максимова Л. Ю. Подготовка педагогических кадров по вопросам реализации гендерного подхода в образовании 72

Инструкции для авторов 77

Квитанция для подписки на журнал 80

## №4

**Теория инновационной деятельности**

Д. А. Збродько, О. М. Замятина, П. И. Мозгалева. Методика геймификации образовательного процесса 6

С. И. Краснов, Н. В. Малышева. Методологические принципы, условия, правила и технологии разработки программы развития образовательных комплексов в гуманитарно-проектном подходе 14

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

Н. Н. Давыдова, А. С. Сиденко, Е. А. Сиденко. Профессиональное самообразование педагогов инновационно-активных образовательных организаций с помощью электронных и кадровых ресурсов научно-образовательной сети. (Проект деятельности экспериментальной площадки) 18

Н. В. Новожилова, М. М. Шалашова. Внедрение программ по финансовой грамотности в образовательный процесс современной школы 24

В. А. Чупина, Е. А. Бызов. Социализация студентов колледжа в условиях их проживания в общежитии 34

В. В. Тараканова, М. В. Иванов. Контекстный подход к исследованию экологии малых городов как фактор здоровьесбережения 38

Ю. Д. Овчинников, О. А. Ульянкина. Спиннеризм: модная трендовая технология 45

**Образование за рубежом**

Э. А. Аксёнова. Новое научное понимание учебного процесса в школьном образовании Финляндии 50

**Инновации в образовательных организациях**

А. К. Крутченко, С. В. Дедюкина. Профессиональная направленность как ядро содержания учебной дисциплины в педагогическом колледже (на примере дисциплины «Иностранный язык») 57

Т. А. Кандакова. Обучение решению задач ЕГЭ по физике с использованием опорных схем 61

Н. Г. Тагильцева, И. Р. Русских. Приобщение младших школьников к оперному творчеству в процессе хоровых занятий в детской школе искусств 65

Е. Д. Трофимова. Музицирование как средство активизации творческой позиции ребенка 70

Е. В. Орлова. Интерактивные упражнения при обучении русскому языку в вузе 74

## №5

**Теория инновационной деятельности**

Л. Э. Панкратова, Т. А. Заглодина. Социальное сопровождение молодых специалистов в организациях социального обслуживания как профилактика эмоционального выгорания 6

А. А. Чеменева, О. А. Ушакова-Славолобова. Управленческие условия развития креативной компетентности педагогов ДОО 21

К. В. Каравайцев, Т. Ф. Сергеева. Инновационное образовательное пространство как фактор повышения качества образования высшей школы 26

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

Т. А. Конобеева, С. В. Кац. Социально-психологический класс как фундамент личной и профессиональной успешности и устойчивого развития экономики города 30

С. А. Шелжунова. Аксиологический аспект изучения художественного произведения на уроках литературы 35

Т. А. Лопатухина, А. В. Рынкевич. Феномен «функциональная неграмотность» и пути ее преодоления в образовании 39

М. И. Кузнецова, О. А. Рыдзе. Функциональная грамотность младших школьников: модели оценки умения работать с информацией 46

**Инновации в образовательных организациях**

Л. Л. Бутузова, С. Л. Манузина. К вопросу о построении функциональной зависимости по дискретным данным 51

О. В. Почтарёва. Использование тестовых заданий с комментированным ответом в практике подготовки к олимпиаде по русскому языку 58

Идеи П. Я. Гальперина: вчера, сегодня, завтра

Н. Г. Салмина, Е. В. Звонова. Идеи П.Я. Гальперина и перспективы развития культурно-исторической науки 64

**Инклюзивное образование**

Гюнель Гадир гызы Ахмедова. Исследование зрительной памяти у детей с интеллектуальной недостаточностью 70

№6

**Теория инновационной деятельности**

Бершадская Е.А., Бершадский М.Е. Применение когнитивных образовательных технологий в системе среднего профессионального педагогического образования 6

