

НИЖЕГОРОДСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ГОД ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

3, 2023

ТЕМА НОМЕРА

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Профессиональные дефициты
и сопровождение педагогов
в условиях цифровой
трансформации
образования*

*Ориентиры достижения
«цифровой зрелости»
специалистов
отрасли образования*

*Педагогический инструментарий
цифровой культуры
в образовательной деятельности
студентов вуза*

*Гибридный формат
социализации
дошкольников XXI века*



Главный редактор

В. В. Николина — д. п. н., профессор кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО

Редакционная коллегия

Н. Ю. Бармин — д. социол. н., к. экон. н., доцент, проректор ГБОУ ДПО НИРО

О. С. Гладышева — д. биол. н., профессор кафедры физической культуры, ОБЖ и здоровьесбережения ГБОУ ДПО НИРО

И. В. Гребенев — д. п. н., профессор кафедры кристаллографии и экспериментальной физики ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Е. Ю. Илалтдинова — д. п. н., доцент, главный специалист ЦНППМ ГБОУ ДПО НИРО

А. В. Кандаурова — к. п. н., доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

И. Х. Каримова — д. п. н., профессор, академик, вице-президент ГУ «Академия образования Таджикистана»

Г. А. Кручинина — д. п. н., профессор кафедры педагогики и управления образовательными системами ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

В. В. Левченко — д. п. н., профессор, заведующая кафедрой иностранных языков и профессиональной коммуникации СамГУ им. академика С. П. Королева, г. Самара

И. А. Лыкова — д. п. н., доцент, заведующая лабораторией фундаментальных и прикладных научных исследований ФГБНУ ИИДСВ РАО, академик МАНПО, г. Москва

С. А. Максимова — д. филос. н., профессор кафедры теории и практики управления образованием ГБОУ ДПО НИРО

А. В. Микляева — д. психол. н., доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

А. Ю. Петров — д. п. н., к. экон. н., профессор, заведующий кафедрой профессионального образования ГБОУ ДПО НИРО

Содержание

16+

Образовательный процесс: методы и технологии

Информатизация образования

- Л. Г. Пак, Н. А. Иванищева, Л. А. Кочемсова.** Андрагогические направления сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования _____ 4
- И. Н. Лескина, Т. И. Канянина, Э. В. Ефимова, С. Ю. Степанова.** Электронная информационно-образовательная среда современной школы в условиях реализации обновленных ФГОС и перехода на ФООП _____ 14
- П. В. Иванов, Н. И. Турянская.** Применение кейс-технологии при преподавании управленческих дисциплин: проблемы и перспективы развития _____ 24
- А. В. Зубова, Н. Б. Старухина, Т. Н. Гриневецкая.** Опыт применения средств цифровых технологий для оптимизации обучения студентов биологической химии _____ 35
- В. Н. Мезинов.** Актуализация развития цифровой культуры студентов педагогического направления в образовательном процессе вуза _____ 43

Научно-методическое обеспечение образовательного процесса

- Л. П. Шустова, С. В. Данилов.** Центр научной и методической коллаборации работников сферы образования как инновационный компонент образовательной экосистемы педагогического университета _____ 51
- И. А. Лыкова, А. А. Майер.** Вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания _____ 61
- Т. Н. Шевелева, Е. П. Елгаева.** Дидактический потенциал «музейных текстов» при изучении русского языка как иностранного _____ 69

Образовательная система: теория и практика

Точка зрения ученого

- В. Э. Семенова, Л. Э. Семенова, С. Н. Лобанов.** Гибридный формат социализации дошкольников XXI века: новые реалии процесса взросления современного ребенка _____ 76

Л. Э. Семенова — д. психол. н., доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Т. К. Смыковская — д. п. н., профессор, заведующая кафедрой методики преподавания математики, физики, ИКТ ФГБОУ ВО «ВГСПУ», г. Волгоград

С. А. Фадеева — д. п. н., профессор, главный научный сотрудник ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва, доцент кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО

А. Ю. Федосов — д. п. н., доцент, профессор кафедры информационных технологий искусственного интеллекта и общественно-социальных технологий цифрового общества ФГБОУ ВО «РГСУ», г. Москва

А. М. Фирсова — д. п. н., профессор кафедры философии Нижегородской академии МВД РФ

Н. В. ШUTOVA — д. психол. н., профессор кафедры общей и социальной психологии ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Редакционный совет

Т. Б. Волобуева — к. п. н., доцент, проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»

С. Н. Каиштанова — к. психол. н., доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина

М. А. Краснова — к. п. н., доцент, старший научный сотрудник Центра истории науки и архивного дела Института истории НАН Беларуси

С. Л. Михеева — к. филол. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, директор НИИ этнопедагогики им. академика РАО Г. Н. Волкова, г. Чебоксары

С. А. Носова — начальник управления по контролю и надзору в сфере образования Министерства образования и науки Нижегородской области

А. М. Перецкая — директор МБОУ «СОШ № 14 с УИОП», г. Балахна

С. К. Тивикова — к. п. н., доцент, заведующая кафедрой начального образования ГБОУ ДПО НИРО

А. А. Чемеенева — к. п. н., доцент, заведующая кафедрой дошкольного образования ГБОУ ДПО НИРО

Ю. А. Шишина — к. филол. наук, и. о. начальника отдела воспитания, дополнительного образования и социально значимых проектов Министерства образования и науки Нижегородской области

Инновационное образовательное пространство

Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты

В. А. Малинин, С. К. Тивикова. Наставничество в современной школе: проблемы, возможности, перспективы _____ 84

С. А. Максимова. Директор школы в пространстве перемен _____ 91

Информация об авторах _____ 97

Уважаемые авторы и читатели журнала «Нижегородское образование»!

Приглашаем вас посетить сайт журнала: www.nizhobr.nironn.ru. Здесь вы можете узнать темы ближайших номеров, правила подготовки научной статьи к публикации, состав членов редакционной коллегии и редакционного совета, информацию об учредителе издания, а также прочитать выпуски журнала в режиме онлайн.

Каждый номер журнала является тематическим; выпуски включают материалы определенной тематики в рамках научного направления издания — «Народное образование. Педагогика»:

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

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

Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-36568 от 8 июня 2009 г.

Журнал входит в Перечень ведущих российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Журнал выходит при поддержке Министерства образования и науки Нижегородской области.

Учредитель и издатель — Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования»

Ответственный секретарь, редактор С. Ю. Малая
Переводчик А. Н. Варечкина
Компьютерная верстка Н. А. Мызина
Художник Д. Ю. Брыксин
Макет А. М. Васин, О. В. Кондрашина

Адрес редакции:

603122, Нижегородская область, Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203, каб. 517.

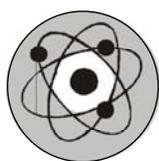
Тел./факс +7 831 468-08-03. Сайт www.nizhobr.nironn.ru
E-mail: niobr2008@niro.nnov.ru

Адрес издателя, типографии:

603122, Нижегородская область, Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203.
Распространяется по подписке. Периодичность — 4 раза в год.
Оформить подписку можно по объединенному каталогу «Пресса России» или на сайте pressa-rf.ru; подписной индекс — Е45258.

Образовательный процесс: методы и технологии

- Информатизация образования
- Научно-методическое обеспечение образовательного процесса



Информатизация образования

Андрагогические направления сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования *



Л. Г. ПАК, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социологии Оренбургского государственного педагогического университета, (Оренбург)
yubov-pak@mail.ru



Н. А. ИВАНИШЦЕВА, доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой географии и методики преподавания географических дисциплин Оренбургского государственного педагогического университета, (Оренбург)
Ivanicheva@list.ru



Л. А. КОЧЕМАСОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социологии Оренбургского государственного педагогического университета, (Оренбург)
lkochem@mail.ru

Аннотация: В статье описаны возможности цифровой трансформации образования в повышении качества функционирования системы образования и возрастании профессионализма педагогического сообщества нашей страны. Систематизированы представления о рискованных ситуациях и профессиональных затруднениях педагогов (мировоззренческо-смысловые дефициты, когнитивные дефициты, дефициты практической области педагогического труда) в условиях стремительно развивающейся цифровой составляющей системы образования. В интерпретации авторов представлено содержание понятия «сопровождение педагогов в условиях цифровой трансформации образования». Охарактеризованы основные пути минимизации проблемных областей и рисков осуществления современной педагогической деятель-

* Исследование выполнено в рамках проекта «Андрагогическая концепция сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования», реализуемого при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение № 073-03-2023-017/6 от 09.11.2023 г. к соглашению № 073-03-2023-017 от 26.01.2023 г.).

ности в рамках обоснования андрагогических направлений сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования: 1) своевременная минимизация рискогенных ситуаций, возникающих при реализации педагогами ведущих трудовых функций и действий вследствие опосредованности использования цифровых технологий и реализации цифрового инструментария; 2) создание определенных условий для удовлетворения образовательных запросов и потребностей педагогов в осознанном повышении собственной цифровой грамотности, обуславливающих изменение формата их преподавания с продуктивным использованием возможностей интерференции цифровой и доцифровой информационно-образовательных сред; 3) помощь в осознании и оценке педагогами собственного накопленного профессионального опыта и передового опыта педагогического сообщества в области организации смешанного обучения, выстраивания персонализированных образовательных траекторий, самообразования; 4) содействие в освоении педагогами новых цифровых способов образовательных взаимодействий, соответствующих «цифровому» времени (онлайн- и офлайн форматы) и особенностям цифрового поколения обучающихся; 5) создание возможностей для комплементарного развития цифровых (Digital skills), профессиональных («Hard skills») и универсальных («Soft skills») навыков педагогов, обеспечивающих быстрое освоение новых возможностей цифровых образовательных трансформаций, совершенствование содержания педагогической деятельности в видоизмененном реально-смешанном формате; 6) активизация субъектной позиции педагогов в рамках оптимального решения задач цифровой трансформации образования с позиции непрерывной работы над собой, организационного самоуправления и профессионального самосовершенствования, определения сферы ответственности использования цифровых девайсов в решении педагогических задач.

Annotation: The article describes the possibilities of digital transformation of education in improving the quality of the educational system and increasing the professionalism of the pedagogical community of our country. Ideas about risky situations and professional difficulties of teachers (worldview and semantic deficits, cognitive deficits, deficits in the practical field of pedagogical work) in the conditions of a rapidly developing digital component of the education system were systematized. The authors' interpretation presents the content of the concept of "accompanying teachers in the context of digital transformation of education." The main ways of minimizing problem areas and risks of carrying out modern pedagogical activities within the framework of justifying the andragogic directions of accompanying teachers in the context of digital transformation of education were described: 1) timely minimization of risky situations that arise when teachers implement leading labor functions and actions due to the indirect use of digital technologies and the implementation of digital tools; 2) the creation of certain conditions to meet the educational needs and needs of teachers in a conscious increase in their own digital literacy, which leads to a change in the format of their teaching with the productive use of the interference capabilities of digital and pre-digital information and educational environments; 3) assistance in awareness and assessment by teachers of their own accumulated professional experience and best practice of the pedagogical community in the field of organizing mixed education, building personalized educational trajectories, self-education; 4) assistance in the development by teachers of new digital methods of educational interactions corresponding to the "digital" time (online and offline formats) and the features of the digital generation of students; 5) creating opportunities for the complementary development of digital (Digital skills), professional ("Hard skills") and universal ("Soft skills") skills of teachers, ensuring the rapid development of new opportunities for digital educational transformations, improving the content of pedagogical activities in a modified real-mixed format; 6) activation of the subject position of teachers within the optimal solution of the problems of digital transformation of education from the position of continuous work on themselves, organizational self-government and professional self-improvement, determining the area of responsibility for the use of digital devices in solving pedagogical problems.

Ключевые слова: андрагогические направления, сопровождение педагогов, цифровая трансформация образования, профессионально-личностные дефициты, рискогенность «оцифровки» преподавания, электронная информационно-образовательная среда, цифровые технологии и ресурсы, фасилицирующая деятельность, профессиональное самообразование и самосовершенствование

Keywords: *andragogic directions, support of teachers, digital transformation of education, professional and personal deficits, riskiness of "digitization" of teaching, electronic information and educational environment, digital technologies and resources, facilitating activities, professional self-education and self-improvement*

Цифровая трансформация образования относится к ключевым тенденциям развития российского общества, базисным основаниям достижения приоритетных национальных задач научно-технического прогресса, ведущим регулятивам обеспечения качества функционирования системы образования и профессионализма педагогического сообщества нашей страны. Внедрение цифровых технологий и ресурсов во все сферы педагогического труда, создание новых процедур и регламентов работы с использованием современных средств цифровой цивилизации и перестройкой структуры обучения (в рамках управляющих, поддерживающих и операционных процессов) обуславливают необходимость трансформации трудового поведения педагогов с позиции повышения требований к комплексному преобразованию содержания их профессиональной деятельности, связанной с полноценным использованием возможностей интерференции цифровой и доцифровой информационных образовательных сред, актуализацией ресурсов современных цифровых инструментов.

Цифровая трансформация образования конструирует «новую образовательную экосистему, включающую новые технологические платформы, новую роль преподавателя и обновленный цифровой образовательный дизайн» (Л. Э. Гейцман, И. С. Стеблецова [14]). Начальная модификация целевых ориентиров обновления ролевого функционала педагогов и конструирование их цифрового сознания при мно-

гоцелевом использовании дидактического потенциала цифровых технологий и ресурсов, обусловлена ситуацией, с которой столкнулась система образования в рамках распространения COVID-19, выступающей реальным триггером применения цифрового формата в системе образования. Используемая дистанционная форма выявила проблемные области (технические, технологические, психологические и дидактические), затрудняющие осуществление полноценной профессиональной деятельности педагогов (вне имеющегося профессионального опыта) в условиях кризисной мобилизации цифровых технологических систем обучения.

Авторское анкетирование, проведенное в ходе исследования в 2023 г., подтвердило результаты научных выводов Е. Ю. Игнатъевой, О. Н. Шиловой [8], И. П. Пастуховой, Н. В. Тарасовой, С. Г. Чигриной [16] о том, что у педагогов в новых цифровых реалиях отмечается широкий спектр затруднений в осуществлении различных цифровых инноваций профессиональной деятельности в электронной информационно-образовательной среде, прослеживается фрагментарность умений выстраивания продуктивных форм цифровой коммуникации и способов ее организации для обеспечения качества реализации основных образовательных программ и достижения оптимальных учебных результатов.

В ходе опроса педагогов в рамках Мониторинга экономики образования, проводимого НИУ ВШЭ (2020/21 учебный год) определены дефициты конкретных

навыков педагогов, связанных с цифровой трансформацией образования. Недостаточную готовность для работы в дистанционном режиме и в электронной среде отмечают 39,9% респондентов. Каждый пятый участник опроса ощущает нехватку навыков в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе с цифровым поколением обучающихся.

Б. В. Авво, Е. Н. Агаповым, И. Г. Байковым [1], Ю. В. Ворониной [3], Л. Г. Пак [11] определены области профессиональных затруднений педагогов в условиях стремительно развивающейся цифровой составляющей системы образования: мировоззренческо-смысловые дефициты (недостаточное осмысление значимости использования возможностей цифровизации образования и собственного изменения, личностной «подстройки» под «цифру», «ломания» шаблонов и стереотипов сформированного опыта преподавания и традиционного взаимодействия); когнитивные дефициты (недостаточный диапазон знаний нормативно-правовых документов, определяющих организацию деятельности в рамках цифровой трансформации системы образования; разрозненные представления о модификации структуры и содержания новой системы цифрового образования); дефициты практической области педагогического труда (недостаточный опыт использования цифровых технологий и ресурсов в преподавании; фрагментарность продуктивных навыков работы в новой развивающейся цифровой среде).

Возникающие профессиональные дефициты в области недостаточной осведомленности педагогов в создании, изменении и управлении цифровыми ресурсами, смешение ценностей реального мира образования в сторону виртуального (и наоборот), фрагментарность сформированных умений использования цифровых технологий при решении педагогических задач обуславливают снижение продуктивности осуществления педагогической дея-

тельности и качества получаемых учебных результатов в новых условиях реализации целесообразных цифровых нововведений в образовательном процессе.

Следует отметить, что зачастую также возникают рискованные ситуации, связанные с тем, что педагоги выступают взрослыми людьми, обладающими тем или иным опытом осуществления преподавания и обучения и, в этой связи, противостоящие внедрению новых цифровых технологий в образовательную практику, не замотивированные на собственную цифровую переподготовку, повышение квалификации и получение новых цифровых навыков с позиции «укоренения» традиционного установившегося стабильного функционала, стереотипного стиля работы.

На основе вышеизложенного в педагогической науке и практике актуализируется проблема разработки андрагогических направлений сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования, определяющих пути своевременной минимизации профессиональных затруднений, рискованных ситуаций и профессиональных дефицитов педагогических работников в сфере цифрового личностно-средового взаимодействия на основе мотивирования их на постоянное профессиональное самообразование, саморазвитие, самосовершенствование в ускоряющемся ритме использования цифровых образовательных технологий и ресурсов.

Сопровождение педагогов в условиях цифровой трансформации образования мы рассматриваем как «вид педагогической фасилицирующей деятельности, удовлетворяющий индивидуальные потребности и запросы каждого педагога в поиске и реализации новых цифровых решений в образовании, минимизирующий профессиональные дефициты в области развития у педагогов «Soft skills» (мягких навыков), «Hard skills» (жестких навыков) и «Digital skills» (цифровых навыков), способствующий профессиональному росту и выстраиванию профессиональной карьеры» [7, с. 36].

Методологическим базисом разработки андрагогических направлений сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования выступают: концептуальные идеи методического сопровождения педагогических работников в условиях цифровизации образования (И. П. Пастухова, Н. В. Тарасова, С. Г. Чигрина [16]); анализ современного состояния цифровых компетенций педагогов (Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Шилова [8]); положения об актуальных проблемах и рисках цифровизации образования (П. И. Гаирбекова [4], Н. Б. Стрекалова [15]); научные идеи развития дидактики и обновления технологий в условиях информатизации образования (А. Р. Зенков [6], Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко [10], И. В. Роберт [13]); положения о цифровой трансформации педагогов в цифровой информационной среде (Л. Э. Гейцман, И. С. Стеблецова [14]); концептуальные основы реализации профессиональной позиции современного педагога в ходе цифровой трансформации образования (Г. Б. Брагиров, Е. А. Гараева, В. В. Неволина [9]); андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов Б. В. Авво, Е. Н. Агапов, И. Г. Байкова, Л. А. Баталова и др. [1]); методика андрагогического сопровождения образовательной деятельности (М. С. Бриткевич [2], С. А. Пилюгина [12]).

В исследовании обоснованы андрагогические направления сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования:

1. Своевременная минимизация рискованных ситуаций (цифровая дезадаптация, фрагментарная первичная профессионализация, непродуктивная коммуникация (молодые педагоги), болезненная смена традиционного формата деятельности на цифровой, изменение ментальности, стереотипного и устоявшегося восприятия образовательного процесса, сниженная мотивация к профессиональному и личностному саморазвитию в трансформированной цифровой системе (опытные педагогические кадры), возникающие при реализации

педагогами ведущих трудовых функций и действий вследствие опосредованности использования цифровых технологий и реализации цифрового инструментария.

Данное направление задает ориентиры сопровождающей деятельности на:

- ✓ организацию пролонгированной диагностики профессионально-личностных затруднений педагогов (выраженности того или иного профессионального качества или умения, самодиагностики собственных дефицитов в педагогическом труде, анализа элементов профессио- и акмеограммы специалистов), возникающих при цифровом личностно-средовом взаимодействии, создании и применении образовательного контента с помощью цифровых технологий;

- ✓ использование совместного поиска способов преодоления выявленных рискованных ситуаций, связанных с «издержками профессии» в аспекте сознательной активности к самостоятельной редукации проблем «оцифровки» образования, понимания назревшей необходимости принятия на себя ответственности за корректировку и локализацию стереотипов, непродуктивных личностных установок, традиционных шаблонов реализации трудового функционала вне основных трендов цифровизации, препятствующих постижению нового в области педагогического труда;

- ✓ создание благоприятной атмосферы и психологически-безопасного климата в образовательной организации на основе взаимного уважения, безусловного принятия самобытности каждого педагога в применении цифровых инструментов в системе образования (не стремясь переделывать его, учитывая права на свободное проявление индивидуальности), конструирования ситуаций успеха, организации коллективной / индивидуальной работы на базе «облачных» сервисов, технологий электронного и гибридного обучения, предоставляющих возможность достичь значимых результатов в разнообразных сферах образовательной практики;

- ✓ разработку и внедрение системы индивидуального и группового консуль-

тирования педагогов для формирования адекватной самооценки и подготовки к продуктивному выполнению новых типов деятельности в электронной информационно-образовательной среде; проведение тренингов по личностному предупреждению возникновения профессиональной деформации педагогических работников в рамках локализации тревожности и страха перед новыми требованиями к внедрению цифровизации в образовании; реализации коучингов интегрированной помощи в совершенствовании профессионального уровня специалистов при освоении обновленной методики преподавания с основами цифровой дидактики и цифровой аксиологии; осуществление профессионально-активизирующих интенсивов выстраивания траектории карьерного роста в условиях динамично развивающейся цифровой среды.

2. Создание определенных условий для удовлетворения образовательных запросов и потребностей педагогов в осознанном повышении собственной цифровой грамотности, обуславливающих изменение формата их преподавания с продуктивным использованием возможностей интерференции цифровой и доцифровой информационно-образовательных сред.

Данное направление определяет целевые ориентиры, отражающие:

- ✓ формирование педагогических смыслов (реализации обновленного цифрового профессионально-ролевого функционала специалистов, непрерывного самообразования в области цифрового формата, целесообразного применения педагогами цифровых сервисов и ресурсов в образовательной деятельности с учетом специфики образовательной организации, уникальности и приоритета интересов контингента обучающихся и собственных профессионально-личностных качеств;

- ✓ использование потенциала фасилитационной деятельности (полной, дозированной, консультирующей, поддерживающей, мотивирующей и ориентирующей помощи) для: адресного восполнения

«западающих» аспектов сформированности информационной грамотности педагогов в аспекте комбинирования индивидуальной / коллективной работы по подбору адекватных цифровых технологий в качестве инструментов оптимизации образовательного процесса; организации профессионального консалтинга с учетом выстраивания индивидуальной траектории профессионального роста педагогических работников при грамотном переносе содержания традиционного обучения в условия дистанционного обучения; определения перспектив профессионального будущего в условиях цифровой трансформации образования (повышение квалификации, профессиональная переподготовка, внутрифирменное обучение, стажировка);

- ✓ осуществление научно-методической поддержки педагогов в условиях цифровых образовательных трансформаций (методические службы, наставничество, мастер-классы, вебинары, конференции и т. д.) для расширения знаний о: формах представления мультимедийного контента (графические схемы, инфографика, интеллект-карты) в электронной информационно-образовательной среде; ведении электронного документооборота; разработке новых рабочих образовательных программ и авторских дидактических материалов с применением технологий цифровизации; методиках создания онлайн-оценивания и получения обратной связи; работе с «облачными» и web-технологиями, цифровыми платформами; основах компьютерного программирования; проведении компьютерных экспериментов с виртуальными моделями и т. д.

3. Помощь в осознании и оценке педагогами собственного накопленного профессионального опыта и передового опыта педагогического сообщества в области организации смешанного обучения, выстраивания персонифицированных образовательных траекторий, самообразования.

Данное направление отражает целевые ориентиры, обозначающие:

- ✓ использование и интерпретацию

имеющегося положительного опыта (раскрывая позиции «Я-реальное», «Я-идеальное», «Я-зеркальное» в цифровом мире) как основы реконструирования когнитивных конструктов широкого внедрения цифровых инструментов учебной деятельности, уникального источника удовлетворения насущных образовательных потребностей гибридного мира, базиса дальнейшего профессионального развития при применении обновленных технологических инструментов и практически неограниченных информационных ресурсов в преподавании и обучении;

✓ диссеминацию передового инновационного опыта работы в электронной информационно-образовательной среде для критического осмысления и анализа специалистами продуктивной деятельности педагогического сообщества и взятия на «вооружение» ведущих нововведений использования возможностей цифровизации образования для совершенствования педагогической деятельности;

✓ развитие у педагогов умений самостоятельного поиска практического применения накопленных знаний в изменяющихся условиях цифровой реальности, связанных с насыщением образовательной организацией и ее среды обновленной информационной образовательной продукцией, цифровыми средствами и технологиями;

✓ осуществление рефлексивной практики (самонаблюдение, самоанализ, самооценка) в цифровой среде, проявляемой в виде разных уровней осознания собственной «самости» цифровых педагогов с учетом ориентировки в потоке цифровой информации, контроля за распределением своих ресурсов (временных, энергетических, технологических), ревизии набора используемых цифровых инструментов для достижения новых качественных результатов образования.

4. Содействие в освоении педагогами новых цифровых способов образовательных взаимодействий, соответствующих «цифровому» времени (онлайн- и офлайн-форматы) и особенностям но-

вого цифрового поколения обучающихся (многозадачность, клиповость мышления, поведенческие паттерны, образ жизни в смешении виртуального и реального пространств, цифровое мировоззрение и т. д.).

В рамках данного направления значимым выступает:

✓ выстраивание позитивных паритетных отношений, новых форм командного взаимодействия в смешанных онлайн- и офлайн-форматах (с механизмами мягкой конкуренции, продуктивной кооперации, аутентичного взаимообучения и взаимооценки) для целенаправленного взаимодействия и взаимообогащения знаниями, смыслами, опытом, ценностями между субъектами образования;

✓ переосмысление продуктивных / деструктивных стратегий профессиональной коммуникации и поведения в электронной информационно-образовательной среде при смешанном обучении (blended learning), осуществлении сетевого взаимодействия педагогов в условиях единого цифрового пространства с целью определения потенциальных возможностей и жизненных перспектив каждого из участников реального и виртуального взаимодействия, расширения области педагогического сотрудничества в ходе применения, адаптации и разработки информационных ресурсов для преподавания, налаживания моментальной конструктивной обратной связи;

✓ расширение представлений о психологических особенностях и поведенческих паттернах, интересах и потребностях представителей современного цифрового поколения обучающихся (многомерности и нелинейности восприятия ими мира, переключении внимания и объеме памяти, когнитивной гибкости мозга, деструктивных установках и рисках манипуляции сознанием, уверенности в своей уникальности и т. д.) для оптимального построения работы с поколением Z;

✓ поддержка педагогов при освоении ими нового функционально-ролевого репертуара при организации цифровых

коммуникаций с разными участниками образовательного процесса (организатор проектного обучения, тьютор, проводник по цифровому миру, игромастер, модератор образовательного процесса, координатор образовательной онлайн-платформы, фасилитатор коммуникации в онлайн-сообществах, проектировщик индивидуальных образовательных маршрутов, создатель образовательного контента и т. д.) на основе требований и норм цифрового этикета.

5. Создание возможностей для комплементарного развития цифровых (Digital skills), профессиональных («Hard skills») и универсальных («Soft skills») навыков педагогов, в комплексе обеспечивающих быстрое освоение новых возможностей цифровых образовательных трансформаций, совершенствование содержания педагогической деятельности в видеоизмененном реально-смешанном формате.

Данное направление отражает ориентиры, определяющие:

✓ формирование критического мышления, креативности, коммуникативности, умений кооперироваться (модель 4К), в совокупности способствующих выстраиванию продуктивных стратегий достижения целей преподавания в электронной информационно-образовательной среде, нахождению путей и способов решения и минимизации сложных педагогических ситуаций в цифровой среде;

— выработку индивидуальной стратегии профессионального роста в условиях цифровых образовательных трансформаций (с позиции овладения самыми современными информационными технологиями, трансляции широкой эрудиции и глобального мышления, стремления к духовному, профессиональному, общекультурному совершенству, наращивания социальных, интеллектуальных и волевых компетенций, лидерства и новаторства) на основе информационной преобразовательной активности, популяризирующей общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности с позиции критической оценки получаемой информации

на предмет ее достоверности и педагогической целесообразности;

✓ мобильное обучение педагогов новым дидактическим технологиям с реализацией различных цифровых новаций, основам профессионального самообразования с помощью вебинаров и массовых открытых онлайн-курсов (с учетом разнородности уровня адаптации, стажа работы, навыков мультизадачной, комплексной и креативной работы, гендерных и возрастных особенностей педагогических работников).

6. Активизация субъектной позиции педагогов в рамках оптимального решения задач цифровой трансформации образования с позиции непрерывной работы над собой, организационного самоуправления и профессионального самосовершенствования, определения сферы ответственности во взаимосвязанном процессе созидания педагогическими работниками самих себя и обучающихся с учетом возможностей использования цифровых девайсов в решении педагогических задач.

Данное направление ориентирует на:

✓ педагогическое поощрение цифровых инициатив, мотиваций достижений педагогов в профессиональной цифровой среде, реализации намеченных планов собственного творческого самовыражения в образовательном процессе с выходом за рамки ограничивающих шаблонов традиционной дидактики;

✓ повышение мотивации педагогических работников к саморефлексии, самостоятельному целеполаганию, усилению самоорганизационных начал как базиса осознанного регулирования своего поведения через самообразование, контроль хода и результатов собственной деятельности в цифровой образовательной реальности, оценки качества принятых решений и выполненных задач, качества активного продвижения полученных результатов деятельности и закрепления позитивного цифрового следа;

✓ активное вхождение педагогов в сетевые профессиональные сообщества и

позиционирования себя в них; развитие устойчивости в достижении педагогической цели в цифровой среде; формирование готовности осуществлять презентацию своих результатов и достижений в сфере использования цифровых технологий и конструирования обновленного педагогического дизайна.

Таким образом, вопросы обоснования андрагогических направлений сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования находятся в центре внимания психолого-педагогической науки, что отвечает, как стратегическим императивам образовательной политики Российской Федерации, так и актуальным практическим запросам педагогических работников, демонстрирующих недостаточную готовность к работе с цифровыми ресурсами и технологиями, фрагментарность тиражирования и распространения некачественного цифрового контента в образовательной практике.

Обоснование андрагогических направлений сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования отражает следующие идейные приоритеты нашей работы [7; 11; 17]:

✓ удовлетворение потребности педагогов в знании осведомленности о педагогико-дидактических цифровых основаниях обеспечения эффективного обучения (почему, для чего, зачем в аспекте педагогического прогнозирования включения цифровых технологий в образовательную деятельность; что «Я могу» в области информационно-коммуникативных технологий и цифровых ресурсов; какова роль педагога в условиях цифровизации образования);

— развитие положительной профессиональной «Я-концепции» педагогических работников в условиях цифровизации (демонстрирующий автономность; проявляющий ответственность; осознающий возрастающую самоуправляемость при решении педагогических задач в нарастающем информационном потоке; способный осуществлять самоанализ в ситуациях выбора девайсов и цифровых техноло-

гий; прогнозирующий педагогическую деятельность в цифровой среде, которая предполагает адекватное целеполагание, планирование, проектирование в комплементарности онлайн- и офлайн-видов деятельности, ресурсное обеспечение, верификация результата);

✓ обогащение витагенного и профессионального опыта педагогов в построении цифрового образовательного процесса (актуализация способности к созиданию, самоосуществлению в индустрии цифровых образовательных технологий; апробация обновленного трудового функционала в ситуации неопределенности и избыточности потоков информации; готовность оценить и осмысленно принимать цифровизацию образования как инновацию, которая открывает новые возможности повышения эффективности и качества образования нового цифрового поколения обучающихся);

✓ актуализация ценностно-смыслового механизма самокоординации в аспекте применения цифровых инструментов с учетом направления педагогического труда и специфики предмета (разрешение противоречия между имеющимся профессионально-личностным потенциалом педагогов и недостаточным использованием запуска механизмов их цифрового саморазвития, самоорганизации, самоменеджмента, самопрезентации, самоимиджирования, повышения педагогического мастерства в предметной области цифровизации образования);

✓ формирование мотивации непрерывного обучения в смешанном формате (совместное консультационно-направляющее формирование целей использования «цифры» в преподавании и обучении; истинная ценность новой ответственности за принимаемые решения в цифровой среде; устремленность к акме в профессии посредством реализации обновленного функционала цифровых педагогов; мобилизация индивидуальных, личностных и профессиональных ресурсов для овладения новыми цифровыми технологиями; материальное и моральное стимулирование).

Список литературы

1. Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста»: коллективная монография / Б. В. Авво, Е. Н. Агапов, И. Г. Байкова, Л. А. Баталова [и др.]. — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2019. — 112 с.
2. Бриткевич, М. С. Андрагогическое сопровождение педагогов в диссеминации инновационного педагогического опыта / М. С. Бриткевич // Человек и образование. — 2014. — № 1 (38). — С. 29—32.
3. Воронина, Ю. В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура / Ю. В. Воронина // Вестник оренбургского государственного педагогического университета. — 2019. — № 4 (32). — С. 232—245.
4. Гаирбекова, П. И. Актуальные проблемы цифровизации образования в России / П. И. Гаирбекова // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 2. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30673> (дата обращения: 12.11.2023).
5. Гребенюк, Т. Б. Подготовка будущего педагога к цифровизации образования как педагогическая проблема / Т. Б. Гребенюк // Калининградский вестник образования. — 2020. — № 2 (6). — С. 20—27.
6. Зенков, А. Р. Цифровизация образования: направления, возможности, риски / А. Р. Зенков // Вестник ВГУ Серия: Проблемы высшего образования. — 2020. — № 1. — С. 52—55.
7. Иванищева, Н. А. Архитектоника андрагогической концепции сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования: вызовы современности: монография / Н. А. Иванищева, Л. Г. Пак, Л. А. Кочемасова, С. Н. Рябцов, О. А. Фарус. — Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2023. — 210 с.
8. Игнатъева, Е. Ю. Цифровые компетенции учителей: анализ современного состояния / Е. Ю. Игнатъева, О. Н. Шилова // Непрерывное образование: XXI век. — 2023. — № 2 (42). — С. 110—129.
9. Неволина, В. В. Реализация профессиональной позиции современного педагога в условиях цифровой трансформации современного образования / В. В. Неволина, Е. А. Гараева, Г. Б. Брагиров // Современные проблемы науки и образования. — 2022. — № 6—1. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32124> (дата обращения: 12.11.2023).
10. Никулина, Т. В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. — 2018. — № 8. — С. 107—113.
11. Пак, Л. Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации / Л. Г. Пак. — Оренбург: Оренбургский институт экономики и культуры, 2013. — 312 с.
12. Пилюгина, С. А. Методика андрагогического сопровождения образовательной деятельности учителя / С. А. Пилюгина // Вестник СГТУ. — 2007. — № 1. — С. 249—259
13. Роберт, И. В. Развитие дидактики в условиях информатизации образования / И. В. Роберт // Профессиональное образование. — 2013. — № 9. — С. 5—9.
14. Стеблецова, И. С. Цифровая трансформация преподавателя в условиях современного образовательного процесса / И. С. Стеблецова, Л. Э. Гейцман // Технологии в образовании: материалы Международной научно-методической конференции. — Новосибирск, 2021. — С. 95—100.
15. Стрекалова, Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование / Н. Б. Стрекалова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. — 2019. — Т. 25, № 2. — С. 84—88.
16. Тарасова, Н. В. Некоторые аспекты методического сопровождения учителей в условиях цифровизации общего образования / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина // ПНиО. — 2021. — № 5 (53). — С. 481—494.
17. Knowles, M.S. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development / M.S. Knowles, E.E Holton, R.A. Swanson. — 6th edition. — London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. — 378 p.

**Электронная информационно-образовательная среда
современной школы в условиях реализации
обновленных ФГОС и перехода на ФООП**



И. Н. ЛЕСКИНА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий Нижегородского института развития образования (Нижний Новгород)
inleskina@yandex.ru



Т. И. КАНЯНИНА, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой информатики и информационных технологий Нижегородского института развития образования (Нижний Новгород)
tkanyanina@yandex.ru



Э. В. ЕФИМОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий Нижегородского института развития образования (Нижний Новгород)
smiley@yandex.ru



С. Ю. СТЕПАНОВА, старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологий Нижегородского института развития образования (Нижний Новгород)
svst@yandex.ru

Аннотация: В данной статье раскрыты подходы к формированию и развитию единого пространства общего образования в Российской Федерации, определяемые направлениями Стратегии «Цифровая трансформация образования», требованиями обновленных ФГОС общего образования и содержанием ФООП. Представлены содержательные и инструментальные аспекты интеграции в электронную информационно-образовательную среду современной школы сервисов «Библиотека цифрового образовательного контента», «Цифровой помощник ученика», «Цифровое портфолио ученика», «Цифровой помощник родителей», «Цифровой помощник учителя» и системы управления в образовательной организации. Обозначены ориентиры достижения «цифровой зрелости» специалистов отрасли образования как условия эффективного использования ресурсных и инструментальных возможностей электронной информационно-образовательной среды общего образования в соответствии с ФГОС.

Annotation: This article reveals the approaches to the formation and development of the unified space of general education in the Russian Federation; these approaches are determined by the directions of the strategy «Digital transformation of education», the requirements of the updated Federal State Educational Standards and the content of the Federal Basic Educational Programs. The content and instrumental aspects of integration of the services «Library of the digital educational content», «Digital student assistant», «Digital student portfolio», «Digital parent assistant», «Digital teacher assistant» into the electronic informational and educational environment of a modern school and control systems in educational institutions are presented in the article. The guidelines for achieving «digital maturity» of specialists in the education sector are outlined as conditions for the effective use of resource and instrumental capabilities of the electronic informational and educational environment of general education in accordance with the Federal State Educational Standard.

Ключевые слова: *единое пространство общего образования, обновленные федеральные образовательные стандарты общего образования, федеральные основные общеобразовательные программы, цифровая трансформация образования, цифровая зрелость отрасли образования*

Keywords: *the unified space of general education, updated Federal State Educational Standards of general education, Federal Basic Educational Programs, digital transformation of education, digital maturity of education sector*

Единое пространство общего образования на территории Российской Федерации – это целевой ориентир государственной политики в сфере образования, направленный на решение задачи устойчивого развития экономики РФ на высокотехнологической основе.

Ценностные установки и содержание единого образовательного пространства как одного из стратегических национальных приоритетов Государственной программы РФ «Развитие образования» до 2030 года, способствующих развитию человеческого потенциала РФ, обеспечивают создание возможностей для получения качественного общего образования независимо от места проживания ребенка, «в том числе

за счет внедрения в образовательных организациях, реализующих образовательные программы начального, основного и среднего общего образования, современной и безопасной цифровой образовательной среды» [1;11;12;13].

При этом подходы в области формирования и развития единого безопасного пространства общего образования в Российской Федерации определены установками Стратегии «Цифровая трансформация образования» и содержанием обновленных ФГОС общего образования [4].

Обозначенные смысловые установки в области формирования и развития единого пространства общего образования актуализируют необходимость введения

единых подходов на территории Российской Федерации не только целевого, содержательного и организационного аспектов в условиях перехода на федеральные основные общеобразовательные программы, но и производственно-технологического в отрасли «Образование» в свете установок стратегических направлений в области цифровой трансформации образования, ориентированных на достижение «цифровой зрелости» отрасли образования [4].

Установка достижения цифровой зрелости отдельных сфер экономики страны определена Указом президента РФ № 474 от 21.07.2020 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». При этом в рамках национальной цели «Цифровая трансформация» необходимо до 2030 года достичь «цифровой зрелости» ключевых отраслей экономики и социальной сферы, в том числе образования [14].

Содержание понятия «цифровая зрелость» в настоящей статье представлено как результат производственно-технологических процессов в сфере общего образования, направленных на достижение заданных параметров, выраженных в показателях: «уровень развития информационно-телекоммуникационной инфраструктуры образовательных организаций», «уровень цифровых компетенций субъектов сферы образования», «уровень доступности образовательных услуг и цифровых сервисов» [4; 14].

Подтверждение факта достижения необходимого и высокого уровней внедрения цифровых технологий в образовательный процесс должно выражаться в повышении качества образования, эффективности функционирования электронной информационно-образовательной среды общеобразовательной организации, укреплении традиционной системы образования за счет интеграции цифровых образовательных технологий, а также достижении заданного уровня цифровой грамотности всеми участниками образовательного процесса.

Едиными подходами для преодоления вызовов в системе общего образования,

связанных с цифровизацией, в настоящее время являются: перевод направлений деятельности системы образования в электронный вид и вывод их на Единый портал государственных услуг, совершенствование функциональных возможностей цифровых инструментов и сервисов и эффективное их использование для обеспечения равных условий и возможностей в образовательных организациях получения качественного образования, повышение квалификации педагогических работников в области сквозных технологий (искусственного интеллекта, технологии больших данных).

При этом основной проблемой, которая затрудняет формирование и развитие единой безопасной цифровой образовательной среды общего образования, способствующей повышению результативности обучения и укреплению качества отечественного образования, является слабая скорость процессов в области преодоления обозначенных вызовов, стоящих перед системой образования в условиях цифровой трансформации.

Основные причины обозначенной проблемы состоят в том, что нередко функциональные возможности электронной информационно-образовательной среды общеобразовательной организации используются неэффективно, что в свою очередь, связано с дефицитами цифровых компетенций субъектов сферы образования.

В этой связи в условиях введения обновленных ФГОС и перехода на ФООП на фоне непрерывной цифровой трансформации образования на первый план выходят задачи по сокращению разрыва между ресурсными и инструментальными возможностями электронной информационно-образовательной среды в системе общего образования и уровнем «цифровой зрелости» специалиста сферы образования [5; 6; 7; 8; 9].

Основная цель нашего исследования – определить условия (опорные точки) процессов интеграции в электронную информационно-образовательную среду возможностей ключевых цифровых сер-

висов, способствующих развитию единого образовательного пространства основного общего образования в условиях перехода на обновленные ФГОС НОО, ООО и СОО и введения ФООП, укрепление которых будет способствовать эффективности цифровой трансформации в общем образовании, а значит и повышению качества образования.

Новизна исследования состоит в том, что посредством корреляционного анализа эффективности субъектно-объектных связей между субъектами цифровой образовательной среды и инструментальными и методическими возможностями современных платформенных решений определены стратегические подходы в вопросах достижения «цифровой зрелости» специалистов основного общего образования.

Цифровая трансформация – одна из национальных целей развития РФ на период до 2030 года, предусмотренных Указом президента России Владимира Путина.

При этом именно кадровый ресурс как важная составляющая цифровой экосистемы современной школы определяет эффективность процессов цифровой трансформации в системе общего образования в условиях их ускорения [14].

На достижение «цифровой зрелости» отрасли образования ориентирован процесс интеграции в электронную информационно-образовательную среду шести разработок Стратегии «Цифровая трансформация образования»: сервисов «Библиотека цифрового образовательного контента», «Цифровой помощник ученика», «Цифровое портфолио ученика», «Цифровой помощник родителей», «Цифровой помощник учителя» и системы управления в образовательной организации. Согласно планам Министерства просвещения России почти все школы страны к 2024 году будут использовать в образовательном процессе цифровые технологии (таблица 1) [4].

Таблица 1

Перечень разработок Стратегии «Цифровая трансформация образования»

Наименование сервиса:	Целевое назначение сервиса:
Сервис «Библиотека цифрового образовательного контента»	сервис, позволяющий использовать современный верифицированный цифровой образовательный контент, реализовывать образовательные программы углубленного уровня, выстраивать индивидуальные образовательные траектории, а также повышать уровень профессиональной компетентности педагогических работников
Сервис для школьников «Цифровой помощник ученика»	сервис, позволяющий с учетом подборки верифицированного цифрового образовательного контента выстраивать индивидуальный план обучения в соответствии с интересами и способностями обучающегося, а также управлять образовательной траекторией в соответствии с уровнем подготовки и интересами
Сервис для школьников «Цифровое портфолио ученика»	сервис, предоставляющий обучающимся возможность управления образовательной траекторией, академическими и личностными достижениями, предоставляющий возможность сформировать пакет документов для их подачи на обучение по программам среднего профессионального или высшего образования. Формирование цифрового портфолио ученика будет осуществляться с согласия родителей (законных представителей) обучающихся
Сервис «Цифровой помощник родителей»	проактивный сервис, создающий комплексные возможности для организации образовательной деятельности обучающегося
Сервис «Цифровой помощник учителя»	сервис, автоматизирующий проверку домашних заданий и планирование образовательных программ с привлечением экспертных систем искусственного интеллекта, упрощающий и помогающий сформировать эффективную систему выявления, развития и поддержки талантов у детей, снизить административную нагрузку на педагогических работников
Система управления в образовательной организации	создание и внедрение системы управления в образовательной организации

Сервис «Библиотека цифрового образовательного контента» представлен на ФГИС «Моя школа» (<https://myschool.edu.ru/>) – образовательной платформой для учеников, родителей и учителей, созданной Министерством просвещения России для реализации образовательных программ всех уровней общего образования. Библиотека содержит широкий перечень электронных образовательных материалов с 1-го по 11-й классы по всем темам школьной программы (интерактивные уроки, виртуальные лаборатории, интерактивные тренажеры, карты, видеоролики, инфографики, подкасты, кроссворды и др.), использование которых возможно независимо от изучаемой «линейки» учебников и является бесплатным для пользователей (педагогов, обучающихся и их родителей).

Образовательный и воспитательный контент подготовлен Академией Минпросвещения России, экспертами цифровой платформы «Российская электронная школа», Министерством культуры РФ, Институтом развития интернета, Российской академией образования. Все материалы Библиотеки прошли экспертизу содержания и соответствия требованиям информационной безопасности в ведущих экспертных организациях, в частности: ФГБНУ «ФИПИ», ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», ФГБОУ

ВО «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена» и АО «Лаборатория Касперского».

Сервисы «Цифровой помощник ученика», «Цифровой помощник родителей» и «Цифровой помощник учителя» представлены современными информационными системами

(ФГИС «Моя школа», ИС «Цифровые помощники», ИС «Цифровой психолог»), где для всех субъектов цифровой экосистемы современной школы предоставлен доступ не только к учебным материалам, но и к цифровым сервисам, ориентированным на

оказание помощи конкретным категориям пользователей:

✓ учителям – в оптимизации таких рутинных процессов, как подготовка к урокам, поиск материалов, составлении и проверке домашнего задания;

✓ ученикам – в проверке своих знаний и определении пробелов, выборе необходимого типа цифрового образовательного контента для изучения дополнительного материала и (или) устранения пробелов в знаниях, отработки изучаемого материала на тренажерах, информировании о результатах учебной деятельности в режиме настоящего времени;

✓ родителям – в обеспечении ребенка бесплатными качественными и проверенными учебными материалами, получении оперативной информации о выявленных пробелах в знаниях ребенка и возможностях своевременного их устранения.

Процесс развития единого цифрового образовательного пространства общего образования подразумевает интеграцию в цифровую экосистему современной школы не только возможности ФГИС «Моя школа», где помимо соответствующего требованиям обновленных ФГОС НОО, ООО, СОО и содержанию ФООП образовательного и воспитательного контента также можно использовать возможности цифровой платформы «Электронный дневник» – расписание уроков, домашние задания, оценки и журнал, которая имеет возможность интеграции с региональными электронными журналами и дневниками, и платформы «Сферум», где есть необходимые для коммуникации участников образовательной среды возможности – чаты, видеозвонки и конференции.

При этом в условиях перехода на обновленные ФГОС общего образования в качестве компонентов единого цифрового образовательного пространства доступны и используются педагогическими работниками общеобразовательных организаций цифровые инструменты и электронные образовательные ресурсы портала «Еди-

Библиотека содержит широкий перечень электронных образовательных материалов с 1-го по 11-й классы по всем темам школьной программы, использование которых возможно независимо от изучаемой «линейки» учебников и является бесплатным для пользователей.

ное содержание общего образования», а именно:

✓ «Конструктор рабочих программ» (<https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm/>) – сервис, предназначенный для создания программ по обязательным учебным предметам в соответствии с содержанием федеральных основных общеобразовательных программ (далее – ФООП) и федеральных рабочих программ (далее – ФРП), позволяющий педагогу оптимизировать рутинные процессы при работе с документами;

✓ «Виртуальные лабораторные и практические работы на углубленном уровне основного общего образования и среднего общего образования» (<https://content.edsoo.ru/lab/>) и «Методические кейсы для начального общего образования и основного общего образования», ориентированные на сложные вопросы преподавания учебных предметов (<https://content.edsoo.ru/case/>), позволяют сделать урок динамичным и эффективным, способствуют повышению мотивации школьника к учебному предмету;

✓ «Методические кейсы: формирование гражданско-патриотических ценностей» (<https://content.edsoo.ru/case/>) ориентированы на формирование гражданской позиции и укрепление патриотизма детей и молодежи в рамках образовательной деятельности по конкретному учебному предмету.

Электронные образовательные ресурсы (аудиоучебники и курсы видеоуроков, учебно-методические комплексы, тесты и тренажеры с автоматической проверкой, рабочие тетради, банки заданий), включенные в федеральный перечень электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации образовательных программ общего образования в соответствии с содержанием ФРП, также являются составляющей ресурсно-инструментальных возможностей электронной информационно-образовательной среды общего образования [10].

Реализация программ начального общего, основного общего и среднего общего образования в соответствии с ФООП и ФРП с применением инструментальных и методических возможностей единой электронной информационно-образовательной среды должна осуществляться не только в соответствии с гигиеническими нормативами и Санитарно-эпидемиологическими требованиями, но и с учетом законодательства Российской Федерации в области информационной безопасности. Условия использования электронной информационно-образовательной среды должны обеспечивать безопасность хранения информации об участниках образовательных отношений, безопасность цифровых образовательных ресурсов, используемых общеобразовательной организацией [3; 15].

При реализации основных общеобразовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, предусматривающих обработку персональных данных обучающихся, организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна использовать государственные информационные системы, создаваемые, модернизируемые и эксплуатируемые для реализации указанных образовательных программ (Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 16) [15].

В связи с необходимостью обеспечения современной и безопасной образовательной среды осуществляется перевод направлений деятельности системы общего образования в электронный вид и вывод их на Единый портал государственных услуг, где обеспечение равного доступа для педагогов, учеников и родителей к качественному образовательному контенту и цифровым сервисам по всей территории РФ осуществляется посредством единой точки входа в единое цифровое образовательное пространство — ФГИС «Моя школа» [1; 16].

Условия использования электронной информационно-образовательной среды должны обеспечивать безопасность хранения информации об участниках образовательных отношений.

Внедрение ФГИС «Моя школа» уже реализовано в 38 759 учебных заведениях во всех 89 субъектах РФ. В Нижегородской области (по данным мониторинга центра цифровой трансформации образования

ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» на 23 октября 2023 года) процесс интеграции возможностей ФГИС «Моя школа» представлен следующими показателями (таблица 2).