Курносова С.А., Шевелёва Н.Н., Баграмян Э.Р. Особенности управления проектированием программ повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения 19

Чупина В.А. Выращивание профессионального педагогического опыта в структуре методической деятельности 24

Шамалева Г.И. Интерактивные технологии и средства контроля домашних заданий на уроках физической культуры 28

**Инновационные и исследовательские проекты, программы, подходы**

Каравайцев К.В., Сергеева Т.Ф. Организация сетевых исследовательских проектов обучающихся и педагогов как условие реализации инновационной педагогической деятельности 33

Казурова О.А. Роль туристско-краеведческой деятельности в сопровождении социализации несовершеннолетних 38

Рыдзе О.А. Готовность младших школьников к самообразованию: подходы к оцениванию 45

**Инновации в образовательных организациях**

Курносова С.А. Показатели лучших практик субъектов российской федерации по организации центров оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста 49

Маркарьян Ю.А., Харченко Л.Н. Проблемы и противоречия, сопровождающие разработку модели современного регионального вуза 53

Лурье Л.И. Школьная форма как фактор коллективной идентичности и его социокультурные последствия 57

Кязымов Мамед Салман оглы. Интеграция в процессе преподавания технологии 64

Е.Е. Неупокоева. Подготовка педагогов профессионального обучения к использованию прикладного программного обеспечения в контексте дублинских дескрипторов компетенций 69

Бакурадзе А.Б., Соловов С.М. Концептуальные основания программ развития кадетских школ-интернатов 77

\*\*\*

Авторы и содержание за 2017 год 82

**Contents**

№1

**The theory of innovation**

P. Gulyukina. Ecologically oriented experience formation in the process of Foreign Language acquisition with primary school children 6

M. Firsova, L. Borshevskaya. Corporate Training of school teachers in SMART technologies 11

Natalia G. Tagiltseva, Van Bodun. The communion of the chinese students to the russian musical culture 16

**Theory and a vocational training technique**

T. M. Voiteleva, O. N. Marchenko. The use of integrated didactic units in the process of teaching Russian as a foreign language 21

Nadezhda P. Mamaeva. Methodical aspects of organization of musical education in russian foreign extracurricular institutions 27

**From theory to practice, the implementation of the Federal State Educational Standard**

I. I. Taradanova, E. J. Lozhkina, T. V. Gavrikova. New architectural-planning decisions and the organization of technological processes for early childhood education 31

Adel T. Nysanov. Social and pedagogical support of upper form pupils in the process of occupational guidance culture development in supplementary education 36

**Innovation and research projects, programs, approaches**

A.A. Dmitriev, V.A. Galkina. Theoretical basics of base regulative learning skills forming with mentally disordered primary school children 41

Valery N. Klepikov, Marina M. Martynova, Svetlana Turukina. Creative role-reference signals at the present mathematics lessons in school (From experience of mathematics teachers in grades 5-8) 47

Sergei V. Golubchikov, Vladimir K. Novikov, Anastasia V. Baranova. Legal model of information security (data protection) in the educational process 54

**Innovations in educational institutions**

Lourie Leonid. Learning and up-bringing as innovative process of personality development 58

Alla S. Sidenko. Features of management by development of innovative processes in educational institutions with the introduction of the GEF 67

S.K. Tkalic, G.I. Fazlyzyanov, V.V. Ballow. Conceptual approach to the continuous education of children and adolescents on the examples of the historical and cultural heritage of Russia («Arts education» future teachers) 77

№2

**Theory and methods of professional activity**

B. N. Guzanov, A. S. Krivonogova. Conceptual terms framework in education and scientific research when training the teacher of vocational education 6

E. V. Orlova. Diagnostics of development of linguistic and communicative competences of medical students 11

E. V. Fedorova, A. V. Slobodenyuk. The implementation of educational-research work in the specialty «Medical-preventive work» 17