Таблица 2

Интеграция возможностей ФГИС «Моя школа» в Нижегородской области

Показатель	Доля от общего количества в регионе
Общеобразовательные организации	
подключенные к цифровой платформе	96 % от общего количества школ
активно применяющие возможности платформы	46 % от общего количества школ, подключенных к платформе
Педагогические работники	
зарегистрированные на цифровой платформе	83 % от общего количества педагогических работников
активно применяющие возможности платформы	52 % от общего количества педагогических работников, зарегистрированных на платформе
Школьники	
зарегистрированные на цифровой платформе	7 % от общего количества обучающихся общеобразовательных организаций
активно применяющие возможности платформы	2 % от общего количества обучающихся, зарегистрированных на платформе
Родители обучающихся	
зарегистрированные на цифровой платформе	15,5 % от общего количества родителей (законных представителей) обучающихся, подключенных к платформе
активно применяющие возможности платформы	9 % от общего количества родителей (законных представителей) обучающихся, зарегистрированных на платформе

Результаты корреляционного анализа данных о количестве субъектов, зарегистрированных в ФГИС «Моя школа» и активности использования методического и инструментального содержания платформы позволяют сделать вывод о том, что несмотря на значительный показатель доли общеобразовательных организаций, подключенных к цифровой платформе (96% от общего количества школ в регионе), доля педагогов от общего количества прошедших процедуру регистрации на платформе, которые активно применяют возможности платформы, составляет только 52 %. Это объясняет низкие количественные показатели зарегистрированных к платформе обучающихся и их родителей, а также их активность использования возможности

доступа к качественному образовательному контенту и цифровым сервисам ФГИС «Моя школа».

Необходимо также обратить внимание на то, что из всех возможностей ФГИС «Моя школа», представленных широким разнообразием цифрового образовательного контента, возможностями социальных сервисов и инструментов, ориентированных на устранение избыточной документальной нагрузки, педагоги предпочитают использовать в основном цифровой образовательный контент и его интерактивные возможности. Несомненно, это обусловлено стремлением педагогов оптимизировать процессы подготовки к урокам и проверки домашнего задания, но инструменты для работы с данными, процесс генерации

которых происходит непрерывно по мере использования электронных образовательных ресурсов, остаются мало востребованными, хотя могут служить полезным инструментом в вопросах обеспечения объективности педагогического оценивания.

В соответствии со статьей 10 части 8 Федерального закона от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» об ограничении применения иностранных мессенджеров сегодня актуализированы вопросы в области определения эффективных подходов для перевода инструментов коммуникации в образовательной среде с альтернативных мессенджеров (Telegram, WhatsApp, Viber и др.) на платформу «Сферум» и VK-мессенджер (далее – VKM) [3].

Система управления в образовательной организации. Согласно целевым показателям Стратегии «Цифровая трансформация образования» доля электронной документации в новой системе управления школой на основе технологии больших данных должна составить 90 % уже к 2024 году. В частности, с целью оптимизации документарной нагрузки в общеобразовательной организации для управленческих команд на портале «Единое содержание общего образования» доступен для использования сервис «Конструктор учебных планов» (<https://edsoo.ru/konstruktor-uchebnyh-planov/>), который обновлен в соответствии с ФООП [4; 11; 12; 13].

В условиях изменения сред организации образовательной деятельности, способов коммуникации и, что особенно важно, интеграции современных информационных систем в единое образовательное пространство, происходит не только расширение структуры объектов управленческой деятельности, но и трансформация функционала руководителя общеобразовательной организации. В этой связи понятие «цифровая зрелость» руководителя общеобразовательной организации находится в рамках понимания структуры данных как объектов управления, знания организационно-правовых основ использования

данных и информационно-технологической инфраструктуры источников данных; знания методологии и технологий анализа данных, умения проектировать управленческие решения на основе данных и управлять изменениями в образовательном учреждении на основе принципов доказательного управления развитием образования [2].

Для реализации задач управления образовательной организацией теперь используются следующие информационные системы:

«Система управления в образовательной организации», ГИС «Реестры участников образовательных отношений», АИС «Платформа больших данных». Процессы взаимодействия региональных и федеральных систем и использование единых классификаторов, реестров, справочников и форматов взаимодействия обуславливают использование технологий управления на основе данных в общем образовании [4].

В 2022—2023 годах кафедрой информатики и информационных технологий ГБОУ ДПО НИРО было реализовано скрытое обследование профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров общеобразовательных организаций Нижегородской области, участников проектно-инициативных групп стажерских площадок кафедры и обучавшихся по дополнительным профессиональным программам по вопросам реализации требований обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО и применения современных ИКТ и цифровых технологий в условиях цифровой образовательной среды (всего 1838 респондентов)

Анализ результатов обследования позволил определить три основных условия (опорные точки), ориентированных на скорейшее достижение «цифровой зрелости» специалиста сферы общего образования:

✓ совершенствование профессиональных компетенций в области управ-

Процессы взаимодействия региональных и федеральных систем и использование единых классификаторов, реестров, справочников и форматов взаимодействия обуславливают использование технологий управления на основе данных в общем образовании.

ления собственной эффективностью профессиональной деятельности на основе данных об образовании, а значит и качеством образовательных результатов обучающихся;

✓ реализация объективности оценивания возможностей цифрового образовательного ресурса или сервиса с учетом его использования для эффективного решения конкретных задач в образовательной деятельности;

✓ соблюдение требований в области информационной безопасности при использовании цифровых платформенных и сервисных решений.

Достижение «цифровой зрелости» специалистов отрасли образования является важным условием эффективного использования ресурсных и инструментальных возможностей электронной информационно-образовательной среды общего образования в соответствии с ФГОС.

При этом успешное решение задачи по функционированию и развитию электронной информационно-образовательной среды общеобразовательной организации в соответствии с обновленными ФГОС может быть подтверждено следующими показателями:

✓ создание современной и безопасной образовательной среды;

✓ предоставление равного доступа к

качественному образовательному контенту и цифровым сервисам по всей территории РФ для всех обучающихся;

✓ создание возможностей для вовлечения родителей в процесс образования детей;

✓ совершенствование цифровой грамотности всех субъектов образовательной среды [1,16].

В процессе формирования и развития единого пространства общего образования в условиях цифровой трансформации образования и в соответствии с установками обновленных ФГОС общего образования необходимо выработать и распространить новые модели работы образовательных организаций, основой которых является синтез новых высокорезультативных педагогических практик в цифровой образовательной среде; непрерывного профессионального развития педагогов; новых цифровых инструментов, цифровых образовательных материалов и сервисов; организационных и инфраструктурных условий для осуществления необходимых преобразований в системе общего образования. При этом ключевым фактором, определяющим успешность решения поставленных задач, является достижение «цифровой зрелости» специалистов системы общего образования.

Список литературы

1. *Канянина, Т. И.* Развитие цифровой образовательной среды как фактор становления цифровой школы / Т. И. Канянина, С. Ю. Степанова // Нижегородское образование. — 2019. — № 2. — С. 12—18.

2. *Лескина, И. Н.* Управление качеством образовательной деятельности в условиях ФГОС на основе технологии больших данных / И. Н. Лескина // Актуальные вопросы внедрения и реализации обновленных ФГОС общего образования : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Киров, 18 ноября 2022 года) / под научной редакцией Н. В. Соколовой ; КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». — Киров. — 2022. — С. 36—42.

3. Об информации, информационных технологиях и о защите информации : Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/ (дата обращения: 09.09.2023).

4. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации и признании утратившим силу распоряжения Правительства РФ от

02.12.2021 № 3427-р : распоряжение : утверждено правительством РФ от 18.10.2023 № 2894-р — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_460714/ (дата обращения: 01.11.2023).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : ФГОС начального общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286. — URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-286-от-31.05.2021-ФГОС_НОО.pdf (дата обращения: 23.09.2023).

6. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : Изменения : утверждены приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 г. № 569. — URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-569-от-18.07.2022.pdf> (дата обращения: 20.09.2023).

7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : ФГОС основного общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 287. — URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 09.09.2023).

8. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : Изменения : утверждены приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 г. № 568. — URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-568-от-18.07.2022.pdf> (дата обращения — 09.09.2023).

9. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г. № 413 : Изменения: утверждены приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 г. № 732. — URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-732-от-12.08.2022.pdf> (дата обращения: 09.09.2023).

10. Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования : Федеральный перечень : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 04.10.2023 г. № 738. — URL: <https://ukn-minobr.nobl.ru/documents/active/152795/> (дата обращения: 01.11.2023).

11. Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : федеральная образовательная программа : утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 г. № 992. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212220053> (дата обращения: 09.09.2023).

12. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования : федеральная образовательная программа : утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 г. № 993. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212220024> (дата обращения: 09.09.2023).

13. Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования : федеральная образовательная программа : утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 23.11.2022 г. № 1014. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212220051> (дата обращения: 09.09.2023).

14. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года : Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012> (дата обращения: 09.09.2023).

15. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 24.06.2023). — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.09.2023).

16. Развитие образования : государственная программа : утверждена постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 г. № 1642. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/05b30ecb539745f84f0cd78bced92696/> (дата обращения: 20.09.2023).

Применение кейс-технологии при преподавании управленческих дисциплин: проблемы и перспективы развития



П. В. ИВАНОВ, доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой менеджмента и информатики Новочеркасского инженерно-мелиоративного института им. А. К. Кортунова (филиал Донского государственного аграрного университета), (Новочеркасск) kafedra150@mail.ru



Н. И. ТУР'ЯНСКАЯ, кандидат технических наук, доцент кафедры менеджмента и информатики Новочеркасского инженерно-мелиоративного института им. А. К. Кортунова (филиал Донского государственного аграрного университета), (Новочеркасск) nit8811@mail.ru

Аннотация: В статье обобщается опыт применения кейс-технологии при преподавании управленческих дисциплин лицам, обучающимся по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. Приведена графическая классификация кейсов. Изображено и проанализировано дерево типичных проблем, связанных с использованием кейс-технологии, определены пути их решения. Сформулированы принципы, обеспечивающие эффективное использование кейс-технологии при преподавании управленческих дисциплин. Выполнен обзор перспектив развития кейс-метода в условиях цифровой трансформации образования.

Annotation: The article summarizes the experience of using case technology in teaching management disciplines to students studying in bachelor's, specialist and master's programs. A graphical classification of cases is given. A tree of typical problems associated with the use of case technology is depicted and analyzed, and ways to solve them are determined. The principles that ensure the effective use of case technology in teaching management disciplines are formulated. A review of the prospects for the development of the case method in the conditions of digitalization is carried out.

Ключевые слова: кейс, кейс-технология, дерево проблем, преподавание, управленческие дисциплины

Keywords: case, case technology, problem tree, teaching, management disciplines

Появившись в методологии преподавания Гарвардской школы бизнеса в 20-х годах 20 века [4; 5; 7], кейс-технология заняла прочные позиции в арсенале интерактивных методов обучения при преподавании как управленческих, так и других дисциплин. Под кейсом М. С. Смирнова предлагает понимать учебную конкретную проблемную ситуацию, «которая анализируется на основе исследования предоставленной информации» [14, с. 68]. В процессе работы с кейсом обучающимся требуется выполнить анализ охарактеризованной в нем проблемной ситуации, сформулировать альтернативные решения для выхода из нее и принять определенное решение в итоге коллективного обсуждения. Термин «кейс-технология», как отмечает М. С. Смирнова, «отражает процессуальный, деятельностный подход» при использовании кейсов в педагогической практике [14, с. 68].

Опыт применения кейсов при преподавании управленческих дисциплин обобщен в работах И. В. Гладких, А. Л. Замулина, С. А. Старова [5], В. Б. Зотова и К. О. Тереховой [7], при преподавании экономических дисциплин — в статьях З. Х. Абакаевой, Г. Н. Есентаевой, Г. М. Конаковой [1], М. Г. Рожковой, П. С. Шляховой [12], в технических направлениях подготовки в магистратуре — в работе А. Г. Логачевой, И. И. Головановой [9], в естественнонаучном образовании — в работах М. С. Смирновой и Е. Ф. Козиной [14; 15]. Закономерно встает вопрос о том, существуют ли специфические особенности применения кейс-технологии в различных областях знаний, или правила создания и использования кейсов универсальны для всех дисциплин.

Целью статьи стало обобщение результатов теоретических исследований и опыта применения кейс-технологий для выявления универсальных и специфических принципов ее эффективного использования при преподавании управленческих дисциплин в современных условиях развития системы образования с учетом требований ее цифровой трансформации.

Задачами исследований являлись: выявление проблем, возникающих при использовании кейс-технологии, определение путей их решения; разработка алгоритма организации групповой работы обучающихся с кейсами.

При написании статьи использовался опыт применения кейс-технологий в учебном процессе подготовки менеджеров, накопленный в Новочеркасском инженерно-мелиоративном институте (НИМИ) с 1995 года. В частности, кейсы активно применяются при преподавании таких управленческих дисциплин, как «Менеджмент», «Стратегический менеджмент», «Управление проектами», «Стратегическое и проектное управление», «Системный анализ и оптимизация решений».

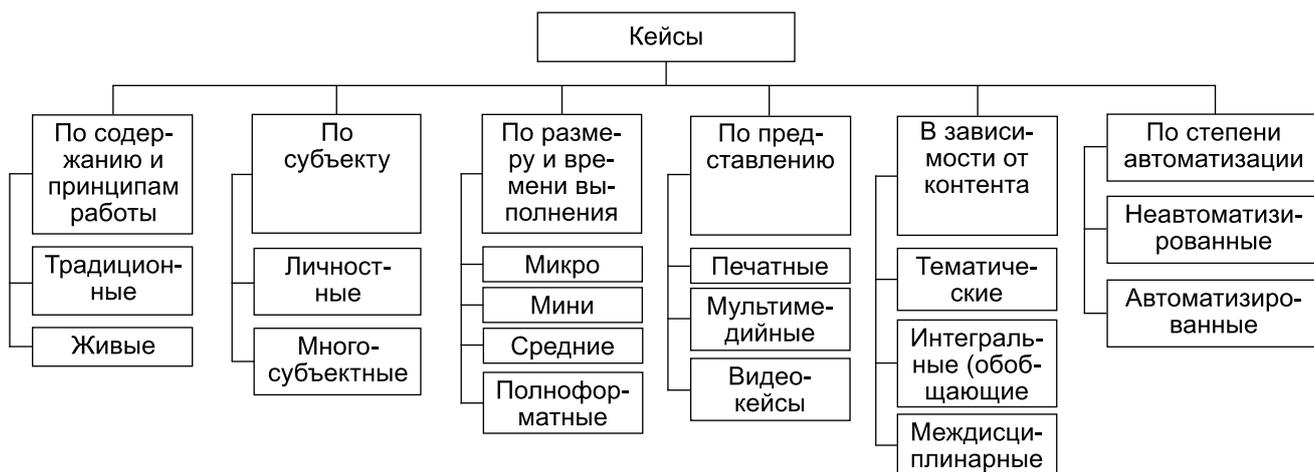
Следует отметить большой интерес, проявляемый исследователями к применению кейс-технологии в учебном процессе. Из последних публикаций, посвященных данной теме, можно выделить статьи З. Х. Абакаевой, Г. Н. Есентаевой, Г. М. Конаковой [1], А. С. Абилдиной [2], Е. Е. Андреевой [3], А. С. Бахтиной [4], И. В. Гладких, А. Л. Замулина, С. А. Старова [5], С. П. Елшанского, О. С. Ефимовой [6], В. Б. Зотова, К. О. Тереховой [7], А. Г. Логачевой, И. И. Головановой [9], С. В. Мусийчук [10], В. Ш. Расумова [11], М. С. Смирновой [14; 15]. Путем обобщения подходов

к классификации кейсов, изложенных в работах [5; 6; 7], построена графическая

интерпретация классификации кейсов, представленная на схеме 1.

Схема 1

Классификация кейсов



Все виды кейсов, представленные на схеме 1, могут успешно использоваться при подготовке управленческих кадров.

Традиционные учебные кейсы, основанные на рассмотрении реальных ситуаций, имевших место в бизнесе, эффективно применяются при проведении лекционных и практических занятий. С «живыми кейсами», предполагающими поиск выхода из существующей проблемной ситуации конкретной организации в режиме реального времени [5], будущие менеджеры могут работать во время производственных практик, получая возможность для сбора дополнительной информации и взаимодействия с сотрудниками организации-объекта исследования.

Существенным ограничением для применения автоматизированных кейсов при преподавании управленческих дисциплин является то, что они имеют либо определенный набор верных ответов, либо единственное правильное решение. Следовательно, автоматизированные кейсы

могут быть использованы при принятии управленческих решений в ситуациях с высокой степенью определенности, при возможности применения формализованных методов принятия решений.

Преимуществами применения кейс-технологии в обучении, отмеченными многими авторами, являются развитие самостоятельного критического мышления обучающихся [10], достижение оптимального сочетания возможностей для усвоения теоретических положений и приобретения практических навыков [2]. Особую ценность в педагогическом плане представляет развитие с помощью кейс-технологии у обучающихся «навыков применения теоретических знаний в реальных, жизненных ситуациях» [8, с. 125]. Кроме того, командная работа по решению кейсов способствует развитию коммуникативных компетенций обучающихся, их самостоятельности, организаторских и лидерских способностей, навыков презентации и самопрезентации [11].

В то же время, И. В. Гладких, А. Л. Замулин, С. А. Старов [5], В. Б. Зотов, К. О. Терехова [5] отмечают наличие ряда проблем, связанных с применением кейс-метода. Для диагностирования наиболее распространенных проблем, которые испытывают обучающиеся при работе с кейсами, а также для выявления их отношения к данному методу обучения, нами было проведено анкетирование 45 студентов 2—4-х курсов бакалавриата факультета бизнеса и социальных технологий Новочеркасского инженерно-мелиоративного института им. А. К. Кортунова ФГБОУ ВО Донской ГАУ (далее НИМИ Донской ГАУ), обучающихся по направлениям подготовки 38.03.01 «Экономика» и 38.03.02 «Менеджмент» в очной и очно-заочной форме (56 % от контингента обучающихся в 2022—2023 учебном году).

Аналогичные исследования ранее проводили И. В. Гладких, А. Л. Замулин и С. А. Старов, опрашивая в 2016—2017 году студентов и слушателей Высшей школы менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета (далее СПбГУ) [5]. Отвечая на вопрос о степени привлекательности кейс-метода, большинство опрошенных (42 %) поставили его на второе место, отдав первенство деловым играм. Однако 29 % из общего числа опрошенных студентов охарактеризовали кейс-метод как наиболее привлекательный для них метод обучения. Мнения относительно времени, выделяемого на решения кейса, разделились следующим образом: большинство опрошенных (58 %) готовы работать с интересными кейсами любых форматов, остальные предпочитают решать кейсы, рассчитанные на одно аудиторное занятие.

Среди проблем, с которыми сталкивались студенты, работая с кейсами, большинство опрошенных (60 %) указывают на то, что им было недостаточно времени, выделенного на работу с кейсом. Решение этой проблемы требует от преподавателя

при подготовке кейса адекватной оценки затрат времени обучающихся на его выполнение. При этом заранее может быть выполнен хронометраж работы с кейсом экспериментальной группы. Кроме того, у обучающихся необходимо развивать навыки тайм-менеджмента.

А. Г. Логачева и И. И. Голованова предлагают при распределении ролей в команде предусматривать роль хронометриста, который «следит за временем» при решении кейса [9].

Кроме дефицита времени при решении кейса, у студентов выявлены проблемы с пониманием целей работы с кейсами (у 11 % опрошенных) и недостаточностью информации, представленной в кейсах для принятия решений (13 % опрошенных).

Результаты контент-анализа характеристик кейсов, с которыми не нравится работать обучающимся СПбГУ, опубликованные в работе И. В. Гладких, А. Л. Замулина, С. А. Старова «Нужны ли современным студентам традиционные бизнес-кейсы?» [5, с. 229—300], практически совпали с мнением студентов НИМИ Донской ГАУ. Обучающихся не увлекает решение кейсов с размытой концепцией, перегруженных лишней информацией, а также, если не понятны цели или поставлены узкие рамки при выполнении задания. При этом 14 % студентов отметили, что их отталкивает отсутствие реалистичности при формулировке кейсов.

Среди факторов, способствующих максимальному «вовлечению» в обсуждение (решение) кейса, обучающиеся на первое место поставили умение преподавателя вызвать интерес к материалу кейса и организовать обсуждение (58 % опрошенных), а на второе место — хорошую визуализацию кейса (42 % опрошенных). В связи с этим, можно сделать вывод о высокой оценке обучающимися роли преподава-

Среди факторов, способствующих максимальному «вовлечению» в обсуждение (решение) кейса, обучающиеся на первое место поставили умение преподавателя вызвать интерес к материалу кейса и организовать обсуждение.

теля в их мотивации на работу с кейсом. Данный фактор может быть утрачен при расширении практики использования автоматизированных кейсов, решаемых без участия преподавателя, о которых идет речь в статье С. П. Елшанского и О. С. Ефимовой «Технология автоматизированных

обучающих кейсов: структура кейса и его автоматизация» [6].

Обобщение результатов самоанализа обучающихся по степени их подготовленности к исполнению роли руководителя команды при работе с кейсом представлены в таблице.

Результаты самоанализа обучающихся по степени их подготовленности к выполнению роли руководителя группы при решении кейсов

Формулировка вопроса анкеты	Варианты ответов (расположены в порядке частоты их выбора отвечающими)	Процент опрошенных, выбравших данный вариант
Какими навыками, на Ваш взгляд, должен обладать лидер команды студентов?	Иметь организаторские способности	71
	Уметь правильно распределить роли в команде	58
	Уметь завоевать авторитет в группе	29
	Уметь проявлять требовательность	29
	Самообладание	16
Готовы ли Вы выступить в роли лидера при решении кейса группой?	Скорее да, чем нет	42
	Да	29
	Пока нет	29
Каких навыков или качеств для руководства командой при решении кейса Вам не хватает? (открытый вопрос)	Организаторских способностей, опыта работы лидером команды, умения проявлять требовательность, организованности, дисциплинированности, терпения, теоретических знаний в определенной области деятельности	

Из таблицы видно, что лидер команды студентов должен обладать организаторскими способностями (по мнению 71 % участников опроса) и умением правильно распределить роли в команде (по мнению 58% отвечавших). Студенты явно недооценивают важность таких характеристик лидера, как требовательность (только 29 % опрошенных выбрали это качество) и самообладание (его выбрали лишь 16 % участников опроса).

Анализируя информацию таблицы, можно отметить: большинство обучающихся с разной степенью уверенности в своих силах готовы взять на себя роль лидера. В то же время, 29 % опрошенных счи-

тают себя пока не готовыми к выполнению обязанностей руководителя студенческой команды. Среди недостающих им навыков большинство респондентов перечисляют навыки организаторской и руководящей деятельности. В связи с этим при решении кейсов по управленческим дисциплинам необходимо обеспечить сменяемость лидеров студенческих групп для того, чтобы все обучающиеся могли приобрести навыки управления командой.

Структуризация типичных проблем, возникающих при использовании кейс-технологии, осуществлена путем построения дерева проблем, изображенного на схеме 2.

Дерево типичных проблем при применении кейс-технологии



Под эффективностью кейс-метода при формулировании результирующей проблемы на схеме 2 понимается соотношение между дополнительными результатами обучения, достигаемыми с использованием кейс-технологии, и затратами на ее применение. В качестве дополнительных результатов от применения кейс-технологии могут рассматриваться, например, повышение уровня овладения компетенциями, определенными в основной профессиональной образовательной программе высшего образования, по которой осуществляется подготовка обучающихся, включая навыки системного и критического мышления, командной работы и лидерства, рост успеваемости при использовании кейс-технологии в учебном процессе по сравнению с

результатами обучения, достигаемыми без применения кейсов.

Анализ дерева проблем (схема 2) позволяет установить, что основной корневой проблемой для большинства «рядовых» учебных заведений, ведущих свою деятельность в режиме постоянной экономии, является отсутствие средств как на создание необходимых условий для разработки качественных кейсов собственными силами, так и для приобретения современных видеокейсов или мультимедийных кейсов, созданных другими организациями. Для решения данной проблемы необходим централизованный подход, например, проведение всероссийских и региональных конкурсов разработчиков кейсов с призовым фондом, грантовая поддержка кейс-лабораторий и др. Решение ряда про-

блем, отраженных на схеме 2, предложено в работе В. Б. Зотова и К. О. Тереховой «Кейс-технологии в образовании по направлению обучения "Государственное и муниципальное управление"» [7].

При создании управленческих кейсов существенной проблемой является поиск актуальной информации. Большинство представителей бизнеса, включая потенциальных работодателей и представителей организаций — мест производственной практики — предпочитают говорить о сильных сторонах своих предприятий, скрывая от постороннего глаза существующие проблемы. В связи с этим при разработке кейсов необходимо использовать разнообразные источники информации. Например, для объективной оценки финансового состояния описываемых в кейсах организаций могут быть использованы данные сайтов audit-it.ru, e-ecolog.ru и других электронных ресурсов, размещающих в открытом доступе информацию, достаточную для выявления финансовых проблем конкретного предприятия.

Рассматривая возможности применения кейс-технологии, следует выделить принципы, позволяющие добиться максимально эффективного использования ее преимуществ в преподавательской деятельности. Данные принципы следует разделить на две крупные группы: универсальные, которые применимы при преподавании любых дисциплин, и специфические принципы использования кейс-технологии при преподавании управленческих дисциплин. В группу специфических принципов включаются принципы, сформулированные с учетом особых требований к формированию компетенций обучающихся при освоении ими управленческих дисциплин. В частности, изучая управленческие дисциплины, обучающиеся разных направлений подготовки и специальностей должны овладеть универсальными компетенциями (УК), которые содержатся во всех ФГОС ВО (3++) одного уровня образования и предполагающими развитие способностей к принятию правильных решений (компетенции группы «Системное и критическое мышление»),

лидерских качеств и навыков управления командой (компетенции группы «Командная работа и лидерство»), управления проектами (компетенции группы «Разработка и реализация проектов»). Обучающиеся укрупненной группы направлений подготовки 38.00.00 «Экономика и управление» при изучении управленческих дисциплин дополнительно к универсальным компетенциям должны освоить общепрофессиональные компетенции (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК), связанные со способностями разрабатывать обоснованные организационно-управленческие решения в будущей профессиональной деятельности и управлять их реализацией.

К универсальным принципам эффективного применения кейс-технологии, следует отнести:

- ✓ принцип входного контроля для оценки степени подготовленности обучающихся к работе с кейсом;

- ✓ принцип реалистичности информации кейса (для разработки управленческих кейсов использование реальных материалов из практики управления отечественными и зарубежными организациями);

- ✓ принцип проблематичности, предполагающий наличие в описании ситуации проблемы, требующей принятия решения;

- ✓ принцип информационной рациональности;

- ✓ принцип целевой определенности;

- ✓ принцип рациональной организации деятельности обучающихся, предполагающий возможность распределения задач между участниками команды и планирование последовательности их действий с учетом результатов хронометража работы экспериментальной группы;

- ✓ принцип обеспечения наглядности и визуализации кейсов и результатов работы (использование презентаций, цветовых решений и др.).

Специфические принципы использования кейс-технологии при преподавании управленческих дисциплин включают в себя:

- ✓ принцип множественности критериев при поиске управленческих решений (эко-

номическая целесообразность, социальная ответственность, экологическая безопасность, технологическая новизна и др.)

✓ принцип многовариантности при поиске правильного решения, допустимость альтернативных верных ответов (например, альтернативных стратегий, обеспечивающих успешное достижение поставленной цели);

✓ привлечение обучающихся в качестве руководителей команд и модераторов при организации дискуссии в целях развития управленческих навыков;

✓ сменяемость обучающихся, выполняющих роль руководителя при решении разных кейсов для предоставления возможности всем студентам получить навыки управления командой;

✓ формирование «смешанных» команд для решения кейсов, включающих обучающихся разных направлений подготовки для решения разноплановых управленческих проблем. Например, в одну такую команду могут быть включены обучающиеся по направлениям подготовки «Экономика» (для проведения расчетов экономических показателей), «Менеджмент» (для принятия управленческих решений), «Бизнес-информатика» (для информационного обеспечения поиска, принятия и реализации разрабатываемых решений);

✓ использование кейс-технологии в сочетании с другими интерактивными методами (деловыми играми, тренингами, мастер-классами) для достижения максимальной эффективности;

✓ принцип усложнения содержания кейсов при переходе с одного уровня обучения на другой. Этот принцип обусловлен повышением требований к развитию управленческих навыков выпускников магистратуры по сравнению с выпускниками бакалавриата. Например, в ФГОС ВО (3++) бакалавриата направления 38.03.02 «Менеджмент» и других направлений подготовки компетенция УК-3, входящая в категорию «Командная работа и лидерство», предполагает наличие у выпускников способностей осуществлять командное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде. В ФГОС ВО (3++) магистратуры

как направления 38.04.02 «Менеджмент», так и других направлений, требования повышаются, и компетенция УК-3 ставит перед обучающимися задачу овладеть способностями управлять работой команды и разрабатывать командную стратегию.

А. С. Бахтина в статье «Проблема использования кейс-стади в образовательном процессе» [4] излагает идею о закономерности повышения степени эффективности применения кейс-технологии при развитии компетенции обучающихся. При этом максимальной эффективности от использования кейс-стади, по ее мнению, следует ожидать в магистратуре, а минимальной — при работе с кейсами студентов 1—2-х курсов бакалавриата (из-за недостаточного развития у них коммуникативной компетенции, недостаточности знаний предметной области, отсутствия сформированной профессиональной позиции).

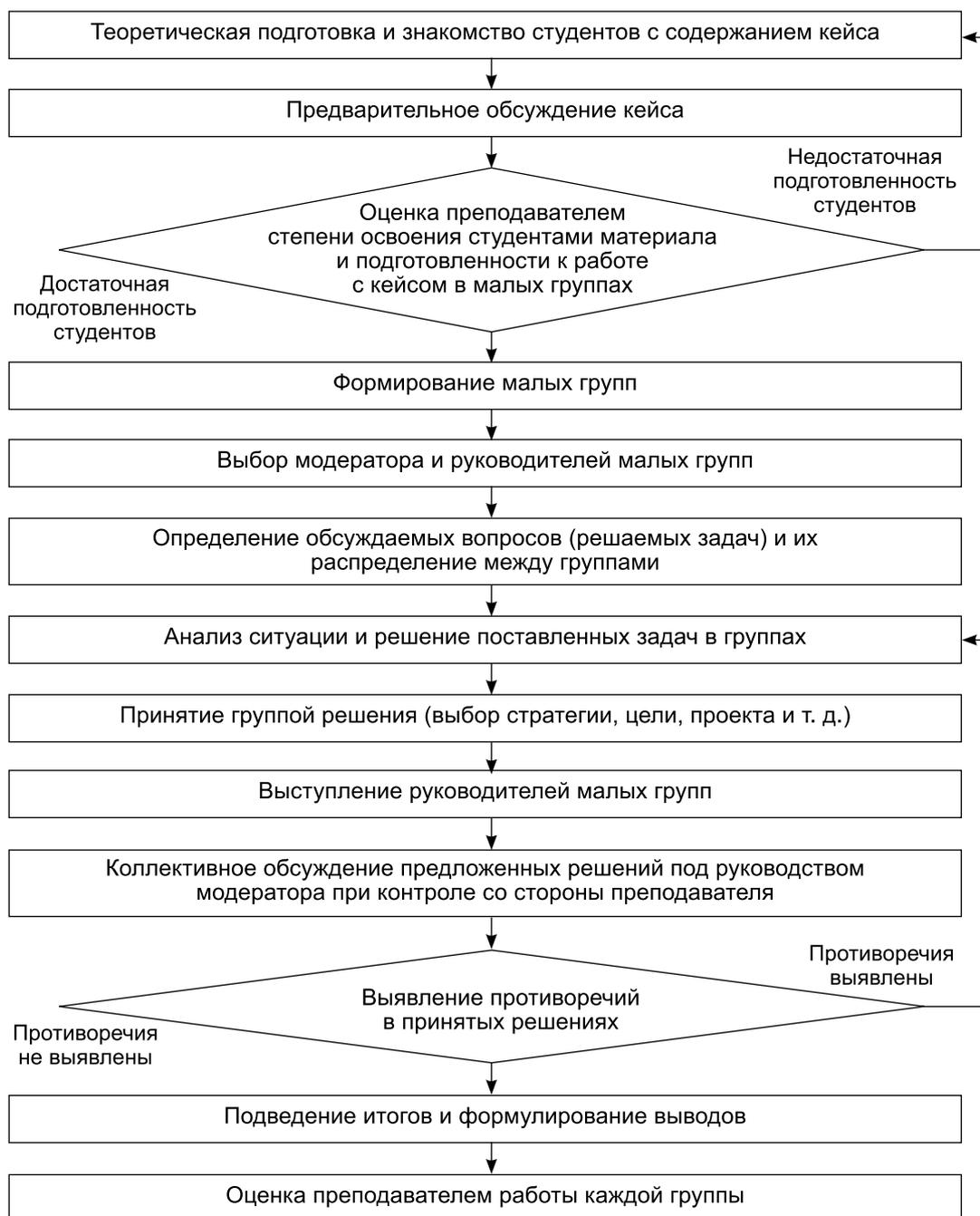
На наш взгляд, прямую зависимость между степенью развития коммуникативных, профессиональных компетенций обучающихся и эффективностью применения кейс-технологии следует учитывать при разработке содержания кейсов и организации работы с ними обучающихся разных курсов и уровней образования.

Однако данная зависимость не должна препятствовать использованию кейс-метода при преподавании управленческих дисциплин на начальных курсах бакалавриата. Разумеется, решение «живых кейсов» доступно старшекурсникам бакалавриата и магистрантам. Для первокурсников бакалавриата могут быть предложены упрощенные «мини-кейсы», работая с которыми они могут освоить кейс-технологии и получить необходимые навыки в области коммуникации и командной деятельности для решения более сложных кейсов на старших курсах.

Последовательность работы обучающихся с кейсами излагается многими авторами: А. С. Абилдиной [2], А. Г. Логачевой, И. И. Головановой [9], П. В. Ивановым и другими [16]. Нами был разработан алгоритм групповой работы с кейсом при преподавании управленческих дисциплин, который представлен на схеме 3.

Схема 3

Алгоритм групповой работы с кейсом при преподавании управленческих дисциплин



Реалии современной образовательной деятельности, требующие от педагога расширения практики использования цифровых технологий, нашли выражение и в развитии кейс-метода, обогащая его содержательно и расширяя границы групповой работы над кейсом. Авторы публикаций [1; 3; 6; 9; 10; 13] предлагают различные варианты использования элементов электронного обучения при создании и решении современных кейсов, начиная от автоматизации и визуализации отдельных стадий работы с кейсами, и заканчивая полностью автоматизированными кейсами. Для осуществления педагогического контроля и самооценки работы обучающихся с кейсом могут применяться Google-формы, Forms, Moodle и другие инструменты для электронного тестирования.

Таким образом, не смотря на наличие ряда проблем, кейс-технология является востребованным педагогическим инструментом при преподавании управленческих дисциплин и получает новые перспективы развития в связи с расширением практики использования современных цифровых технологий в образовательной деятельности.

Обобщая материал данной статьи, можно сделать ряд выводов:

1. Для повышения эффективности работы обучающихся с кейсами целесообразно использовать универсальные принципы, включая принцип входного контроля подготовленности обучающихся к работе с кейсом, принцип рациональной организации деятельности обучающихся,

принцип обеспечения наглядности кейсов и результатов работы.

2. При использовании кейсов в процессе изучения управленческих дисциплин необходимо учитывать специфические принципы: множественности критериев и многовариантности при поиске управленческих решений, привлечения поочередно всех обучающихся для управления работой по решению кейсов, использование кейс-технологии в сочетании с другими интерактивными методами, принцип усложнения содержания кейсов при переходе с одного уровня обучения на другой.

3. Наличие прямой зависимости между степенью развития коммуникативных, профессиональных компетенций обучающихся и эффективностью применения кейс-технологии требует дифференцированного подхода к разработке содержания кейсов и организации работы с ними обучающихся разных уровней образования и курсов.

4. Алгоритм работы с кейсами при преподавании управленческих дисциплин должен предусматривать входной контроль степени освоения материала и подготовленности обучающихся к выполнению заданий кейса, а также возможность пересмотра и корректировки принимаемых решений по результатам их коллективного обсуждения.

5. Средства цифровых технологий существенно повышают эффективность работы обучающихся с кейсом и обеспечивают качественный педагогический контроль результатов обучения.

Список литературы

1. *Абакаева, З. Х.* Использование кейс метода как руководство по подготовке практико-ориентированных специалистов экономических профессий в вузе / З. Х. Абакаева, Г. Н. Есентаева, Г. М. Конакова // Статистика, учет и аудит. — 2020. — № 1 (76). — С. 246—250.
2. *Абилдина, А. С.* Кейс-технология как один из инновационных методов в образовании / А. С. Абилдина // Педагогическая наука и практика. — 2019. — № 3 (25). — С. 50—52.
3. *Андреева, Е. Е.* Контент социальных сетей как кейсы на уроках обществознания и права / Е. Е. Андреева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2022. — № 206. — С. 92—102.
4. *Бахтина, А. С.* Проблема использования кейс-стади в образовательном процессе / А. С. Бах-

- тина // Вестник науки Сибири. — 2016. — № 2 (21) — URL: <https://jwt.su/journal/article/view/762/766> (дата обращения: 30.09.2023).
5. *Гладких, И. В.* Нужны ли современным студентам традиционные бизнес-кейсы? / И. В. Гладких, А. Л. Замулин, С. А. Старов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. — 2019. — Том 18. — № 2. — С. 288—314.
 6. *Елшанский, С. П.* Технология автоматизированных обучающих кейсов: структура кейса и его автоматизация / С. П. Елшанский, О. С. Ефимова // Коллекция гуманитарных исследований. — 2020. — № 2 (23). — С. 26—34.
 7. *Зотов, В. Б.* Кейс-технологии в образовании по направлению обучения "Государственное и муниципальное управление" / В. Б. Зотов, К. О. Терехова // Муниципальная академия. — 2021. — № 1. — С. 26—33.
 8. *Липина, Т. А.* Формирование функциональной грамотности студентов — одна из основных задач в подготовке компетентного специалиста среднего звена / Т. А. Липина, И. А. Кобякова // Нижегородское образование. — 2021. — № 1. — С. 121—126.
 9. *Логачева, А. Г.* Эффективность кейс-метода при формировании профессиональных компетенций магистрантов технического вуза / А. Г. Логачева, И. И. Голованова // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 63—4. — С. 148—151.
 10. *Мусийчук, С. В.* Формирование критического мышления будущих специалистов сервиса на основе кейс-метода / С. В. Мусийчук // Общество: социология, психология, педагогика. — 2022. — № 11 (103). — С. 155—159.
 11. *Расумов, В. Ш.* Возможности использования кейс-метода в обучении студентов / В. Ш. Расумов // Проблемы современного педагогического образования : сборник научных трудов. — Ялта: РИО ГПА, 2020. — Выпуск 69. — Часть 4. — С. 246—249.
 12. *Рожкова, М. Г.* Инновационный подход в методике преподавания экономических дисциплин в университете / М. Г. Рожкова, П. С. Шляхова // Аллея науки. — 2019. — Том 2. — № 1 (28). — С. 90—97.
 13. *Седых, Д. В.* Развитие цифровых компетенций будущих менеджеров в рамках изучения дисциплины "Управление проектами" / Д. В. Седых, М. П. Прохорова // Нижегородское образование. — 2022. — № 4. — С. 110—117.
 14. *Смирнова, М. С.* Кейсы в естественнонаучном образовании: от педвуза до начальной школы / М. С. Смирнова // Нижегородское образование. — 2020. — № 2. — С. 67—71.
 15. *Смирнова, М. С.* Когнитивный диалог как современная модификация академической лекции / М. С. Смирнова, Е. Ф. Козина // Нижегородское образование. — 2022. — № 2. — С. 75—83.
 16. Стратегический менеджмент : практикум / П. В. Иванов, Н. И. Турянская, Е. Г. Субботина [и др.]. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. — 334 с.

Опыт применения средств цифровых технологий для оптимизации обучения студентов биологической химии



А. В. ЗУБОВА, кандидат биологических наук, доцент кафедры фармацевтической химии Новосибирского государственного медицинского университета (Новосибирск)
annaf07@list.ru



Н. Б. СТАРУХИНА, ведущий специалист по внедрению информационных систем, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Новосибирского государственного медицинского университета (Новосибирск)
starukhina@ngmu.ru



Т. Н. ГРИНЕВЕЦКАЯ, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии Новосибирского государственного медицинского университета (Новосибирск)
tanita973@list.ru

Аннотация: Статья посвящена внедрению цифровых технологий и оптимизации процесса обучения студентов в условиях дефицита учебного аудиторного времени для изучения и проверки усвоения знаний. В статье описан опыт применения цифровых технологий в процессе обучения студентов фармацевтического факультета в рамках дисциплины «Биологическая химия» в Новосибирском государственном медицинском университете. Опрос показал общее положительное отношение студентов к применению цифровых технологий.

Annotation: The article is devoted to the introduction of digital technologies and optimization of the student learning process in conditions of insufficient classroom time to study and test knowledge acquisition. The article describes the experience of using digital technologies in the process of teaching students of the Faculty of Pharmacy within the discipline «Biological Chemistry» at Novosibirsk State Medical University. The survey showed an overall positive attitude among students towards the use of digital technologies.

Ключевые слова: *цифровизация, цифровые технологии, цифровые образовательные технологии*

Keywords: *digitalization, digital technologies, digital educational technologies*

В рамках Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2018—2025 годы предполагается реализация проекта «Вузы как центры пространства создания новаций» [4]. Данная программа ставит перед собой следующие цели: высокое качество, доступность образования, применение дистанционных технологий. Чтобы вуз оставался конкурентоспособной образовательной организацией необходимо организовывать и реализовывать процесс обучения студентов с использованием как современных информационных технологий, так и с использованием современных форм организации самого образовательного процесса [7].

Цифровые технологии часто путают с информационными, но на самом деле одно является частью другого. К информационным относят все технологии, связанные с обменом информацией, даже с помощью аналоговых устройств [12; 13]. Внедрение цифровых образовательных технологий не предполагает полной отмены традиционных занятий в высших учебных заведениях. Цифровые образовательные технологии как дополнительные ресурсы позволяют проводить смешанный формат обучения, что повышает эффективность преподавания, развивает у студентов чувство ответственности, самодисциплину [3; 12].

Под цифровым образовательным ресурсом понимается информационный источник, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео-, фото- и другую информацию, направленный на реализацию целей и задач современного образования. В одном цифровом образовательном ресурсе могут быть выделены информационные источники, инструменты создания и обработки информации, управляющие элементы, а также элементы контроля.

Цифровые образовательные ресурсы позволяют:

- ✓ организовать разнообразные формы

деятельности обучающихся по самостоятельному извлечению и представлению знаний;

- ✓ применять весь спектр возможностей современных информационных и телекоммуникационных технологий в процессе выполнения разнообразных видов учебной деятельности;

- ✓ объективно диагностировать и оценивать интеллектуальные возможности обучающихся, а также уровень их знаний и уровень подготовки к конкретному занятию по дисциплинам общеобразовательной подготовки;

- ✓ управлять учебной деятельностью обучающихся адекватно интеллектуальному уровню конкретного обучающегося, уровню его знаний, особенностям его мотивации с учетом реализуемых методов и используемых средств обучения;

- ✓ создавать условия для осуществления индивидуальной самостоятельной учебной деятельности обучающихся;

- ✓ формировать навыки самообучения, саморазвития, самосовершенствования, самообразования, самореализации.

Цифровые образовательные ресурсы могут быть использованы в обучении студентов любой профессиональной деятельности: в медицинских, аграрных, педагогических и других вузах. Это обеспечивается вариативностью содержания и форм заданий, разработанных цифровых образовательных ресурсов, а также предлагаемых в них форматах работы обучающихся, тестов, консультаций [11, с. 88—89].

В образовательном процессе используются гаджеты и программы для дистанционного обучения, подготовки и выполнения домашних заданий, составления презентаций, решению творческих задач. Виртуальная и дополненная реальность помогают лучше воспринимать материал и делают обучение более интерактивным [13]. На рисунке 1 обозначены основные виды цифровых образовательных ресурсов.



Рисунок 1. Классификация цифровых образовательных ресурсов

Авторы О. И. Кузьмина, Ш. Н. Галимов отмечают, что большинство студентов вузов различной специализации (педагогических, медицинских, биологических факультетов) демонстрируют довольно поверхностный подход к изучению дисциплины «Биологическая химия», что может быть обусловлено механическим запоминанием учебного материала. Следовательно, необходимы разработка альтернативных технологий для обучения студентов дисциплине «Биологическая химия» [6].

Новшества, которые призваны повысить качество подготовки, заключаются в обязательном использовании в учебном процессе нестандартных форм обучения, которые способствуют формированию общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся. Компетентностный подход и практическая ориентированность высшего профессионального образования во многом основываются на использовании онлайн-методов и технологий в обучении [8]. Для разрешения комплексной задачи — внедрение цифровых технологий и оптимизации усвоения и проверки знаний студентов в условиях недостатка учебного времени — требуется соединение в учебном процессе специально-научных и методических знаний [6] и дополнительных технологий. Одними из таких дополнительных технологий могут быть цифровые образовательные технологии.

Цифровые образовательные технологии — это инновационный способ организации учебного процесса, основанный на использовании электронных систем, обеспечивающих наглядность. Целью применения цифровых технологий является повышение качества, эффективности учебного процесса, а также успешной социализации студентов [2].

Рассмотрим опыт применения следующих цифровых образовательных технологий, которые используются для обучения студентов 2-го и 3-го курсов фармацевтического факультета в рамках дисциплины «Биологическая химия» в Новосибирском государственном медицинском университете: квизов, созданных на платформе pruff.me, мессенджера WhatsApp, e-mail, Skype, Zoom, гугл-диска, презентации PowerPoint, тематических учебных видеофильмов.

Применение онлайн-сервиса «Pruffme». Pruffme.com (<https://pruffme.com/>) — это онлайн-сервис для совместной работы и обучения в режиме реального времени. Сервис предлагаемых современных инструментов достаточно разнообразен: видеоконференцсвязи (вебинары, видеоконференции, квизы, тесты и др.), совместная работа (интерактивные доски) [15]. Платформа pruff.me имеет бесплатный и платный доступ использования. Бесплатный доступ не позволяет охватывать большое количество слушателей, а платный доступ позволяет вести вебинары для аудитории до 100 человек.

Благодаря руководству НГМУ, оплачивающему доступ к данной платформе, преподаватели НГМУ имеют возможность использовать платформу pruff.me в образовательном процессе. На платформе pruff.me можно проводить вебинары, онлайн-тестирование, квизы. Квиз (с англ. Quiz) — это небольшой по объему онлайн-опрос (тест/викторина), в конце которого показывается определенный результат [14]. Квизы позволяют провести тест, после которого все участники — преподаватель (модератор) и студенты, смогут увидеть рейтинг

ответов в баллах сразу же после окончания тестирования. В рамках дисциплины «Биологическая химия» квизы используются: 1 — для проверки присутствия студентов и усвоения ими лекционного материала в последние минуты по завершению лекции. Поскольку при создании квиза можно варьировать настройки — например, после ответа студентом на каждый из вопросов, студент может увидеть правильный ответ. Цель такого теста — не оценивание, а помощь студенту в самопроверке усвоенных знаний. Количество неверных ответов на определенный вопрос может служить сигналом о том, что на данный фрагмент материала нужно заострить внимание во время практических занятий и разобраться на конкретных примерах. На завершающей лекции с помощью квиза можно быстро оценить «сухой» остаток знаний; 2 — для экспресс-проверки знаний и выставлению оценок за занятие; 3 — как одна из дополнительных форм проверки знаний во время проведения коллоквиумов и зачетов; 4 — для быстрого опроса мнения студентов. На рисунке 2 приведен скриншот ссылки на тематический тест-квиз, созданный в системе Pruffme и отправленный студентам в общую группу в мессенджер WhatsApp. Для составления квиза необходимо составлять тестовые вопросы закрытого типа с единственным правильным ответом среди нескольких предложенных вариантов ответа.

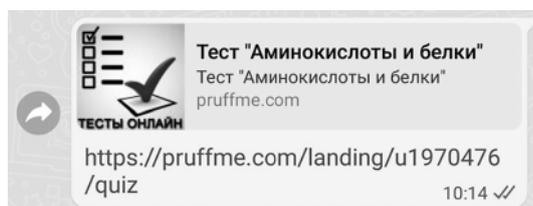


Рисунок 2. Ссылка на тематический тест-квиз, созданный в онлайн-сервисе Pruffme

Применение мессенджера WhatsApp. Данный мессенджер удобен в создании групп «Лекции», «Практические занятия». Такие групповые объединения студентов с преподавателем позволяют

быстро оповещать всех студентов важной организаторской информацией, а также позволяют студентам задать свой вопрос и получить на него ответ от преподавателя, не откладывая вопрос на долгое время. Удобно дублировать домашнее задание в группу и удобно проводить запись студентов, пропустивших занятия по неуважительной причине, для проведения дополнительных занятий. Студенты записывают свою фамилию, имя, тему отработываемого занятия в специальную группу в мессенджере. Такой список позволяет легко заполнить журнал дополнительных занятий в письменном виде. Для быстрого доступа на тест-квиз преподавателю достаточно один раз направить онлайн-ссылку в группу студентов и все студенты одновременно могут начать онлайн-экспресс-тестирование в формате квиза. Для организации научной работы со студентами мессенджер позволяет общаться в отдельной группе. В текущем году созданная группа в WhatsApp «Авиценна — 2023» позволила помочь двум студентам в процессе подготовки к конференции «Авиценна — 2023», организованной Новосибирским государственным медицинским университетом. Такая закрытая группа помогла студентам при подаче тезисов и в подготовке к выступлению на научно-практической конференции с докладами. Еще десять студентов участвовали с публикацией тезисов, электронными докладами в виде презентаций, устными докладами в дистанционной конференции «Химия в современной фармации: от молекулы к лекарству. Фундаментальные и прикладные аспекты — 2023», организованной Оренбургским государственным медицинским университетом.

Если бы не было возможности быстрого общения в WhatsApp, то научить двенадцать студентов писать тезисы и составлять электронные и устные доклады не представилось бы возможным, ведь научная студенческая деятельность — это работа студентов и преподавателей в рамках внеаудиторной работы. Так как в медицинских

вузах занятия заканчиваются чаще всего вечером, то работа над тезисами и электронными докладами проводилась в вечерние часы, удобные для студентов. Результат подготовки к конференции не заставил себя ждать — первое место за электронный доклад и второе место за устный доклад (участие в дистанционной конференции), один диплом за третье призовое место (участие в очной конференции).

Студенты отмечают, что доступность общения с преподавателем на расстоянии во внеучебное время очень ценна и комфортна. Система «лайков» в мессенджере позволяет дать быструю реакцию на обратную связь студентов, требующей не информационного, а эмоционального ответа, поскольку данный аспект также важен с психолого-педагогической точки зрения.