**From theory to practice, the implementation of the Federal State Educational Standard**

L. G. Peterson, M. A. Kubyshva. Organization, results and prospects of experimental work on the approbation of the didactic system of the active method L. G. Peterson («School 2000 ...») 22

Z. T. Galitskarova. Formation of self-control skills in younger schoolchildren 33

**The theory of innovation**

G. P. Novikova, V. S. Novikov. Training managers education taking into account bases of pedagogical deontology 37

E. A. Bershadskaya, M. E. Bershadskiy. Methods of identifying professional deficits of teachers in schools with low results and schools operating in challenging conditions 41

**Innovation and research projects, programs, approaches**

E. Ju. Lozhkina. Typology of models of preschool education providing access to preschool education 52

G. H. Hairullina, A. F. Fazlieva, O. V. Vechkakhova. The role and significance of social pedagogy in the conciliation procedures 63

**Innovations in educational organizations**

V. A. Chupina, O. A. Fedorenko. Reflexive learning environment in forming students' reflection abilities 67

A. Yu. Pleshakova. Globalization and regionalization in the formation of the identity of educational systems 71

T. Yu. Eremina. Social partnership as a resource of civil identity of the person 75

№3

**From theory to practice, the implementation of the Federal State Educational Standard**

Julia E. Vodiyakha, Olga O. Voroshilova. Psychological readiness of older teenagers to the unified state examination in terms of educational organizations 6

Maria A. Kusakina. Tutor support of musically gifted children 11

Natalya G. Shubnyakova, Alfiya M. Khasyanova. Organization of the project activity of students in the modern conditions of the general education school 16

**The theory of innovative activities**

A.V. Mudrik. Method of studying the social sphere: participant observation 23

T. I. Anzina, E. Y. Rozhina. Strategy of influence as a reference point for the formation of the manager's corporate competence 26

Yu.D. Ovchinnikov, Yu. A. Prokopchuk, G. P. Shiyayov. Features of studying and development of the training program of "biomechanic of motive activity" 32

**Innovation and research projects, programs, approaches**

M. V. Yachmeneva. Formation of a sistem of parental competence as a factor of social sustainability of a young family 37

E. A. Kamyshanova, T. V. Terakouska, O. Kulnicheva. An integrative approach to formation of ecological competence of students 42

N.A. Schinova. Support for children with special educational needs in the evening (shift) schools as an direction of modern educational policy 50

**Innovations in educational organizations**

Sidenko A.S., Sidenko E.A. Educational work in the Pedagogical College: from theory to practice 56

L. N. Pashkhalova, I. V. Dolgopolova. Project approach: program development gymnasium 62

Galina M. Nefedova. Formal, non-formal and informal education: the differentiation of concepts 68

Larissa Y. Maximova. Preparation of pedagogical shots concerning realization of gender approach in education 72

Instructions for Authors 77

№4

**Theory of innovation activity**

Zbrodtko D.A., Zamyatina O.M., Mozgaleva P.I. The method of gamification of educational process 6

Krasnov S.I., Malysheva N.V. Methodological principles, conditions, rules and technologies for the development of a program for the development of educational complexes in the humanitarian and project approach 14

**Innovative and research projects, programs, approaches**

Davydova N.N., Sidenko A.S., Sidenko E.A. Professional self-education of teachers of innovative-active educational organizations with the help of electronic and human resources of the scientific and educational network. (Project of experimental site activity) 18

Novozhilova N.V., Shalashova M.M. The introduction of financial literacy programs into the educational process of a modern school 24

Chupina V.A., Byzov E.A. Socialization of college students in the conditions of their residence in the hostel 34

Tarakanova V.V., Ivanov M.V. Contextual approach to the study of ecology of small towns as a factor of health savings 38

Ovchinnikov Y.D., Ulyankina O.A. Spinnerism: Trendy Trend Technology 45

**Education abroad**

*Aksenova E.A.* New scientific understanding of the educational process in Finland's school education 50