Применение e-mail, Skype, Zoom. Электронная почта использовалась для сбора и направления окончательных вариантов тезисов, электронных докладов и заявок от студентов для участия в конференции «Химия в современной фармации: от молекулы к лекарству. Фундаментальные и прикладные аспекты». Участники конференции «Авиценна — 2023» самостоятельно отправляли тезисы в оргкомитет, что способствовало развитию их ответственности и опыту общения с оргкомитетом в дистанционной форме. Конференции в Skype, Zoom позволили в позднее время, удобное для студентов, проводить репетиции устных докладов.

Применение гугл-диска и презентации PowerPoint. Гугл-диск удобен для размещения ссылок на презентации лекций, а также дополнительных материалов для подготовки студентов к экзамену по дисциплине «Биологическая химия». В рамках научной работы студенты размещали тесты-опросники и рассылали студентам гугл-ссылки для сбора информации. В программе PowerPoint удобно разрабатывать презентации лекций, распределяя материал с помощью анимационных настроек для лучшего восприятия.

Smart-диаграммы в данной программе очень удобны, просты и помогают быстро оформить схемы различных типов.

Использование тематических учебных видеofilмов. Использование учебного фильма на занятиях в вузе способствует повышению уровня познавательной мотивации, степени активности студентов в учебном процессе. Информативность фильмов побуждают студентов к поиску дополнительной учебной информации, приобретению новых специальных знаний и умений. Несомненным достоинством учебного кино как средства обучения в вузе являются его педагогические возможности в формировании общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые могут быть полезны не только в профессионально деятельности, но и за пределами профессиональной сферы [9, 10]. Так, например, при изучении биохимических превращений при переваривании белков, жиров, углеводов в норме и при патологии просмотр фильма о процессах пищеварения способствует не только развитию общеобразовательной компетенции ОПК-2 «Способность применять знания о морфофункциональных особенностях, физиологических состояниях и патологических процессах в организме человека для решения профессиональных задач», но и помогает применить знания для понимания работы своего организма и уметь интерпретировать нарушения переваривания пищи и вносить корректировки в питание. Фильм об интерпретации биохимических показателей сыворотки крови (<https://www.youtube.com/watch?v=iVa5F8ZSda4>) наглядно показывает значение биохимических показателей в клинической лабораторной диагностике. Фильм «Серповидно-клеточная анемия» (<https://yandex.ru/video/preview/7175187679747877472>) динамично демонстрирует механизм закупорки капилляров при данной патологии эритроцитов.

Опрос удовлетворенности студентов применением цифровых технологий в процессе обучения биохимии (рисунок 3) показал

неоднозначное, но в целом, положительное отношение студентов 2-го курса к применению цифровых технологий (рисунок 4) и различное отношение опрошенных студентов к определенным видам цифровых технологий (диаграмма).

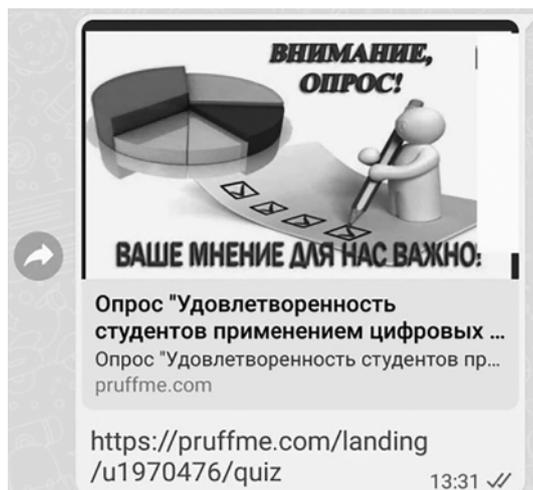


Рисунок 4. Результаты опроса удовлетворенности студентов 2-го курса применением цифровых технологий



Рисунок 3. Ссылка на опрос студентов

На гистограмме «Удовлетворенность студентов 2-го курса применением разных видов цифровых технологий в процессе обучения биохимии» (диаграмма) представлены результаты опроса студентов с помощью анкетирования. В анкете нужно было оценить разные виды цифровых технологий по пятибалльной системе, где 5 баллов — очень нравится, удобно; 4 балла — устраивает; 3 балла — нормальное отношение; 2 балла — не устраивает; 1 балл — не нравится, неудобно.

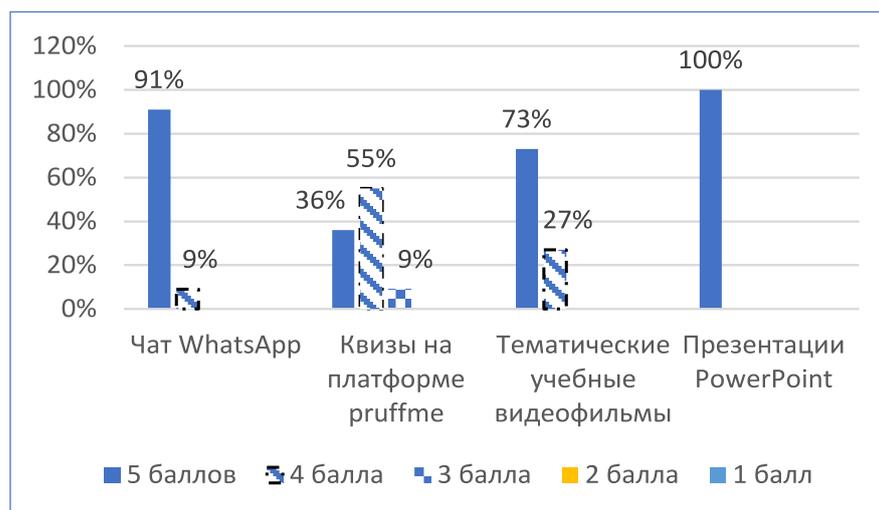


Диаграмма. Результаты опроса удовлетворенности студентов 2-го курса применением разных видов цифровых технологий в процессе обучения биохимии

Опрос показал, что все 100 % опрошенных студентов абсолютно довольны применением презентаций на лекциях и практических занятиях, к другим же видам цифровых технологий неоднозначное мнение. По отношению к чату WhatsApp (возможность задать вопрос дистанционно в любое время, общая информация в группе) 90 % опрошенных поставили 5 баллов и 9 % — 4 балла. Почти такое же отношение к применению тематических учебных видеофильмов. Самое неоднозначное мнение по применению квизов в системе pruffme: 36 % и 55 % опрошенных довольны (5 и 4 балла соответственно) и 27 % — поставили 3 балла (нормальное отношение); 0 % — 2 и 1 балл — нет недовольных студентов, которые были бы против квизов. Нужно отметить, что восприятие новых необычных средств образовательных технологий первоначально всегда неоднозначно, а по мере частого использования отношение обучающихся, как правило, меняется. Например, презентации PowerPoint используются преподавателями практически на всех дисциплинах, студенты привыкли к восприятию информации с помощью данной цифровой технологии, что и отразилось на гистограмме опроса — 100 % опрошенных поставили 5 баллов. Квизы на платформе pruffme пока непривычны для студентов 2-го курса, они пользовались ими только на дисциплине «Биологическая химия». Студенты 3-го курса пользовались квизами чаще и, возможно поэтому, общее впечатление об использовании цифровых технологий (рисунок 5) заметно отличается от общего впечатления студентов 2-го курса (рисунок 4).

В результате комплексного опроса студентов можно отметить общее положительное отношение к опыту применения цифровых технологий в учебном процессе. На основании преподавательского опыта работы с описанными выше средствами цифровых образовательных технологий (квизы на платформе pruff.me, мессенджер WhatsApp, e-mail, Skype, Zoom, гугл-диск, презентации PowerPoint, тематические

учебные видеофильмы) хочется отметить: 1 — легкость, доступность и быстроту работы с этими инструментами; 2 — квизы на платформе pruff.me способствуют не только автоматической проверке усвоенных студентами знаний и получения обратной связи от студентов, но и общей оптимизации процесса обучения студентов; тесты в электронной форме экономически менее затратные, чем в бумажном виде; 3 — мессенджер WhatsApp, e-mail, Skype, Zoom, гугл-диск обеспечивают доступность консультации преподавателя по интересующим студенческим вопросам в любое время суток; обеспечивают результативность подготовки к научным конференциям, соблюдение дедлайнов при подаче тезисов на конференции; 4 — презентации PowerPoint, тематические учебные видеофильмы позволяют разумно сочетать традиционный педагогический подход к обучению и мультимедийные технологии при объяснении теоретического материала. Использование мультимедийных презентаций позволяет детально разобрать структуру наиболее значимых субстратов метаболических процессов [5]. В ознакомительном плане изучаются объемные структурные формулы сложных биомолекул — витаминов, коферментов, нуклеиновых кислот, и преподаватель не тратит лекционное время на их написание мелом на доске.



Рисунок 5. Результаты опроса удовлетворенности студентов 3-го курса применением разных видов цифровых технологий в процессе обучения биохимии

Таким образом, технология обучения предполагает систематизацию всех компонентов учебного процесса (целей, содержания и методов обучения и контроля, организационных форм обучения, средств обучения, самих обучающихся и преподавателя, результата обучения) [11, с. 93], а также подбор дополнительных средств эффективных технологий, позволяющих не только выполнять требования образовательной

программы, но и учитывать интересы и индивидуальные способности обучающихся. Применение цифровых образовательных технологий расширяет кругозор студентов, открывает новые возможности получения и обработки знаний в структурированной форме [2]; позволяет минимизировать бумажную работу преподавателя, упростить и ускорить процесс передачи информации и контроля знаний студентов.

Список литературы

1. Бушуева, Е. В. Зачем нужна цифровизация образования: понятие и задачи цифровизации / Е. В. Бушуева // Педагогика, психология, общество: от теории к практике. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под редакцией Ж.В. Мурзина. — Чебоксары. — 2022. — С. 81—82.
2. Вишневская, Г. В. Технологический подход в педагогическом процессе высшей профессиональной школы / Г. В. Вишневская // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2008. — № 6 (10). — С. 235—239.
3. Воробьева, И. А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании / И. А. Воробьева, А. В. Жукова, К. А. Минакова // Педагогические науки. — 2021. — № 01 (103). — С. 110—118.
4. Гордеева, Е. В. Цифровизация в образовании / Е. В. Гордеева, Ш. Г. Мурадян, А. С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. — 2021. — № 4 — 1 (74). — С. 112—115.
5. Емельянов, В. В. Место и роль информационных технологий в преподавании биохимии / В. В. Емельянов, Н. Е. Максимова, Н. Н. Мочульская, В. А. Черешнев, А. В. Кружалов // Новые образовательные технологии в вузе. — 2009. — С. 112 — 115.
6. Кузьмина, О. И. Кейс-технологии как способ повышения эффективности преподавания биохимии в медицинском вузе / О. И. Кузьмина, Ш. Н. Галимов // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 6 — URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29463> (дата обращения: 15.04.2023).
7. Лесин, С. М. Роль и функции преподавателя, применяющего возможности дистанционного обучения, в современной системе профессиональной подготовки студентов / С. М. Лесин // Интерактивное образование. 15.07.2017 // URL: <http://interactivsu/2017/07/15/> (дата обращения: 12.03.2023).
8. Молчанова, Е. В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования / Е. В. Молчанова // Наука в образовании. — 2019. — № 64 (4). — С. 133-135.
9. Науменко, Н. М. Использование учебного кино как средства формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов в процессе преподавания педагогических дисциплин / Н. М. Науменко, О. С. Шаврыгина // Человек и образование. — 2017. — № 2 (51). — С. 102—107.
10. Озерский, С. В. Информатизация образования — неотъемлемая часть формирования информационного общества / С. В. Озерский // Вестник СЮИ. — 2013. — № 4. — С. 87—90.

11. Саковчук, О. А. Цифровые образовательные технологии в учебном процессе на кафедре судебной медицины / О. А. Саковчук // Педагогический профессионализм в современном медицинском образовании. Сборник научных трудов / под редакцией Т. Н. Гриневецкой. — Новосибирск, 2018. — С. 88—90.
12. Цифровизация образования — надежды и риски. — URL: https://vogazeta.ru/_obrazovaniya__nadezhdy_i_riski (дата обращения: 15.04.23).
13. Цифровые технологии: что это, пример, статистика. — URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/60e427ea9a79471089a0ec1d> (дата обращения: 08.05.23).
14. Что такое квиз и для чего он нужен? — URL: <https://2domains.ru/blog/что-такое-квиз-i-dlya-чего-on-nuzhen> (дата обращения: 08.05.23).
15. Pruffme.com. — URL: <https://spb.hh.ru/employer/2752982#:~:text=Pruffme.com> (дата обращения: 08.05.23).



Актуализация развития цифровой культуры студентов педагогического направления в образовательном процессе вуза

В. Н. МЕЗИНОВ, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина (Елец)
vmezinov127@yandex.ru

Аннотация: Цифровая трансформация в сфере образования открывает мир возможностей, в корне меняет способ восприятия, мышления и общения, способствует установлению новых практик при взаимодействии субъектов. Целью статьи является изучение сущности цифровой культуры и обоснование педагогического инструментария ее формирования в образовательной деятельности студентов вуза. Основными методами исследования являлись: анализ научной литературы, анкетирование, тестирование, опрос. Проведенное исследование показало, что полученный опыт, осмысленный и осознанный обучающимся, становится ключом к успешному решению проблемы развития цифровой культуры студентов. Сделан вывод о том, что цифровая культура будущего учителя, обеспечивая его конкурентные преимущества, требует пересмотра методов обучения и преподавания, пересмотра ролей всех заинтересованных сторон, участвующих в образовательном процессе.

Annotation: Digital transformation in the field of education opens up a world of opportunities, it radically changes the way of perception, thinking and communication, promotes the establishment of new practices

in the interaction of subjects. The purpose of the article is to study the essence of digital culture and substantiate the pedagogical tools of its formation in the educational activities of university students. The main research methods were: analysis of scientific literature, questionnaire, testing, survey. The conducted research has shown that the experience gained, meaningful and realized by the student, becomes the key to successfully solving the problem of developing students' digital culture. It is concluded that the digital culture of the future teacher providing its competitive advantages requires a revision of teaching and teaching methods, a revision of the roles of all stakeholders involved in the educational process.

Ключевые слова: *цифровизация образования, цифровая культура будущего учителя, компоненты цифровой культуры, цифровые образовательные технологии*

Keywords: *digitalization of education, digital culture of a future teacher, components of digital culture, digital educational technologies*

Актуальность проблемы развития цифровой культуры будущего учителя определяется следующими обстоятельствами:

- ✓ цифровой культура является условием безопасного развития личности в цифровой образовательной среде и способствует социализации, киберсоциализации и самореализации личности;
- ✓ обеспечением качества педагогического процесса и образовательных услуг;
- ✓ цифровой культура студентов — компонент их общекультурной компетентности через призму цифрового культурного потребления, деятельности обучающихся вне образовательного учреждения.

Ряд ученых считает, что цифровой подход в высшем образовании является актуальным, хотя и имеет ограничения как с точки зрения педагогической практики, так и с точки зрения благополучия студентов. При этом цифровая культура субъектов образования, безусловно, выступает острой проблемой.

Целью статьи является изучение сущности цифровой культуры и обоснование педагогического инструментария ее формирования в образовательной деятельности студентов вуза.

В настоящее время в связи с цифровой трансформацией образования науч-

ное сообщество все чаще обращается к исследованию широкого круга проблем, касающихся развития цифровой культуры обучающихся [1; 2; 4; 5; 8].

В современной вузовской практике понятие цифровой культуры отождествляется с электронной культурой [7]. В этом направлении исследователи А. Bhih, P. Johnson, M. Randles [12] отождествляют цифровую культуру с новыми медиа. Они отмечают, что способность идентифицировать, умение искать, находить, критически анализировать информацию, обрабатывать ее, позволит студенту развить информационную и цифровую культуру.

Термин «цифровая культура» концептуализировал Manovich [15] как неотъемлемую часть традиционной культуры, составляющей профессиональную культуру личности студента, проявляющуюся в ценностном отношении к информации и обеспечивающей условия для самоорганизации, самореализации в проектной, творчески-созидательной, рефлексивно-оценочной деятельности.

Следовательно, цифровая культура относится не только к ценностям, мультимодальной коммуникации, цифровой обработке информации, но и к тому, как люди общаются в этом обществе. Этот термин в научной литературе часто исполь-

зовался движениями, которые отстаивали различные проблемы — от практического хакерства и цифровых технологий до независимой музыки и солидарной экономики [2; 5; 6].

Цифровая культура, по мнению М. Ю. Захарова и соавторов, — готовность и способность осуществлять инновационную деятельность в постоянно обновляющейся профессиональной среде, отражающей систему ценностей, установок, норм и правил поведения в процессе социального взаимодействия [5].

Н. Н. Белоусова рассматривает цифровую культуру с точки зрения приобщения индивида к культурным ценностям, ценностям информации и цифровой среды путем вовлечения учащегося в различные виды деятельности. Усваивая ценности социокультурной, цифровой среды и превращая их в ценностные ориентации, мотивационные силы своего поведения, человек становится активным субъектом творческой деятельности. Культурные изменения, которые обеспечивает информатизация, влияют на нашу жизнь постольку, поскольку они создают и воссоздают пространства человеческого взаимодействия и производства культуры [1].

Цифровая культура будущего педагога может выражаться как совокупность технико-процессуальных, когнитивных и социально-эмоциональных навыков, необходимых для жизни, обучения и работы в цифровом обществе [10; 11].

Цифровая культура, по мнению ряда зарубежных исследователей, — это, прежде всего, понимание современных информационно-коммуникационных технологий, их функций и надлежащее использование их на работе или в повседневной жизни [14; 15]. Цифровая культура относится к знаниям, убеждениям и практике людей, взаимодействующих в цифровых сетях, которые могут воссоздавать культуры материального мира или создавать новые направления культурной мысли и практики, присущие цифровым сетям [13; 16].

Ряд ученых рассматривает формирование цифровой культуры студента как непрерывный процесс количественных и качественных изменений во всех компонентах (мотивационно-ценностном, личностном, информационно-содержательном, деятельностно-рефлексивном) с использованием современных цифровых технологий в социокультурной среде [3; 6; 9; 17].

Однако цифровизация навязывает повторное открытие параметров понимания по отношению к культуре, изменяя концепции реального и виртуального, чтобы прояснить понимание того, что все реальности передаются символами, каждая реальность воспринимается виртуально. Таким образом, мы сталкиваемся с постоянными конфликтами между молодой цифровой культурой, которая стремится использовать и исследовать потенциал цифровых технологий, и аналогичной школьной культурой, которая боится последствий распространения этих технологий в школе [4].

Перечисленные выше характеристики исследуемого понятия позволяют нам рассматривать цифровую культуру будущего учителя как совокупность цифровой грамотности, мировоззрения, отношений; владение определенными компетенциями, связанными с определением потребностей в обучении, доступом к информации в цифровой среде, использованием инструментов информационно коммуникативных технологий.

Наше исследование проводилось на базе Елецкого государственного университета имени И. А. Бунина в 2020/2021 и 2021/2022 учебных годах. Общая численность испытуемых составила 125 студентов 1-го и 2-го курсов института математи-

Цифровая культура относится к знаниям, убеждениям и практике людей, взаимодействующих в цифровых сетях, которые могут воссоздавать культуры материального мира или создавать новые направления культурной мысли и практики, присущие цифровым сетям.

ки, естествознания и техники, получающих образование по направлениям подготовки: 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) в процессе преподавания педагогических дисциплин.

В исследовании был использован набор методов, адекватных целям и задачам: анализ, синтез, изучение педагогической, психологической, научно-методической литературы по вопросам исследования, моделирование обучения. В ходе исследования студентам были предложены обучающие задания.

1. Разработайте мультимедийное сопровождение одного урока, удовлетворяющее принципу полимодальности.

2. Подготовьте мини-сообщения с мультимедийной поддержкой для семинара по теме: «Использование ресурсов STA-студии и исследовательских кейсов во внеурочной деятельности младших школьников».

3. Выполните сравнительный анализ принципов цифровой дидактики и общедидактических принципов. Какие из них модернизируются только на уровне формулировки, а какие на уровне содержательного дополнения. Ответ визуализируйте.

4. Подготовьте проект на тему: «Педагогическое проектирование (дизайн) в сетевых технологиях обучения».

Обучающимся также предлагались следующие задания: анализ занятий, составление трехуровневых задач, разработка индивидуальных образовательных программ.

Практиковались такие методы как кластер, инсерт, синквейн, диалоговые технологии, групповая дискуссия, самостоятельная работа с обучающимися программами и проектированием учебного процесса с их использованием.

В ходе выполнения обучающимися заданий нами были отмечены такие преимущества, как вовлечение студентов в контент, обучение на равных, взаимодействие, диалог с однокурсниками и преподавателями.

Благодаря самостоятельной подготовке по изучаемым темам и заданиям, была повышена познавательная активность студента, способствующая формированию необходимых компонентов цифровой культуры обучающегося.

Значительную роль в формировании цифровой культуры студентов играет самостоятельная работа, при выполнении которой студентам были предложены следующие задания:

✓ напишите эссе о том, какие предложения вы бы внесли относительно организации дистанционного обучения в нашей стране;

✓ сформулируйте и обоснуйте свои предложения, основываясь на вашем текущем опыте;

✓ разработайте интеллект-карту актуальности цифровизации образования как системы для университета;

✓ основываясь на дидактических свойствах и функциях интернета, составьте список дидактических свойств и функций телевидения и звукозаписи;

✓ создайте педагогический кластер по теме «Инновационные образовательные технологии»;

✓ разработайте критерии оценки социально значимых проектов;

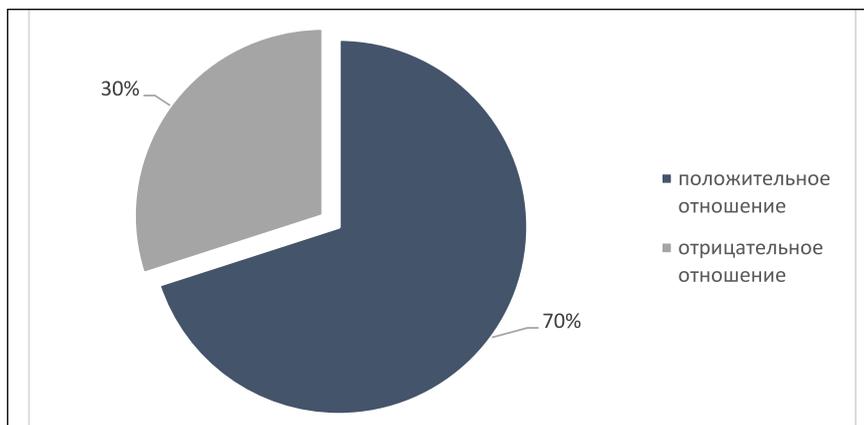
✓ сформулируйте свое видение возможности организации той или иной модели о дистанционном обучении в вашем учебном заведении.

В ходе нашего исследования для выявления отношения студентов к цифровой трансформации образования мы провели анкетирование, результаты которого представлены в диаграмме 1.

Благодаря самостоятельной подготовке по изучаемым темам и заданиям, была повышена познавательная активность студента, способствующая формированию необходимых компонентов цифровой культуры обучающегося.

Диаграмма 1

Отношение студентов к цифровизации образования

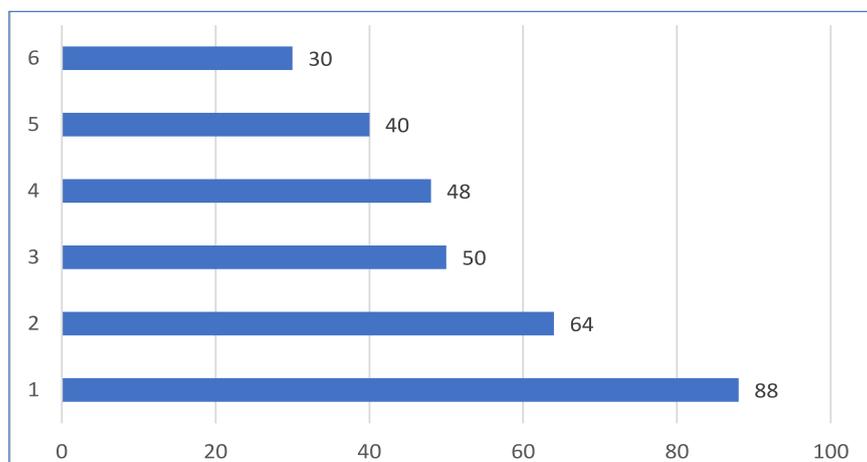


К недостаткам использования цифровых образовательных технологий обучающиеся относят (диаграмма 2):

- 1) недостаточную цифровую компетентность педагогов (88 %);
- 2) увеличение нагрузки на педагогическое сообщество преподавателей и обучающихся, связанное как с расширением информационного потока, так и переориентацией дидактического материала и методов, приемов, способов его предоставления (64%);
- 3) несовершенство предоставления цифровой подачи учебного материала при онлайн-обучении (50%);
- 4) недостаточный цифровой доступ к информации и образовательным услугам (48%);
- 5) снижение коммуникативного общения «глаза в глаза», так называемого «живого» общения субъектов образовательного процесса (40%);
- 6) незнание коммуникативного поведения при сетевом образовательном взаимодействии (30%).

Диаграмма 2

Недостатки использования цифровых образовательных технологий по мнению респондентов



Как мы видим, самый большой процент респондентов (88%) отмечает недостаточную подготовленность педагогов к организации образовательного процесса в условиях его цифровизации.

Анализ результатов проведенного исследования показывает, что достижения в области цифровых технологий повлияли на многие аспекты жизни общества. Полученные результаты говорят о том, что будущие педагоги осознают свое влияние на

развитие цифровой культуры школьников. Наблюдается также повышение интереса студентов к цифровой культуре, появление осознанного стремления к ее развитию.