#### **Innovations in educational organizations**

*Krupchenko A.K., Dedyukina S.V.* Professional orientation as the core of the content of the academic discipline in the pedagogical college (on the example of the discipline "Foreign language") 57

*Kandakova T.A.* Teaching the solution of the USE tasks in physics using reference circuits 61

*Tagiltseva N.G., Russian I.R.* Acquisition of junior schoolchildren to opera in the process of choral lessons in children's art school 65

*Trofimova E.D.* Playing as a means of enhancing the creative position of the child 70

*Orlova E.V.* Interactive exercises for learning the Russian language at the University 74

№5

#### **Theory of innovation activity**

*Larisa E. Pankratova, Tatiana A. Zaglodina.* Social support of young professionals in organizations of social work as prevention of burnout 6

*Alla A. Chemeneva, Oksana A. Ushakova-Slavoljubova.* Management conditions of development of creative competence of teachers of DOO 21

*K.V. Karavaytsev, T.F. Sergeeva.* Innovative educational space as a factor of increasing the quality of higher education 26

#### **Innovative and research projects, programs, approaches**

*Tatiana A. Konobeeva, Svetlana V. Kats.* Socio-psychological class as the foundation for personal and professional success and sustainable development of the city's economy 30

*Svetlana A. Schelkunova.* The axiological aspect of studying the artistic works of literature in the classroom 35

*T.A. Lopatukhina, A.V. Rynkevich.* Phenomenon of functional illiteracy and the ways of wiping it out 39

*M.I. Kuznetsova, O. A. Rydze.* Functional literacy of younger schoolchildren: models for assessing the ability to work with information 46

#### **Innovations in educational organizations**

*Larisa L. Butuzova, Svetlana L. Manasina.* The question of building a functional dependence on the discrete data 51

*Olga V. Pochtareva.* The use of tests with annotated answer in the practice of preparation for olympiad on the Russian language 58

#### **The ideas of P. Y. Galperin: yesterday, today, tomorrow**

*Nina G. Salmina, Elena V. Zvonova.* P. Ya. Galperin's Ideas and Prospect of Development of Cultural and Historical Science 64

#### **Inclusive education**

*Gunel Qadir qizi Ahmedova.* The study of visual memory of children with mental disabilities 70

№6

#### **Theory of innovation activity**

*Bershadskaya Elena A., Bershadskiy Michail E.* Application of cognitive educational technologies in the system of secondary professional pedagogical education 6

*Kurnosova Svetlana A., Shevelyeva Natalia N., Bagramyan Emmanuil R.* Features of project management of programs of improving quality of education in schools with low training results 19

*Chupina Valentina A.* The cultivating of professional pedagogical experience in the methodic activity structure 24

*Shamaeva Galina I.* Interactive technologies and means of monitoring homework at school physical education lessons 28

#### **Innovative and research projects, programs, approaches**

*Karavaytsev K. V., Sergeeva T. F.* Organization of network research projects of training and teachers as the condition of realization of innovative pedagogical activity 33

*Kazurova Olga A.* The role of the tourist and local activities in support of co-realizations of minors 38

*Rydze O. A.* Readiness of primary school students for self-education: approaches to evaluation 45

#### **Innovations in educational organizations**

*Kurnosova Svetlana A.* Indicators best practices of constituent entities of the Russian Federation on the organization of the centers for the provision of psychological, educational, diagnostic and consultative assistance to parents with children of preschool age 49

*Markaryan Yu. A., Kharchenko L. N.* The problems and contradictions that accompany the development of the model of a modern regional university 53

*Lourie Leonid.* Interactive technologies and means of monitoring homework at school physical education lessons 57

*Kazimov Mammad.* Integration in the teaching process of technology 64

*Neupokoeva Elena E.* Vocational education teachers' training in using practical software in context of Dublin competences' descriptors mental disabilities 69

*Bakuradze Andrey B., Solovov Semen M.* Conceptual bases of development programs of kadetsky school-boarders 77

\* \* \*

Authors and content for 2017 82