В процессе развития формирования цифровой культуры будущего педагога необходимо учитывать не только особенности их будущей профессиональной сферы, но и актуальность цифровых технологий, норм и правил поведения — в цифровом пространстве нет глобально стабильных компонентов.

Список литературы

1. Белоусова, Н. Н. Формирование цифровой культуры обучающихся среднего профессионального образования в условиях профессиональной подготовки / Н. Н. Белоусова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — Том 8. — № 6. — С. 27.
2. Глузман, А. В. Модель формирования и развития цифровой культуры вуза / А. В. Глузман, Р. Р. Тимиргалеева, М. В. Переверзев // Гуманитарные науки. — 2021. — № 2 (54). — С. 51—56.
3. Гнатышина, Е. В. Педагогический инструментарий формирования цифровой культуры будущего педагога / Е. В. Гнатышина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2018. — № 3. — С. 46—54.
4. Елькина, Е. Е. Цифровая культура как область междисциплинарных исследований: методологические подходы и тенденции развития / Е. Е. Елькина // International Journal of Open Information Technologies. — 2018. — Том 6. — № 12. — С. 67—78.
5. Захаров, М. Ю. Цифровая культура – исторический этап развития информационной культуры общества / М. Ю. Захаров, И. Е. Старовойтова, А. В. Шишкова // Вестник ГГУ. — 2020. — № 5. — С. 61—69.
5. Канянина, Т. И. Развитие цифровой образовательной среды как фактор становления цифровой школы / Т. И. Канянина, С. Ю. Степанова // Нижегородское образование. — 2019. — № 2. — С. 12—19.
6. Кузнецова, Т. Ф. Цифровая культура / Т. Ф. Кузнецова // Знание. Понимание. Умение. — 2018. — № 4. — С. 233—237.
7. Носова, Л. С. Модель цифровой культуры будущих педагогов в условиях цифровизации образования / Л. С. Носова, Е. А. Леонова, А. А. Рузаков // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. — 2019. — № 4. — С. 134—154.
8. Паньшин, Б. Н. Концепция формирования информационной культуры у обучающихся экономических специальностей / Б. Н. Паньшин // Образовательные ресурсы и технологии. — 2020. — № 3 (32). — С. 71—79.
9. Петров, Ю. Н. Профессиональное образование в современном цифровом пространстве / Ю. Н. Петров, О. Н. Филатова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 30—34.
10. Романова, Г. В. Цифровизация высшего образования: новые тренды и опыт внедрения / Г. В. Романова // Гуманитарные науки. — 2020. — № 4. — С. 31—36.
11. Шехине, М. Т. Дистанционные обучающие технологии как современный способ образовательной коммуникации / М. Т. Шехине, Д. В. Поляков, Е. Н. Озерова, Л. А. Чернякова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. — 2021. — № 2. — С. 144—154.

12. *Bhiih, A. A.* Diversity in Smartphone Usage / A. A. Bhiih, P. Johnson, M. Randles // Proceedings of the 17th International Conference on Computer Systems and Technologies — CompSysTech. — 2016. — P. 81—88.
13. *Buckingham, D.* Media Education Goes Digital: An Introduction. Learning, Media and Technology / D. Buckingham. — 2007. — 32 (2). — P. 111—119.
14. *Choi, M.* Teachers as digital citizens: The influence of individual backgrounds, internet use and psychological characteristics on teachers' levels of digital citizenship / M. Choi, D. Cristol, B. Gimbert // Computers & Education. — 2018. — P. 143—161.
15. *Manovich, L.* Understanding meta-media. Theory 2020, October 25, 2005. — URL:<http://www.cttheory.net/articles.aspx?id=493> (accessed: November 26, 2022).
16. *Stachl, C.* Personality Traits Predict Smartphone Usage / C. Stachl, S. Hilbert, J.Q.Au. et al. // European Journal of Personality. — 2017. — 31 (6). — P. 701—722.
17. *Zhou, C.* Students' Perceptions of Creativity Learning Information Technology (IT) in Project Groups. Computers in Human Behavior / C. Zhou, H. Chen, L. Luo. — 2014. — 41. — P. 454—463.

**В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы
Нижегородского института развития образования
готовятся к выходу в свет издания:**

Яшина, Н. Ю. Выявление уровня владения русским языком у детей иностранных граждан, обучающихся в начальной школе. Диагностические материалы : учебно-методическое пособие, 2023. — 41 с.

В учебно-методическом пособии раскрыты теоретические и методические аспекты организации оценивания языковой грамотности и уровня речевого развития детей иностранных граждан, обучающихся в начальных классах общеобразовательных организаций. В помощь педагогам представлены диагностические материалы — разноуровневые задания, связанные с освоением русского языка, речевым развитием и формированием коммуникативных умений.

Учебно-методическое пособие адресовано учителям начальных классов, администрации образовательных организаций, методистам по начальному образованию.

Яшина, Н. Ю. Формирование и оценивание функциональной грамотности при изучении русского языка : учебно-методическое пособие, 2023. — 171 с.

В пособии раскрыты теоретические основы формирования функциональной грамотности младших школьников в процессе изучения русского языка, представлены технологические приемы формирования языковой, читательской и коммуникативной грамотности, средства их оценивания.

Описаны лучшие педагогические практики формирования различных видов функциональной грамотности в начальной школе, банк заданий по культуре речи, КИМы итоговых работ по предмету «Родной язык (русский)», диагностические методики по коммуникативно-речевым умениям.

Учебно-методическое пособие адресовано учителям начальных классов, руководителям образовательных организаций, методистам по начальному образованию.

Условия публикации материалов в журнале «Нижегородское образование»

Перед отправкой статьи в редакцию автор принимает на себя обязательство в том, что текст статьи является окончательным вариантом, содержит достоверные сведения, касающиеся результатов исследования, и не требует доработок.

Все статьи, поступающие в редакцию, проходят рецензирование и не возвращаются. Обязательным условием публикации является положительное решение рецензента.

Результаты экспертизы и рецензирования рассматриваются на заседании редколлегии журнала, которая может принять решение о публикации, направить статью на доработку и повторное рецензирование или отклонить ее.

В случае направления статьи на доработку она должна быть возвращена в редакцию в исправленном виде в максимально короткие сроки.

В случае положительной рекомендации, по мере необходимости, статьи редактируются. Редакция не соглашается с авторами изменения и сокращения рукописи, имеющие редакционный характер и не затрагивающие принципиальные вопросы.

Редакция не вступает в переписку с авторами, о сроках и готовности публикации статьи автор узнает по телефону редакции +7 831 468-08-03.

Автор обязуется предоставлять информацию о публикациях своей статьи в других изданиях и несет ответственность за достоверность содержания присланных материалов.

После выхода номера иногородним авторам высылается один экземпляр журнала. Авторы, проживающие в Нижнем Новгороде и Нижегородской области, получают журнал по адресу редакции: ул. Ванеева, д. 203, к. 517 (административный корпус).

Статьи для публикации в журнале «Нижегородское образование» должны быть представлены в электронном варианте по адресу редакции: niobr2008@niro.nnov.ru.

Перечень представляемых авторами материалов

- ✓ Текст статьи (с названием публикуемого материала, фамилиями автора(ов) с указанием полных имени и отчества, а также основными сведениями о нем (них): ученая степень, звание, место работы, должность).
- ✓ Краткая контактная информация об авторе(ах): рабочий (с обязательным указанием кода города) и мобильный телефоны для связи.
- ✓ Аннотация к статье (не более 5 строк) на русском и английском языках.
- ✓ Ключевые слова к статье (не менее 10 единиц) на русском и английском языках.
- ✓ Список литературы (не менее 20 источников, расположенных по алфавиту).
- ✓ Фото автора(ов) — портрет без лишних деталей (формат JPEG или TIF). Для раздела «История образования» кроме авторских фотоснимков принимаются фото, дополняющие содержание статьи.
- ✓ Сопроводительные материалы от аспирантов, соискателей степени кандидата наук и доктора наук.

Перечень сопроводительных материалов

- ✓ Аспиранты и соискатели степени кандидата наук представляют рецензию доктора наук, отражающую научную достоверность представленного материала и его соответствие жанровой специфике статьи.
- ✓ Для соискателей степени доктора наук необходимым является представление (рекомендация) выпускающей кафедры.
- ✓ Доктора наук имеют право представлять в редакцию статьи без сопроводительных документов.
- ✓ Прочие авторы в случае необходимости (по решению редакционной коллегии журнала) представляют сопроводительные письма с отзывом доктора наук.

Более подробную информацию об условиях публикации материалов читайте на сайте журнала www.nizhobr.niornn.ru

Справки по телефону +7 831 468-08-03, ответственный секретарь Малая Светлана Юрьевна



Научно-методическое обеспечение образовательного процесса

Центр научной и методической коллаборации работников сферы образования как инновационный компонент образовательной экосистемы педагогического университета



Л. П. ШУСТОВА, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова (Ульяновск)
e-mail: lp_shustova@mail.ru



С. В. ДАНИЛОВ, доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова (Ульяновск)
e-mail: danilovnic@rambler.ru

Аннотация: Целью статьи является анализ возможностей центра научной и методической коллаборации работников сферы образования. Предметом исследования выступает проект по созданию в педагогическом университете такого центра как экосистемного механизма формирования дуальной исследовательско-методической компетенции педагога посредством коллаборации и многоканального повышения квалификации. Реализация в вузе комплекса педагогических мероприятий и научных исследований в области методик преподавания учебных дисциплин будет способствовать развитию у педагогов компетенций и «навыков для сложного общества».

Annotation: The purpose of the article is to analyze the possibilities of the center for scientific and methodological collaboration of educators. The subject of the study is a project to create such a center at the Pedagogical University as an ecosystem mechanism for the formation of a dual research and

methodological competence of a teacher through collaboration and multi-channel advanced training. The implementation at the university of a complex of pedagogical activities and scientific research in the field of methods of teaching academic disciplines will contribute to the development of competencies and «skills for a complex society» among teachers.

Ключевые слова: непрерывное образование, образовательная экосистема, научная и методическая коллаборация, методические инициативы, исследовательско-методическая компетенция, цифровизация образования, наставничество в образовании

Keywords: continuous education, educational ecosystem, scientific and methodological collaboration, methodological initiatives, research and methodological competence, digitalization of education, mentoring in education

В условиях реализации Национального проекта «Образование» возрастает актуальность «проектирования и построения модели научно-методического сопровождения развития педагога будущего, максимально учитывающего особенности региона, объективные и субъективные потребности педагогических работников в повышении квалификации» [1].

Ряд ученых и практиков подчеркивают низкую согласованность работы учителей-предметников и методической службы на уровне образовательной организации и муниципального образования, что в условиях цифровизации системы образования затрудняет формирование компетенций педагогов в области методики преподавания предметов. Часто в муниципалитетах отсутствуют информационно-методические центры, а у специалистов органов самоуправления субъекта РФ недостаточно конкретизирован функционал, связанный с научно-методической поддержкой педагогов.

Возникает противоречие между потребностью современной системы образования в высококвалифицированных педагогических кадрах, владеющих методикой преподавания учебных предметов и недостаточной организацией научно-методического сопровождения профессиональной деятельности работников системы образования.

Разрешением данного противоречия на уровне региона, на наш взгляд, станет

создание на базе педагогического университета образовательной экосистемы как единого образовательного пространства для развития педагога будущего.

Отметим, что в современной педагогической науке феномен образовательной экосистемы приобретает сегодня особое значение. Ученые заявляют о новом тренде, который распространяется на все сферы общества, в том числе и на образование, — тренд на экосистемный подход [2; 5; 8; 11; 12; 14]. Так, анализируя перспективные тенденции развития образования в ближайшем будущем, П. О. Лукша и его коллеги указывают на необходимость изучения «возможностей экосистемного подхода в контексте новой управленческой парадигмы, предполагающей объективный переход к образовательным экосистемам в условиях неопределенности и сверхсложности изменений» [8].

Характеризуя преимущества образовательной экосистемы, А. Г. Изотова, Е. С. Гаврилюк, подчеркивают ее синергетический эффект, возникающий благодаря организации взаимовыгодного взаимодействия с представителями как внутри образовательной системы (обучающиеся, студенты, преподаватели и т. д.), так и с внешними партнерами, провайдерами образования [5].

Анализ научной литературы позволяет увидеть разнообразие современных подходов к трактовке содержания понятия

«образовательная экосистема», которую понимают как:

✓ динамично развивающуюся и взаимосвязанную сеть образовательных пространств, состоящую из индивидуальных и институциональных поставщиков образования, которые предлагают разнообразные учебные материалы для учащихся в течение всего образовательного цикла [5];

✓ сеть и сообщества учащихся и провайдеров образования, постоянно развивающихся и эволюционирующих [6];

✓ сеть образовательных пространств, в которых провайдеры образования с помощью различных учебных ресурсов организуют обучение в течение всей жизни [7];

✓ целостную открытую систему, направленную на формирование мировоззрения обучающихся [10];

✓ открытое и развивающееся сообщество различных поставщиков образования, которые способны удовлетворять различные потребности обучающихся в конкретном контексте, в определенный период их жизни, на конкретной территории или онлайн [14] и др.

Образовательная экосистема позволяет решать широкий круг задач благодаря интеграции информационных, материально-технических, кадровых и иных ресурсов различных подразделений, отделов, структур, образовательных и иных организаций.

Поскольку четкого наполнения данного понятия к настоящему времени не сложилось, сделаем лишь некий абрис образовательной экосистемы:

✓ построенная по принципу биологической экосистемы, как совокупности совместно обитающих организмов и условий их существования, образовательная экосистема привязана к цели выживания и процветания отдельной единицы экосистемы в условиях изменяющегося рынка;

✓ в отличие от государственной образовательной системы, образовательная экосистема имеет сетевую структуру с распределенным управлением, включая и механизмы самоуправления;

✓ образовательная экосистема рассматривает широкие возможности как формального, так и неформального обучения в самых различных областях, руководствуясь принципом «непрерывности образования на протяжении всей человеческой жизни»;

✓ в условиях внедрения концепции цифрового человека, координация в образовательной экосистеме осуществляется посредством общемировой цифровой сети и др. [3].

В работе А. В. Уткина, К. В. Шевченко выделены ключевые признаки образовательной экосистемы:

1) разнообразие участников (например, вузов, школ, детских садов и т. д.), объединенных сетевым взаимодействием;

2) человекоцентрированность в противовес ориентации на показатели эффективности, не связанные с удовлетворением базовых потребностей участников;

3) децентрализованное управление в отличие от инициированной «сверху» иерархической структуры;

4) сотрудничество и синергия в противовес ассоциации с низким уровнем сотрудничества, где участники не получают выгоды от кооперации;

5) интегрирующие решения в отличие от партнерства, где пользователи не имеют доступа к ресурсам разных участников;

6) максимальная реализация каждого и эффективность всей системы благодаря кооперации как некое противопоставление союзу без общей цели;

7) разнообразие финансовых и других ресурсов в отличие от объединения при поддержке одного спонсора [12].

Говоря о системе дополнительного профессионального образования, направленного на совершенствование имеющихся и формирование новых компетенций педагогов в области методик преподавания предметов, научно-исследовательской

Образовательная экосистема позволяет решать широкий круг задач благодаря интеграции информационных, материально-технических, кадровых и иных ресурсов различных подразделений, отделов, структур, образовательных и иных организаций.

и инновационной деятельности, возникает необходимость ее преобразования на основе экосистемного подхода.

На основании работ А. В. Уткина, К. В. Шевченко «экосистемный подход» как основа научно-методической и практической деятельности в сфере образования, позволяет использовать всю совокупность элементов образовательной системы и элементов окружающей среды, с которыми они взаимодействуют, а также сетевые взаимосвязи между ними» для формирования компетенций различных субъектов образовательного процесса [12, с. 179].

По мнению Л. Г. Каранатовой, А. Ю. Кулева, «экосистема дополнительного профессионального образования представляет собой сетевое сообщество заинтересованных участников, ориентированное на формирование и развитие профессиональных и управленческих компетенций слушателей на основе применения практико- и проектно-ориентированных инновационных образовательных технологий и методик, современного оборудования, программного обеспечения, высокопрофессионального состава преподавателей (модераторов, менторов), находящихся в постоянной взаимосвязи, ориентированное на открытость, саморазвитие на основе непрерывных обновлений» [6, с. 123].

Примером создания подобной экосистемы в будущем может выступить «Центр научной и методической коллаборации работников сферы образования», разработанный в формате проекта в УлГПУ им. И. Н. Ульянова.

Примером создания подобной экосистемы в будущем может выступить «Центр научной и методической коллаборации работников сферы образования» (далее — НМЦ), разработанный в формате проекта в

УлГПУ им. И. Н. Ульянова. Такой центр, по нашему мнению, представляет собой пространство организации совместной деятельности различных подразделений университета, в котором они интегрируют свои научные и методические ресурсы для обеспечения непрерывного образования педагогов. Целью проекта является «создание

экосистемного механизма формирования дуальной исследовательско-методической компетенции работников сферы образования посредством коллаборации и многоканального повышения квалификации» [5]. Проблема дуальности компетенций (в значении «дуальный» — двойственный) в образовательных экосистемах актуализируется при объединении требований к работе учителя и его способностей в условиях усложнения профессиональной педагогической деятельности. В контексте нашего исследования образовательная экосистема направлена на формирование у педагога дуальной исследовательско-методической компетенции как интегрированной компетенции, объединяющей в себе компоненты методического и исследовательского характера.

Проект направлен на реализацию модели непрерывного образования (lifelong learning), функционирование на территории Ульяновской области комплексного механизма научно-методической поддержки педагогических работников с целью приобретения компетенций нового типа и наращивания личностного потенциала педагога, его профессиональных ресурсов в условиях трансформации образования и социальной турбулентности. В перспективе он позволит интегрировать в единую образовательную экосистему все необходимые для этого структуры:

а) *внутренние* (подразделения университета — «экосистема внутри» [8]): Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (ЦНППМ), педагогический технопарк «Кванториум», Центр сопровождения молодых педагогов, технопарк универсальных педагогических компетенций и другие подразделения вуза;

б) *внешние* (социальных партнеров — «экосистема снаружи» [8]): региональный Фонд развития информационных технологий Ульяновской области, Институт развития образования, организации дополнительного и высшего педагогического образования России;

в) *потенциальные* (созданные в рамках проекта подразделения вуза): Ульяновский региональный центр компетенций в области цифровизации образования, академия методического коворкинга педагогов, Центр коллаборации молодых специалистов и реверсивного наставничества.

В этом качестве Центр научной и методической коллаборации работников сферы образования будет представлять собой инновационный компонент единого образовательного пространства университета, ориентированный на создание образовательной экосистемы с целью обеспечения непрерывного развития педагога.

Деятельность НМЦ сориентирована на *различные категории педагогических работников* (руководители образовательных организаций и педагоги, в том числе, молодые, наставники, методисты и педагоги-исследователи). Задачами центра является организация деятельности по направлению реализации методических инициатив *различных подразделений университета*; организация научных исследований по методике преподавания школьных дисциплин и развития цифровизации в образовании; развитие компетенций педагогов в области методик преподавания учебных предметов посредством разработки и реализации дополнительных профессиональных программ и т. д.

В функционал сотрудников центра входит:

✓ разработка дополнительных профессиональных программ с использованием цифровых технологий; нормативной базы, сопровождающей развитие цифровизации образования и методического мастерства педагогов на основе объединения ресурсов образовательных организаций высшего и общего образования; образовательного контента и видеоконтента;

✓ организация и проведение обучения с использованием онлайн-курсов по программам повышения квалификации для педагогических работников, управленцев, студентов педагогического университета;

образовательных курсов в области методики преподавания школьных дисциплин с применением цифровых технологий (онлайн-обучение, виртуальные лаборатории, 3D-моделирование, виртуальная и дополненная реальность);

✓ создание педагогического тренажера на основе виртуальной реальности и написание сценариев поведения учителя с последующим его обучением и корректировкой поведения;

✓ консультирование и экспертиза в сфере цифровизации образования, методик преподавания в системе общего и дополнительного образования;

✓ методическая поддержка и тьюторское сопровождение онлайн-обучения;

✓ мониторинг развития цифровизации в образовательных организациях Ульяновской области и др.

Предполагается, что созданный на базе УлГПУ им. И. Н. Ульянова научно-методический центр и реализованные в рамках его деятельности методические инициативы, станут *частью формирующейся сети центров*, созданных в Российской Федерации для достижения целевых показателей национального проекта «Образование». Для обеспечения работы центра будут привлечены *социальные партнеры*: региональный Фонд развития информационных технологий Ульяновской области, а также Институт развития образования, Центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, организации дополнительного и высшего педагогического образования России.

Реализация проекта будет происходить по нескольким направлениям деятельности, среди которых, прежде всего, предполагается *разработка нормативных, правовых и локальных документов*, обеспечивающих создание на базе университета научно-методического центра

Деятельность НМЦ сориентирована на различные категории педагогических работников (руководители образовательных организаций и педагоги, в том числе, молодые, наставники, методисты и педагоги-исследователи).

и совместное использование ресурсов образовательных организаций, реализующих программы общего и дополнительного профессионального образования.

Проект предполагает *проведение серии научных исследований* по методике преподавания школьных дисциплин, включающей:

- ✓ сравнительное исследование методик преподавания школьных дисциплин в системе образования России и зарубежных стран;

- ✓ исследование возможностей цифровизации в преподавании предметов естественнонаучного и гуманитарного циклов;

- ✓ исследование эффективности применения методики формирования финансовой культуры и экономической грамотности обучающихся общеобразовательной организации;

- ✓ изучение возможностей использования методики формирования универсальных учебных действий обучающихся посредством решения учебных задач на уроках предметов гуманитарного и естественнонаучного цикла;

- ✓ психолого-педагогический анализ преподавания общеобразовательных дисциплин в практике отечественного образования.

В результате проведенных исследований будет разработан диагностический инструментарий для изучения цифровизации образования и методической компетентности педагогов, создана база данных современных методик преподавания с использованием цифровых технологий, разработан комплект программ дополнительного профессионального образования.

Не менее важным направлением работы центра станет анализ и систематизация эффективных педагогических практик для последующей трансляции педагогам.

Не менее важным направлением работы центра станет *анализ и систематизация эффективных педагогических практик* для последующей трансляции педагогам. Он включает в себя:

- ✓ анализ методик преподавания дис-

циплин в общеобразовательных организациях России и зарубежных стран;

- ✓ анализ практик и технологий в области использования дополнительной и виртуальной реальности в российском и зарубежном образовании;

- ✓ анализ мирового опыта наставничества в образовании.

Результатом проведенной работы в данном направлении станет: «цифровой банк методического контента педагогов; банк эффективных методик и инновационных технологий преподавания в системе общего образования; методические рекомендации и пособия для педагогов, реализующих инновационные методики и технологии преподавания» [9].

Еще одним направлением деятельности центра является *разработка методических инициатив*. К их числу отнесем:

1. Создание Ульяновского регионального центра компетенций в области цифровизации образования с использованием педагогического тренажера на основе виртуальной реальности. В условиях центра предполагается повышение квалификации педагогов в направлениях создания цифрового образовательного контента, использования дополненной и виртуальной реальности в образовательном процессе, разработки онлайн курсов.

2. Создание Академии методического коворкинга педагогов, направленной на развитие исследовательско-методической компетенции учителей в области школьных дисциплин и реализацию научно-методической поддержки педагогов специалистами органов управления образованием.

3. Создание Центра коллаборации молодых специалистов и реверсивного наставничества. Центр сосредотачивается на создании условий для онлайн и офлайн сотрудничества, обмена информацией, ресурсами, опытом посредством обучения и совместной проектной деятельности с целью формирования и развития дуальной исследовательско-методической ком-

Не менее важным направлением работы центра станет анализ и систематизация эффективных педагогических практик для последующей трансляции педагогам.

петенции молодых педагогов и наставников разных поколений [9].

Важным направлением деятельности Центра является *сопровождение и консультирование* коллектива разработчиков методических инициатив. Это предполагает определение поля проблемных вопросов для оказания помощи разработчикам инициатив; уточнение пула внешних и внутренних консультантов; организацию и проведение серии круглых столов, проблемных и консультативных сессий с разработчиками инициатив; создание площадки-витрины передовых инновационных IT-решений в сфере образования от фирм-разработчиков («Учи.ру», «Яндекс-Учебник», «Skyeng» и др.) и т. д.

На этапе *апробации и внедрения методических инициатив* требуется сопровождение посредством: определения целей и направлений деятельности НМЦ в русле реализации методических инициатив, уточнение основных исполнителей и зон ответственности; определения задач, связанных с привлечением материально-технических, кадровых, интеллектуальных, информационных ресурсов для их реализации; определения круга образовательных организаций-партнеров для апробации и внедрения методических инициатив; планирования и коррекции процесса и результатов реализации методических инициатив; актуализации внешнего социального партнерства для реализации методических инициатив; определения проблематики и перспектив дальнейших исследований, необходимых для организации стабильной и эффективной деятельности центра.

Отметим, что каждая методическая инициатива сопровождается организацией межрегионального сетевого сотрудничества с Центрами непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников субъектов Российской Федерации.

Следующий этап логично потребует *масштабирования методических инициатив*

путем организации обучающих мероприятий (семинаров, практикумов, вебинаров и т. п.) на региональных и межрегиональных площадках.

Предполагается проведение следующих масштабных мероприятий: Всероссийской научно-практической конференции «Роль университета как научно-методического центра сопровождения педагогов: достижения

Важным направлением деятельности Центра является сопровождение и консультирование коллектива разработчиков методических инициатив.

и перспективы реализации методических инициатив»; Форума молодых педагогов «Шаг в профессию»; Межрегиональных научно-методических семинаров «Синтез-технология наставничества: интеграция традиционной и реверсивной модели», «Современные технологии развития методической компетентности педагогов», «Рефлексивно-оценивающие технологии как средство развития методической компетентности педагогов начальной школы»; вебинаров «Цифровизация как ресурс повышения методического мастерства современного педагога», «Цифровые ресурсы в управлении развитием образования»; семинаров-практикумов на базе образовательных организаций-партнеров по вопросам реализации методических инициатив центра; творческих встреч педагогов с методистами ведущих российских изданий, авторами учебников; конкурсов методических разработок (молодых педагогов «Персональный успех», педагогов начальной школы «Академический успех», педагогов-психологов образовательных организаций и т. д.).

Итогом мероприятий станет пополнение *«цифрового банка методического контента педагогов, банка эффективных методик и инновационных технологий преподавания»* [9].

Нам представляется, что результаты научно-исследовательских работ, полученные в рамках реализации проекта, могут быть использованы в обучении студентов по *специальностям педагогического*

профиля. Заявленные темы исследований найдут свое отражение в содержании программ подготовки бакалавров и магистров по специальностям педагогического профиля; темах для подготовки выпускных квалификационных работ студентов; заданиях для прохождения педагогической практики на базе образовательных организаций; проблематике студенческих научно-практических конференций и т. д.

Помимо прочего, реализация проекта делает возможным использование результатов исследований и в обучении лиц *непедагогических специальностей*, к примеру, отдельных компонентов программ в качестве учебных модулей программ профессиональной переподготовки, реверсивного наставничества в деятельности необразовательных организаций и т. д.

В рамках проекта планируется внедрение в практику общего образования отдельных субъектов РФ результатов научных исследований и разработок. К их числу отнесем:

✓ методику подготовки педагогов к обучению детей-мигрантов (инофонов) русскому языку;

✓ методику подготовки педагогов к формированию финансовой культуры и экономической грамотности обучающихся;

✓ методику организации и проведения коворкингов молодых педагогов и наставников;

✓ методику создания и совершенствования образовательного контента

в системе общего образования (цифровизация деятельности педагога) и др.

Раскрывая широкие возможности данного проекта, нельзя не сказать об определенных *рисках* при его реализации и *путях преодоления*.

1. Устойчивая привычка педагогов к конкурентной модели мышления и деятельности. Пути преодоления данного риска: ознакомление педагогов с преимуществами

коллаборации, сетевого взаимодействия и работой в экосистемах разного типа и уровня.

2. Сопротивление педагогов внедрению в образовательную деятельность цифровых средств, диджиталобии разного генеза. Пути преодоления данного риска: ознакомление педагогов с новейшими открытиями в области наук и исследований мозга, позитивными практикам использования цифровизации.

3. Узкая специализация и направленность программ высшего и дополнительного педагогического образования. Пути его преодоления — интегративный подход к формированию дуальной исследовательско-методической компетентности педагогов.

4. Приверженность педагогов работать на основе контекстных навыков профессиональной деятельности. Пути преодоления рисков: демонстрация преимуществ освоения кроссконтекстных (работа в команде, системное мышление) и экзистенциальных (работа в условиях неопределенности, жизнестойкость, стрессоустойчивость, эмпатичность, ориентация на развитие и др.) навыков.

5. Сокращение финансирования не позволит создать необходимые технико-технологические условия для реализации проекта. Пути преодоления: привлечение дополнительных внебюджетных средств, поиск механизмов софинансирования, привлечение общественных и бизнес-организаций к реализации проекта, использование проектного метода управления мероприятиями НМЦ.

Реализация проекта будет способствовать важнейшим социально-экономическим эффектам, таким как: снижение показателей текучести педагогических кадров в регионе; обновление кадрового состава педагогических коллективов в регионах за счет привлечения и удержания в организациях молодых педагогов; готовность учителя к формированию у подрастающего

Помимо прочего, реализация проекта делает возможным использование результатов исследований и в обучении лиц непедагогических специальностей.

поколения компетенций и «навыков для сложного общества», обеспечивающих социальную успешность человека в условиях цифровой экономики; развитие социального капитала региона благодаря созданию образовательной экосистемы как единого образовательного пространства.

Научно-методический центр станет *высокотехнологичной межрегиональной площадкой* для разработки онлайн курсов, цифрового образовательного контента, дополнительных образовательных программ для профессионального развития педагогов, организации научных исследований будущих педагогов (бакалавры, магистранты, аспиранты), обучения, проведения сетевых мероприятий, развития профессиональных компетенций.

В заключении отметим, что открытый на базе ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова» научно-методический центр и его

методические инициативы станут частью формирующейся сети центров, созданных в РФ для достижения целевых показателей национального проекта «Образование». Он будет оказывать образовательные услуги широкого спектра: по разработке дополнительных профессиональных программ с использованием цифровых технологий; нормативной базы, сопровождающей развитие цифровизации образования на основе объединения ресурсов образовательных организаций высшего, дополнительного и общего образования; образовательного контента и видеоконтента; организации и проведению обучения с использованием онлайн курсов по программам повышения квалификации; консультированию и экспертизе в сфере цифровизации образования, методик преподавания в системе общего и дополнительного образования.

Список литературы

1. *Беленцов, С. И.* Повышение уровня профессионального мастерства в форматах непрерывного образования педагогических работников системы общего, дополнительного и профессионального образования / С. И. Беленцов, И. В. Ильина // Наука. Общество. Культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире: монография. — Петрозаводск: «Новая наука», 2021. — С. 4—20.
2. *Боровская, М. А.* Совершенствование системы непрерывного образования: кластерный и экосистемный подходы / М. А. Боровская, М. А. Масыч, М. В. Паничкина // Гуманитарий Юга России. — 2020. — Том 9. — № 5. — С. 15—35.
3. *Ивлев, С.* Что такое образовательная экосистема? В чем преимущества и отличия экосистемного подхода от классического образования? / С. Ивлев. — URL: <https://yandex.ru/q/learning/9264377345/> (дата обращения: 07.10.2023).
4. *Игропуло, И. Ф.* Моделирование экосистемы социально ориентированного предпринимательского образования в университете / И. Ф. Игропуло, В. К. Шаповалов, М. М. Арутюнян // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. — 2020. — № 3. — С. 19—27.
5. *Изотова, А. Г.* Экосистемный подход как новый тренд развития высшего образования / А. Г. Изотова, Е. С. Гаврилюк — DOI: 10.18334/vines.12.2.114869 // Вопросы инновационной экономики. — 2022. — Том 12. — № 2. — С. 1211—1226.
6. *Каранатова, Л. Г.* Трансформация экосистемы дополнительного профессионального образования под влиянием инновационных технологий / Л. Г. Каранатова, А. Ю. Кулев // Управленческое консультирование. — 2020. — № 12. — С. 120—129.
7. *Куклина, Л. В.* Теоретические основы исследования экосистемного подхода к управлению образовательной деятельностью / Л. В. Куклина, С. Я. Куклин // Современное педагогическое образование. — 2021. — № 8. — С. 27—33.

8. Лукша, П. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования / П. Лукша, С.-К. Джессика, Дж. Кубиста. — URL: [https://www.skolkovo.ru/researches/ obrazovatelnye-ekosistemy_voznikayushaya_praktika-dlya-budushhego-obrazovaniya/](https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy_voznikayushaya_praktika-dlya-budushhego-obrazovaniya/) (дата обращения 07.10.2023).

9. Мальцева, А. П. Предложения, идеи и инициативы Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова по решению задач Национального проекта «Образование» / А. П. Мальцева. — DOI: 10.33065/2307-1052-2020-2-32-8-13 // Поволжский педагогический поиск. — 2020. — № 2. — С. 8—13.

10. Махновец, С. Н. Новая экосистема образования как системообразующий фактор качества жизни / С. Н. Махновец, О. А. Попова // Вестник ТвГУ. Серия Педагогика и психология. — 2017. — Выпуск 4. — С. 141—149.

11. Розин, В. М. Экосистемный подход в образовании / В. М. Розин // Культура культуры. — 2021. — № 4.

12. Уткин, А. В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике / А. В. Уткин, К. В. Шевченко. — DOI: 10.23859/1994-0637-2022-2-107-14 // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2022. — № 2 (107). — С. 175—189.

13. Федоров, И. М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме / И. М. Федоров // Молодой ученый. — 2019. — № 28 (266). — С. 246—250.

14. Хангельдиева, И. Г. Образовательные экосистемы — тренд развития современного российского образования в ближайшем будущем / И. Г. Хангельдиева // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. — 2022. — № 1. — С. 68—88.

**В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы
Нижегородского института развития образования
готовится к выходу в свет издание:**

Гришин, В. В. Наследие отечественных мыслителей: с древнейших времен до XIX века (В контексте российской культуры) : учебно-методическое пособие, 2023. — 168 с.

В учебно-методическом пособии раскрывается содержание основных идей русских мыслителей и государственных деятелей, их отношение к человеку и обществу; миссия русского народа и его моральные ценности, прогностические взгляды на судьбу России. Взгляды мыслителей рассматриваются и в контексте современной культуре, их актуализации в искусстве, литературе, кинематографе. К наследию относятся и моральные ценности русского народа, его духовная и материальная культура, требующие более подробного изучения. Помимо теоретического материала, представлены планы и содержание уроков, а также дидактический материал в виде иллюстраций. Издание адресовано учителям и преподавателям истории и обществознания общеобразовательных организаций, ведущим элективный курс и преподавание истории на углубленном уровне, а также всем интересующимся отечественной историей в рамках концепции образования взрослых.

Вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания *



И. А. ЛЫКОВА, доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований Института изучения детства, семьи и воспитания (Москва)
e-mail: lykova.i.a@mail.ru



А. А. МАЙЕР, доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований, Института изучения детства, семьи и воспитания (Москва), профессор кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета (Орехово-Зуево, Московская область)
e-mail: m000r@yandex.ru

Аннотация: В статье научно обоснована необходимость новых форм адресной поддержки родителей в воспитании детей от рождения до зрелого возраста. Авторами представлена вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания, включающая шесть модулей: концептуально-целевой, организационно-структурный, инструментально-операционный, содержательный, технологический, рефлексивно-оценочный. Вариативными компонентами модели выступают формы, типы и виды сопровождения семейного воспитания. В статье приведены результаты экспертной оценки модели, сделан вывод о том, что ведущим условием эффективности модели является опора на семейные традиции и ценности.

Annotation: The article scientifically substantiates the need for new forms of targeted support for parents in raising children from birth to adulthood. The authors present a variable model of social and pedagogical support of family education which includes six modules: conceptual and target,

* Результаты, изложенные в статье, получены в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ по проекту «Изменения в традициях семейного воспитания и эффективные технологии социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка» 122041900216-8 (номер для публикаций IMLY-2023-0003).

organizational and structural, instrumental and operational, substantial, technological, reflective and evaluative. Variable components of the model are the forms, types and kinds of support for family education. The article presents the results of an expert evaluation of the model, it is concluded that the leading condition for the effectiveness of the model is reliance on family traditions and values.

Ключевые слова: *вариативная модель, семейное воспитание, семейные традиции и ценности, социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания*

Keywords: *variable model, family education, family traditions and values, social and pedagogical support of family education*

Российская Федерация возводит в ранг основных национальных приоритетов и конституционных ценностей государственную гарантию помощи, поддержки и сопровождения семьи, детства, института родительства. Запрос на актуализацию воспитательного ресурса семьи определяет необходимость поиска оптимальных форм поддержки и сопровождения семейного воспитания, адекватных приоритетам социальной политики, ориентированных на активную субъектную позицию семьи во всех сферах организации ее жизнедеятельности.

Результаты анализа современных исследований свидетельствуют о том, что в отечественной психолого-педагогической науке заметно повысился интерес к проблеме сопровождения семейного воспитания детей. Важно отметить возрождение интереса к классическому наследию отечественной психолого-педагогической науки (Л. С. Выготский [7], П. Ф. Каптерев [9], А. С. Макаренко [9] и др.) в вопросах семейного воспитания и просвещения родителей. В целом ряде диссертаций [1; 10; 11], коллективных монографий [6: 11; 21; 24], научных статей (Р. А. Алиханова [3], Г. Ф. Биктагирова [4], Т. А. Бугакова [5], И. Ф. Дементьева [8], В. И. Слободчиков [22] и др.) убедительно обосновано, что основу сопровождения семейного воспитания составляет система устойчивых представлений и межличностных отношений, объединяющих педагогов и родителей в уникальную «общность» (тер-

мин В. И. Слободчикова) — социально-педагогическое партнерство. Исследователи Т. К. Ростовская, А. М. Егорычев, С. Б. Гуляев предлагают рассматривать русскую семью как основной социальный институт, выступающий хранителем, носителем и выразителем образцов отечественной культуры [20]. Но при этом, по мнению В. И. Слободчикова: «Полное обособление семьи от образовательных учреждений уже привело к замене общественного воспитания приватно-семейным, с одной стороны, и формально-государственным — с другой» [22].

Авторы статьи внесли свой вклад в исследование обозначенной проблемы — разработали вариативную модель социально-педагогического сопровождения родителей в воспитании детей с учетом ценностного профиля и традиций конкретной семьи (И. А. Лыкова, А. А. Майер) [13; 14; 15; 21; 22].

Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания определяется авторами статьи как взаимодействие педагога (специалиста) с родителями (или их законными представителями), направленное на актуализацию воспитательного потенциала семьи и создание условий, повышающих эффективность ее воспитательной функции.

В процессе исследования разработана и апробирована вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания детей от рождения до зрелого возраста на основе семейных

традиций и ценностей. Авторы исходили из того, что научное моделирование — это процесс изучения реального мира посредством разработки и анализа научных моделей. При этом модель (*фр. modèle, от лат. modulus — мера, аналог, образец*) понимается в науке как система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе; представление некоторого реального процесса, устройства или концепции (А. И. Уемов [23]). В контексте проблемы исследования модель позиционируется как специально созданная знаково-символическая система, в которой отображены сущностные свойства реальной воспитательной системы семьи, что позволяет получить новую информацию о традициях семейного воспитания в изменяющихся условиях, отсюда вариативный характер модели.

Вариативная модель социально-пе-

дагогического сопровождения семейного воспитания с опорой на семейные традиции (таблица 1) позволяет отразить структуру и организацию изучаемого процесса с учетом *вариативных (переменных) факторов*, обеспечивающих адресность, гибкость и оперативность сопровождения родителей в воспитании ребенка (детей).

В представленной вариативной модели такими переменными факторами выступают характеристики социально-педагогического сопровождения, определяющие его *формы (маркер Ф), типы (маркер Т) и виды маркер В*). Центральным компонентом, определяющим содержание социально-педагогического сопровождения, являются семейные традиции и ценности. Сочетание различных форм (Ф 1—4), типов (Т 1—6) и видов (В 1—6) сопровождения обеспечивает вариативность технологий сопровождения семейного воспитания (таблица 1).

Таблица 1

Вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания с опорой на семейные традиции и ценности

I. Концептуально-целевой модуль: цель и задачи			
Цель: проектирование и организация социально-педагогического сопровождения семейного воспитания на основе семейных традиций и ценностей			
Задачи			
1. Изучение традиций и ценностей семьи	2. Создание варианта сопровождения	3. Реализация сопровождения	4. Анализ результатов сопровождения
II. Организационно-структурный модуль: формы, типы, виды сопровождения семейного воспитания			
Формы сопровождения (Ф 1—4)	Типы сопровождения (Т 1—6)	Виды сопровождения (В 1—6)	
1. Индивидуальные 2. Дифференцированные (подгрупповые) 3. Коллективные (групповые) 4. Массовые (в масштабах этноса/нации, населенного пункта, субъекта РФ)	1. Возрождение традиции 2. Сохранение традиции 3. Стабилизация традиции 4. Укрепление традиции 5. Расширение/обогащение традиции 6. Диссеминация традиции: изучение и распространение опыта семейного воспитания	1. Консультирование 2. Обеспечение 3. Помощь 4. Поддержка 5. Просвещение 6. Образование	
III. Инструментально-операциональный модуль			
Диагностический комплекс: анкетирование (опрос), включенное наблюдение, интервьюирование, педагогическая экспедиция, дневниковый метод и др.			

Продолжение табл.

IV. Содержательный модуль: типология традиций семейного воспитания	→	V. Технологический модуль: технологии социально-педагогического сопровождения семьи в воспитании детей
Витальные традиции: здорового образа жизни, обеспечения и сохранения безопасности	→	«Здоровые привычки — с пеленок» «Мир без опасности» «Сундучок семейных игр»
Экологические традиции	→	«Эколого-эстетическое воспитание в семье» «Удивительные прогулки»
Образовательные и познавательные традиции	→	«Энциклопедия почемучек» «Открываем мир вместе»
Трудовые и профессиональные традиции	→	«Трудимся вместе» «Домашняя мастерская»
Социально-коммуникативные традиции: общение в семье и других социальных группах	→	«Азбука счастливой семьи» «Как найти дорогу Добра» «Уклад семьи: мягкая среда домашнего воспитания»
Культурные, досуговые, художественно-эстетические традиции	→	«Кукла Пеленашка» «Древо семьи, Древо рода» «Мамино чтение»
Гражданско-патриотические, национальные традиции	→	«Народный календарь», «Азбука юного россиянина»
Духовно-нравственные традиции	→	«Вместе встретим Рождество» «День семьи, любви и верности»
VI. Рефлексивно-оценочный модуль		
Результат: повышение эффективности семейного воспитания на основе возрождения, сохранения, стабилизации, укрепления, расширения, диссеминации традиций семейного воспитания		

Вариативная модель, представленная в таблице 1, включает шесть модулей: концептуально-целевой (I), организационно-структурный (II), инструментально-операционный (III), содержательный (IV), технологический (V), рефлексивно-оценочный (VI).

Концептуально-целевой модуль (I) определяет стратегию фундаментального исследования (цель и задачи).

Организационно-структурный модуль (II) определяет формы (Ф), типы (Т) и виды (В) социально-педагогического сопровождения в их вариативности.

Различное сочетание факторов вариативности позволяет реализовывать модель адресно, гибко и оперативно в зависимости от форм сопровождения (фактор Ф), типов сопровождения (фактор Т) и видов сопровождения (фактор В).

Фактор «Ф» содержит 4 варианта выбора, представлен разнообразными формами сопровождения семейного воспитания по направленности и охвату родителей. Это предполагает выбор индивидуальных, дифференцированных (подгрупповых), коллективных (групповых) или массовых (в масштабах этноса/нации, населенного пункта, субъекта РФ) форм адресного сопровождения семейного воспитания.

Фактор «Т» содержит 6 вариантов выбора, дифференцирует сопровождение семейного воспитания по типу сопровождения. Это позволяет гибко избирать задачи взаимодействия с семьей по поводу возрождения, сохранения, стабилизации, укрепления, расширения/обогащения и диссеминации традиций семейного воспитания.

Фактор «В» содержит 6 вариантов выбора, дифференцирует сопровождение семейного воспитания по содержанию и характеру сопровождения, что позволяет **оперативно** взаимодействовать с семьей. В рамках НИР сопровождение трактуется как обобщающее понятие, которое носит вариативный характер и может раскрываться как: 1) консультирование, 2) обеспечение, 3) помощь, 4) поддержка, 5) просвещение, 6) образование. Эти шесть вариантов определяют вариативные направления сопровождения семьи.

Сочетание различных факторов позволяет максимально удовлетворить запросы семьи с учетом традиций семейного воспитания и избрать адекватные указанным характеристикам виды сопровождения.

Инструментально-операциональный модуль (III) представляет инструментарий для определения варианта сопровождения и учета указанных в модуле II «Организационно-структурный модуль». Диагностический комплекс, включающий такие методы, как анкетирование (опрос), наблюдение, интервьюирование, педагогическая экспедиция, дневниковый метод, направлен на выявление запроса конкретной семьи на социальное-сопровождение с учетом традиций семейного воспитания.

Содержательный модуль (IV) описывает типологию традиций семейного воспитания и служит ориентиром для аналитической и прогностической деятельности специалистов в процессе сопровождения семьи. Внимание специалистов сопровождения связано со всем спектром традиций семейного воспитания, включающих витальные (здоровый образ жизни, обеспечение и сохранение безопасности), экологические, образовательные и познавательные, трудовые и профессиональные, социально-коммуникативные (общение и деятельность в семье и других социальных группах), культурные и досуговые, художественно-эстетические, гражданско-патриотические и национальные, духовно-нравственные традиции.

Технологический модуль (V) отражает взаимосвязь между типами традиций семейного воспитания и вариативными технологиями социально-педагогического сопровождения, разработанными в рамках НИР и представленными в разделе 8.

Технология представляет собой совокупность форм, методов и средств, используемых специалистом для организации социально-педагогического сопровождения семейного воспитания. Для удобства использования технологий в проекте они представлены в форме паспорта, отражающего технологический цикл сопровождения с использованием конкретной технологии. Паспорт позволяет специфицировать технологию с учетом выделенных факторов вариативности — форм сопровождения (фактор Ф), типов сопровождения (фактор Т) и видов сопровождения (фактор В).

Таким образом, учет факторов позволяет решать поставленные в рамках социально-педагогического сопровождения задачи: 1) изучение традиций и ценностей семьи; 2) создание варианта сопровождения; 3) реализация сопровождения; 4) анализ результатов сопровождения.

Рефлексивно-оценочный модуль (VI) направлен на анализ и оценку промежуточных и итоговых результатов сопровождения. Задача специалиста — с использованием диагностического комплекса (модуль III модели) оценить степень повышения эффективности семейного воспитания с учетом задач сопровождения семьи: возрождения, сохранения, стабилизации, укрепления, расширения или диссеминации традиций семейного воспитания.

В целях проверки эффективности вариативной модели проведены ее внутренняя и внешняя экспертиза с учетом выявленных достоинств и недостатков современной практики социально-педагогического сопровождения семейного воспитания. Во внутренней экспертизе приняли участие 10 экспертов научно-

Таким образом, учет факторов позволяет решать следующие задачи: 1) изучение традиций и ценностей семьи; 2) создание варианта сопровождения; 3) реализация сопровождения; 4) анализ результатов сопровождения.

исследовательского коллектива ФГБНУ «ИИДСВ» (участники проекта НИР «Формирование ценностных ориентаций детей посредством реализации программ воспитания в образовательных организациях»). Во внешней экспертизе приняли участие 10 экспертов — участники инновационных площадок ФГБНУ «ИИДСВ» (заместители директора по научно-исследовательской работе образовательных организаций, специалисты — социальные педагоги, педагоги-психологи).

Задачи экспертизы:

1) Оценить потенциал представленной вариативной модели по 10-ти балльной шкале, где 0 баллов — низкий потенциал, 10 баллов — высокий потенциал. Шкала для оценочных суждений представлена 5 уровнями: 0—3 балла недопустимый уровень, 4—5 баллов — критический уровень, 6—8 баллов — допустимый уровень, 9—10 баллов — оптимальный уровень.

2) Определить и указать преимущества реализации представленной модели в практике социально-педагогического сопровождения с учетом конкретной ситуации (образовательной организации, специалистов).

3) Определить и указать риски реализации представленной модели в практике социально-педагогического сопровождения с учетом конкретной ситуации (образовательной организации, специалистов).

Количественные результаты исследования обобщались в форме суммирования экспертных оценок и определения среднего балла оценочных суждений экспертов. Качественные результаты фиксировались путем подсчета частоты ответов относительно преимуществ и рисков экспертируемой модели. По итогам экспертных оценок получены результаты, представленные в таблице 2 (средний балл).

Таблица 2

Экспертные оценки потенциала вариативной модели

№	Параметры экспертной оценки	Результаты внутренней экспертизы	Результаты внешней экспертизы
1	Ресурсное обеспечение вариативной модели (финансирование, оборудование)	7,5	7
2	Кадровое обеспечение вариативной модели (наличие специалистов, подготовка, команда специалистов)	8	7
3	Универсальность модели (применимость на практике в разных условиях)	9	8
4	Технологическое обеспечение модели	9	9
5	Результативность модели	10	9
Итоговый средний балл		8,7	8

По итогам экспертной оценки получены следующие результаты:

1) потенциал вариативной модели оценивается экспертами на уровне 8—8,7 баллов, что соответствует допустимому и оптимальному уровням;

2) оценка практиков (представителей инновационных площадок) в отдельных позициях ниже, поскольку в комментариях

эксперты указали на необходимость подготовительной работы, реализации научно-методического обеспечения и дополнительной подготовки специалистов к работе в рамках предлагаемой модели. Эксперты указали на необходимость дополнительной работы по подготовке этапа внедрения вариативной модели социально-педагогического сопровождения семейного

воспитания, в том числе, путем разработки программ повышения квалификации специалистов системы образования. Таким образом, в процессе исследования выявлены преимущества и риски вариативной модели социально-педагогического сопровождения семейного воспитания.

В процессе теоретико-экспериментального исследования разработана и методом экспертной оценки проанализирована вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания. При этом социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания позиционируется как взаимодействие педагога (специалиста) с родителями (или их законными представителями), направленное на актуализацию воспитательного потенциала семьи и создание условий,

повышающих эффективность ее воспитательной функции. Вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания с опорой на семейные традиции позволяет не только отразить структуру и организацию изучаемого процесса, но и учесть существенные факторы, обеспечивающие адресность, гибкость и оперативность сопровождения родителей в воспитании детей. В разработанной модели факторами вариативности выступают характеристики социально-педагогического сопровождения, определяющие его формы, типы и виды. Центральным компонентом, определяющим содержание и эффективность социально-педагогического сопровождения, являются семейные традиции и ценности.

Список литературы

1. *Абдуллина, Л. Э.* Педагогическое сопровождение самообразования родителей в условиях взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Л. Э. Абдуллина. — Москва, 2019. — 222 с. — URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01010168811> (дата обращения: 05.02.2023).
2. *Абраменкова, В. В.* Социальная психология детства : учебник / В. В. Абраменкова. — Москва: ИНФРА-М, 2023. — 511 с. — ISBN 978-5-16-012279-3.
3. *Алиханова, Р. А.* Психолого-педагогическая характеристика ценностей семьи / Р. А. Алиханова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2021. — № 6. — С. 12—15. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47905155> (дата обращения: 21.08.2022).
4. *Биктагирова, Г. Ф.* Семейные традиции: вопросы теории и социального проектирования : монография / Г. Ф. Биктагирова, Р. А. Валеева, Р. Р. Биктагиров. — Казань : Отечество, 2012. — 229 с. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21654868> (дата обращения: 15.11.2022).
5. *Бугакова, Т. А.* Анализ феномена семейных традиций в социально-гуманитарных науках / Т. А. Бугакова // Человек. Наука. Социум. — 2021. — № 4 (8). — С. 107—128. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47420725> (дата обращения: 21.03.2023).
6. Воспитательный потенциал современной семьи и социально-педагогические механизмы его развития и реализации : монография / Т. С. Борисова и [др.]; ответственные редакторы: И. Ф. Дементьева, Т. С. Борисова. — Москва : ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. — 205 с. — URL: <https://xn-80adrabb4aegksdjbfk0u.xn-p1ai/upload/iblock/4f7/4f7af9ae19cc0e654d2e27137c81c446.pdf> (дата обращения: 07.07.2023).
7. *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под редакцией В. В. Давыдова. — Москва : Педагогика, 2006. — 536 с.
8. *Дементьева, И. Ф.* Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье / И. Ф. Дементьева // Вестник РУДН. Серия: Социология. — 2004. — № 1 (6—7). — С. 150—160. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9123986> (дата обращения: 21.09.2022).
9. *Кантерев, П. Ф.* Задачи семейного воспитания. Избранное / составители М. В. Богуславский, К. Е. Сумнительный. — Москва : Карапуз, 2005. — 192 с. — ISBN 5-8403-1109-X:7000.
10. *Кузнецова, И. А.* Духовно-нравственные ценности православия как фактор семейного воспитания детей : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.07 /

И. А. Кузнецова. — Санкт-Петербург, 2007. — 231 с. — URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003058449> (дата обращения: 12.10.2022).

11. Куликова, С. В. Гуманистические традиции семейного воспитания в России и Китае : монография / С. В. Куликова, Ч. Чэнь. — Волгоград: ГАОУ ДПО «ВГАПО», 2017. — 140 с. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30370760> (дата обращения: 07.10.2022).

12. Куликова, С. В. Становление и развитие теории и практики национального образования в России (вторая половина XIX — начало XX в.) : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.01 / С. В. Куликова. — Волгоград, 2005. — 330 с. — URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002944272> (дата обращения: 12.09.2022).

13. Лыкова, И. А. Взаимосвязь традиций и ценностей семейного воспитания (диагностический комплекс и результаты исследования) / И. А. Лыкова, А. А. Майер, А. А. Воинова [и др.]. — DOI: 10.18137/RNU.НЕТ.23.01.P.080 // Высшее образование сегодня. — 2023. — № 1. — С. 80—89.

14. Лыкова, И. А. Систематизация традиций семейного воспитания : социально-педагогический классификатор / И. А. Лыкова, А. А. Майер. — DOI: 10.15293/2658-6762.2205.11/ Science for Education Today. — 2022. — Том 12. — № 5. — С. 200—224.

15. Лыкова, И. А. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания в контексте наследия А. С. Макаренко / И. А. Лыкова, А. А. Майер // Вековая педагогическая эпопея А. С. Макаренко: приоритеты творчества в воспитании подрастающего поколения : сборник материалов Всероссийской конференции с международным участием, посвященной 135-летию со дня рождения А. С. Макаренко. XXVI социально-педагогические чтения / под редакцией Л. В. Мардахаева, Т. В. Тимохиной. — Орехово-Зуево : ГГТУ, 2023. — С. 90—97.

16. Майер, А. А. Консультационно-методическое сопровождение семей в воспитании детей младенческого и раннего возраста (опыт Московской области) / А. А. Майер // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика : материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Чебоксары : Среда, 2019. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41427463> (дата обращения: 04.05.2022).

17. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения. В 8 томах. Том 5 / Составители Л. Гордин, А. А. Фролов. — Москва : Педагогика, 1985. — 336 с.

18. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. Полный курс : учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев. — Москва : Юрайт, 2017. — 817 с. — ISBN 978-5-9916-2618-7.

19. Машкова, Д. В. Азбука счастливой семьи: 30 уроков осознанного родительства / Д. В. Машкова. — Москва : Эксмо, 2021. — 448 с. — ISBN 978-5-04-165447-4.

20. Ростовская, Т. К. Русская семья как основной социальный институт, выступающий хранителем, носителем и выразителем образов отечественной культуры / Т. К. Ростовская, А. М. Егорычев, С. Б. Гуляев. — DOI: 10.22394/2304-3369-2019-3-215—225 // Вопросы управления. — 2019. — № 3 (58). — С. 215—225.

21. Семейное воспитание в условиях новой социальной реальности: отечественный и зарубежный опыт : монография / В. В. Абраменкова [и др.] ; под редакцией И. А. Лыковой, А. А. Майера. — Москва : ФГБНУ ИИДЦВ РАО, 2022. — 240 с. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53926213>.

22. Слободчиков, В. И. Концепция дошкольного образования / В. И. Слободчиков // Детский сад со всех сторон. — 2006. — № 19. — С. 1—20.

23. Уемов, А. И. Логические основы метода моделирование / А. И. Уемов. — Москва : Мысль, 1971. — 311 с.

24. Wagner, I. Development of education for prevention of the aggressive behavior of children / I. Wagner, I. Frishman, V. Golovanov [et al.]. — DOI: 10.15405/epes.20121.18 // The Annual International Conference on Cognitive — Social, and Behavioural Sciences. — 2019. — P. 153—163.

Дидактический потенциал «музейных текстов» при изучении русского языка как иностранного



Т. Н. ШЕВЕЛЕВА, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка как иностранного НГПУ им. К. Минина
tatyana.n.sheveleva@gmail.com



Е. П. ЕЛГАЕВА, преподаватель кафедры русского языка как иностранного НГПУ им. К. Минина
elena-larionova1989@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена «музейному тексту» как дидактическому материалу на занятиях русского языка как иностранного. В исследовании, предпринятом авторами, «музейный текст» рассматривается как педагогическое пространство, представляющее собой edutainment - метод, который соединяет образование и развлечение. Особое внимание в статье уделено использованию метода дополненной реальности в обучении русскому языку как иностранному на примере национального регионального компонента. Цель статьи — выявить дидактический потенциал музейных сайтов («музейного текста»), что позволит более глубоко освоить реалии новой социокультурной среды, активизировать познавательную и исследовательскую деятельность, значительно расширить возможности формирования продуктивной речи у иностранных студентов в практике преподавания РКИ.

Annotation: The article is devoted to the «museum text» as a didactic material on the classes of Russian as a foreign language. In the study undertaken by the authors the «museum text» is considered as a pedagogical space which is edutainment, a method that combines education and entertainment. Particular attention is paid to the use of the augmented reality method in teaching Russian as a foreign language on the example of the national regional component. The purpose of the article is to identify the didactic potential of museum sites («museum text») which will allow one to more deeply master the realities of the new sociocultural environment, intensify cognitive and research activities and significantly expand the possibilities of forming productive speech among foreign students in the practice of teaching Russian as a foreign language.

Ключевые слова: музейный текст, метод дополненной реальности, сайт музея, разноуровневые задания, русский язык как иностранный

Keywords: museum text, augmented reality method, museum website, multi-level tasks, Russian as a foreign language

В современных условиях изучение русского языка как иностранного получило новые возможности за счет онлайн-технологий, которые создают комфортные условия для расширения учебного пространства: различные типы интернет-ресурсов, электронных словарей и библиотек, баз данных, дистанционных курсов [1]. Известно, что достаточно часто студенты-иностранцы, пребывающие в чужую страну на обучение, испытывают так называемый «культурный шок» при встрече с новым городом, новыми условиями общежития, взаимодействием с новыми социокультурными обстоятельствами. В социальной и культурной адаптации иностранцам поможет т. н. «музейный текст», культурное и педагогическое пространство, соединяющее в себе технологию edutainment (education + entertainment, т. е. образование + развлечение) как новый способ обмена знаниями и информацией. Ценность подхода, комбинирующего развлечение и обучение, состоит в том, что он способен формировать позитивные эмоции, положительное отношение к учебе, как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию.

Такие музеи как Государственная Третьяковская галерея, Государственный музей искусства народов Востока в Москве, Государственный Эрмитаж и Государственный Русский музей в Санкт-Петербурге, Усадьба Рукавишниковых в Нижнем Нов-

Эра «музеев-складов» завершается, ей на смену приходит эра музеев — центров обучения через развлечение. Современный музей — территория новых знаний в легком формате — интересное, наполненное пространство, доступное из любой точки города, страны, мира.

городе, Нижегородский Кремль и др. обладают сайтами, позволяющими проводить виртуальные экскурсии. Целью статьи является выявить дидактический потенциал музейных сайтов («музейного текста»), что позволит более глубоко освоить реалии новой

социокультурной среды, активизировать познавательную и исследовательскую деятельность, значительно расширить возможности формирования продуктивной речи у иностранных студентов в практике преподавания РКИ.

Актуальность определяется исследованием «использования метода дополненной реальности» [AR] в обучении русскому языку как иностранному, дающего возможность добавления к реальным учебным материалам новых объектов, часто графических или мультимедийных», что позволяет создать условия «для эмоциональной или визуальной поддержки» обучающегося, для получения «вспомогательной информации» [8].

Объектом нашего исследования является дидактический потенциал музейных пространств [7] и текстов на занятиях РКИ, способствующий формированию и совершенствованию культуроведческой, лингвострановедческой и коммуникативно-речевых компетенций у иностранных студентов. Предметом исследования стали музейный контент и городское пространство Нижнего Новгорода как потенциальный дидактический материал на занятиях в иностранной аудитории.

Педагогический процесс, построенный на основе включения технологии дополненной реальности, основывается прежде всего на принципах наглядности и доступности [3], так как виртуальная образовательная среда дает возможность структурировать процесс взаимодействия преподавателя и обучающегося, находящихся далеко друг от друга.

Работа с «музейным текстом» соединяет в себе возможности офлайн и онлайн-образования, восполняет лакуны непосредственного взаимодействия с музейными объектами, а также направлена на получение дополнительных компетенций в профессиональной деятельности (написание «музейных» текстов, пресс-релизов, текстов для экскурсий, создание рекламных текстов).

Эра «музеев-складов» завершается, ей на смену приходит эра музеев — центров обучения через развлечение. Современный музей — территория новых знаний в легком формате — интересное, наполненное пространство, доступное из любой точки города, страны, мира.

Развиваются новые формы музейных активностей и их список с каждым днем становится все шире. Различные мастер-классы, лекции, экскурсии в виртуальном формате, квесты и квизы — лишь некоторые из новых форматов мероприятий, популярных сегодня. В музеи теперь приходят не только потому, что это красиво и престижно, а потому что это модно, трендово и действительно интересно.

Многие из ведущих музеев обладают сайтами, позволяющими проводить виртуальные экскурсии. Такими же возможностями с недавних пор располагают и некоторые уникальные музеи.

Включение «музейного текста» в учебный процесс отвечает принципу связи обучения с жизнью: знакомясь с сайтами различных музеев и их виртуальными экспозициями, иностранные студенты, изучающие русский язык, совершенствуют навыки всех видов речевой деятельности, а главное, у них есть возможность посетить любой музей любой точки мира, не покидая города, в котором они проходят обучение. Такую возможность, например, предоставляет проект Google Arts & Culture, внедренный в практику работы «Русского музея» и позволивший осуществлять виртуальные прогулки по его залам, осваивать, рассматривать, изучать шедевры мирового искусства [6].

Большинство музеев предлагает услуги аудиогuida. Для студентов такой опыт является прологом к выполнению индивидуальных заданий и практике аудирования одновременно [9]. Конечно, преподаватель должен провести подготовительную работу — ознакомиться со специальной лексикой, используемой в записи аудиогuida.

Виртуальная образовательная среда дает множество возможностей для изучения русского языка [2]: широко используются QR-коды, которые можно применять «вместе со ссылками на источники в презентации, книги и учебники, наносить на реальные объекты в аудиториях (например, на постеры или доску). В них можно

зашифровывать длинные, неудобные для запоминания и воспроизводства ссылки на веб-сайты» [5]. QR-коды дают возможность услышать подготовленное аудирование, живую речь носителя языка [8]. Эта технология активно применяется в музейном деле и контенте, так как позволяет размещать рядом с достопримечательностями важную информацию, которую можно быстро «считать», имея мобильный телефон со сканером и легко создать самостоятельно, закодировав текстовый документ, ссылку, файл при помощи специальной программы (например, QR Coder — Генератор QR кодов: <http://qrcoder.ru/>).

Одно из современных средств развития и совершенствования креативных способностей инофона - графический коллаж, создание которого возможно при помощи IT-технологий. Используя приемы инфографики и иллюстрации, активизируя и выстраивая метапредметные связи, коллажи «организуют эмоциональное запоминание материала, что роднит их с дополненной реальностью» [8]. Работа над созданием графического коллажа при помощи IT-технологий не требует специальных навыков программирования и/или рисования в профессиональных графических редакторах, что способствует раскрытию творческих способностей студентов, приносит интерактив, разнообразие и реализует игровой элемент привычного педагогического процесса, активизируя интерес к изучению русского языка иностранными студентами. Кроме того, виртуальные музеи расцениваются как новая модель коммуникации, направленная на улучшение понимания окружающего мира [4].

Представляем методическую разработку занятий по русскому языку как иностранному на базе «музейного текста», направленную на совершенствование навыков разных видов речевой деятельности студентов-иностранцев и отвечаю-

В музеи теперь приходят не только потому, что это красиво и престижно, а потому что это модно, трендово и действительно интересно.

шую принципам научности, доступности, наглядности и связи обучения с жизнью.

С целью разработки технологии дополненной реальности и ее эффективного включения в учебный процесс проведен педагогический эксперимент, задачей которого стала разработка организационно-методических рекомендаций по использованию возможностей «музейного текста» в иностранной аудитории.

Работа на занятиях по РКИ состоит из нескольких этапов (организационный, мотивационно-ориентировочный, операционно-исполнительный и рефлексивно-оценочный), каждый из которых диктует методику работы с дидактическим материалом. Первый урок знакомства инофонами с «музейным текстом» проходит в аудитории, и, как правило, это урок объяснения нового материала и знакомства с теоретическим аспектом темы, на котором целесообразно создать условия для развития навыков аудирования и чтения посредством освоения правил поведения в музее, следуя различным задачам:

✓ образовательным (отработать навыки аудирования и чтения, развить умение работать с текстом и заданиями к нему);

✓ развивающим — (развить логическое мышление, познавательные процессы памяти и внимания, речевую деятельность иностранных студентов в процессе аудирования и чтения;

✓ воспитательным — воспитать интерес к русскому языку, русской культуре, культуре поведения в музее.

Таким образом, результатом первого этапа эксперимента стало снятие лексико-грамматических и страноведческих трудностей посредством введения новых лексических единиц, речевых моделей и культурно-исторической информации.

На операционно-исполнительном этапе

студентам предлагаются предтекстовые задания, направленные на понимание темы:

✓ Посмотрите на фотографии. Что вы видите на них? Что на них изображено? Знаете ли вы, где расположены эти объекты? Знаете ли вы людей, изображенных на фотографиях?

✓ Как вы понимаете слова «музей», «экспонат», «галерея», «достопримечательность»?

✓ Кто такой «экскурсовод», «гид»? Если значения этих слов вам не известны, обратитесь к словарю.

✓ Как вы думаете, существуют ли различия между музеем и галереей? В чем они могут заключаться? Есть ли в вашем городе или стране музеи и галереи? Расскажите о них.

✓ Расскажите о достопримечательностях вашего города или страны.

✓ Перечислите наиболее значимые места, которые необходимо посетить туристу.

✓ Как вы понимаете слова «значимый», «значительный», «знаменитый». К кому или к чему мы можем применить их? Приведите примеры. Расскажите о знаменитых людях своего города или страны. Чем они запомнились вам? Что значимого сделали в жизни?

К числу предтекстовых заданий отнесем прослушивание текста о правилах поведения в музее, которые размещены на сайтах музеев; в адаптированном виде правила можно представить в виде текста: «В музее нужно соблюдать тишину. Экспонаты нельзя трогать руками. Нельзя отвлекать экскурсовода, когда он рассказывает. В музее нельзя пользоваться телефоном и фотографировать (только с разрешения экскурсовода). Вопросы экскурсоводу можно задавать только после разрешения. После окончания лекции обязательно поблагодарить экскурсовода».

В ходе работы с притекстовыми заданиями происходит более детальное знакомство с текстом, во время которого внимание иностранных обучающихся должно быть

Таким образом, результатом первого этапа эксперимента стало снятие лексико-грамматических и страноведческих трудностей посредством введения новых лексических единиц, речевых моделей и культурно-исторической информации.

сфокусировано на наиболее информативно значимых аспектах, то есть методическим аппаратом притекстовой работы является система вопросов и заданий к ключевым единицам текста. Предлагается прослушать видеоизмененный текст правил поведения в музее и найти несоответствие «вредных советов» и правил: «В музее вести себя тихо и скромно. Экспонаты можно и нужно передвигать. Слушая лекцию, водите хоровод, помогая экскурсоводу. В музее необходимо громко разговаривать, обсуждая увиденное. Всегда пользуйтесь телефоном и другими гаджетами. Делайте фото всего, что видите и никого не спрашивайте! Вопросы экскурсоводу задавайте сразу, как только они возникнут. После окончания лекции обязательно поблагодарите экскурсовода, похлопав по плечу». Система притекстовых заданий направлена на оценку умений и навыков инофонон и внедрение практической методики работы с «музейным текстом» как дидактическим материалом (общая методика работы с «текстом» на занятиях по РКИ состоит из трех этапов — предтекстового, притекстового и послетекстового).

На рефлексивно-оценочном этапе занятия происходит оценка знаний инофона, высказывание своего мнения о том, какая информация была особенно интересной, а какая заслуживает отдельного внимания и анализа.

Второй урок посвящен непосредственному знакомству с одним из музеев Нижнего Новгорода — музеем детства А. М. Горького «Домик Каширина». Целью занятия является создание условий для развития навыков чтения посредством освоения экскурсионного текста. Студентам предлагается прочтение текста о музее «Домик Каширина»: «Музей детства А. М. Горького «Домик Каширина» открыт 1 января 1938 г. Дом деда Горького, нижегородского мещанина, старшины красильного цеха, гласного нижегородской думы В. В. Каширина, — памятник истории и культуры федерального значения, место,

связанное с детскими годами писателя (1871—72); место действия автобиографической повести Горького «Детство», одного из выдающихся произведений мировой литературы XX в., своеобразная энциклопедия русских характеров и национального образа

жизни. Дом представляет собой одноэтажный сруб, обшитый и неокрашенный, с 5 комнатами: кухня, комната деда, комната бабушки, комната Михаила, старшего сына Кашириных, и

дяди Алеши Пешкова, подклеть — нижняя «рабочая» комнатка, где жили в августе 1871 — весной 1872 маленький Алеша с матерью после их приезда из Астрахани.

Проводятся экскурсии: «Алеша Пешков в мещанской семье Кашириных», «Быт и нравы нижегородских мещан», «Повесть “Детство” — вечная русская книга». В музее хранится ценное собрание изданий повести «Детство» на языках народов мира.

Послетекстовый этап может содержать конкретные указания (найти в тексте и написать полный адрес расположения музея, дни и время его работы) или текстовые задания: Домик Каширина — музей детства (А. П. Чехова, А. М. Горького, Л. Н. Толстого); Домик Каширина — музей, расположенный в Нижнем Новгороде, в доме... А. М. Пешкова (деда, отца, дяди); Домик Каширина — место действия повести («На горах», «Каштанка», «Детство»); в доме ... комнат (5; 7; 10) и т. п.

На одном из занятий, целью которого является создание условий для развития навыков письма посредством составления и написания экскурсионных музейных текстов, операционно-исполнительный этап включает терминологическую работу («текст», «музей», экскурсия», «музейный экскурсионный текст»). Иностранцам студентам предлагается ознакомиться с адаптированным текстом об этапах под-

На рефлексивно-оценочном этапе занятия происходит оценка знаний инофона, высказывание своего мнения о том, какая информация была особенно интересной, а какая заслуживает отдельного внимания и анализа.

готовки экскурсии и заполнить входные данные в таблицу таким образом, если бы они готовились к экскурсии по музею «Домик Каширина»: тема экскурсии (чему посвящена экскурсия), продолжительность (в часах или минутах), составитель (полное имя студента). Свой результат возможно представить в виде краткого проекта, который может включать доклад по экспозиции сайта, составление кроссворда по темам экспозиции, описание одного из фото экспозиции. Такая виртуальная экскурсия в музей города, в котором проходит обучение инофона, повышает интерес к культуре и истории изучаемого языка.

Результаты проведенного эксперимента показали, что «музейный текст» как педагогическое пространство является продуктивным и ценным дидактическим

материалом при изучении русского языка как иностранного и отвечает следующим принципам дидактики:

- ✓ возможность выстраивать индивидуальную педагогическую траекторию (принцип индивидуальности);

- ✓ создание условий для усвоения материала на разных уровнях сложности (принцип доступности);

- ✓ использование визуализации в учебном процессе (принцип наглядности) и т. д.

Работа с «музейным текстом» позволяет инофонам отрабатывать и совершенствовать навыки чтения, говорения, аудирования, письма, а также активизировать творческие способности, развивать навыки критического мышления, расширять лексическую базу и получать мотивацию к обучению.

Список литературы

1. *Азимов, Э. Г.* Информационно-коммуникативные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы / Э. Г. Азимов // *Русский язык за рубежом*. — 2011. — № 6. — С. 45—55.
2. *Андреев, А. А.* Дидактические основы дистанционного обучения: монография / А. А. Андреев. — Москва: РАО, 1999, — 120 с. — URL: https://www.e-biblio.ru/book/bib/Online/book/didakt_osnovy_dist_obucheniya.pdf
3. *Губанова, А. А.* Дидактические принципы и особенности электронного обучения / А. А. Губанова, В. В. Кольга // *Современные проблемы науки и образования*. — 2015. — № 3. — С. 308.
4. *Максимова, Т. Е.* Виртуальные музеи: аналитический обзор зарубежных публикаций / Т. Е. Максимова // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. — 2015. — № 4 (66). — С. 79 — 84.
5. *Нефедов, И. В.* М-learning как инновационное средство в обучении РКИ / И. В. Нефедов, К. А. Попова // *Известия южного федерального университета. Филологические науки*. — 2016. — № 3. — С. 170—178.
6. *Русский музей: официальный сайт*. — Санкт-Петербург. — URL: <https://www.rusmuseum.ru/about/> (дата обращения: 17.11.2023).
7. *Семенченко, С. В.* Музейная педагогика и ее образовательные возможности / С. В. Семенченко // *Ямальский вестник*. — 2017. — № 4 (10). — С. 45—48.
8. *Хамраева, Е. А.* Технологии дополненной реальности [AR] и коллажирования как способы организации обучения русскому языку / Е. А. Хамраева // *Русский язык за рубежом*. — 2020. — № 5 (282). — С. 51—56.
9. *Шевелева, Т. Н.* Практикум по русскому языку как иностранному (аудирование): учебно-методическое пособие / Т. Н. Шевелева. — Н. Новгород: Мининский университет, 2020. — 46 с.



Образовательная система: теория и практика

- Точка зрения ученого



Точка зрения ученого

Гибридный формат социализации дошкольников XXI века: новые реалии процесса взросления современного ребенка



В. Э. СЕМЕНОВА,
кандидат философских наук, доцент кафедры общей и клинической психологии Приволжского исследовательского медицинского университета, доцент кафедры дошкольного образования Нижегородского института развития образования» (Нижний Новгород)
verunehka08@list.ru



Л. Э. СЕМЕНОВА,
доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, профессор кафедры общей и специальной психологии Нижегородского института развития образования (Нижний Новгород)
verunehka08@list.ru



С. Н. ЛОБАНОВ,
старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского (Нижний Новгород)
serj008@bk.ru

Аннотация: В статье обсуждается проблема нового формата социализации подрастающего поколения, происходящего в условиях стирания границ между объективной и виртуальной социальной реальностью, нарастания тенденции смещения основных процессов общества в сторону виртуализации и квазидеятельности. Для отражения сути этого формата авторами предлагается новый термин «гибридная социализация». Подчеркивается факт необходимости проведения специальных психолого-педагогических исследований, в рамках которых будет осмыслен этот новый формат социализации, дана критическая оценка его возможных последствий для новых поколений и для общества в целом, а также сформулированы обоснованные рекомендации по сопровождению процесса со-

циализации подрастающего поколения в условиях цифрового общества на этапе дошкольного детства. Авторы делают вывод о необходимости сохранения за взрослым роли главного, ведущего агента социализации дошкольников для решения задачи полноценного развития личности и психики подрастающего поколения в условиях гибридной социальной реальности.

Annotation: This article discusses the problem of a new format of socialization of the younger generation, taking place in the conditions of blurring the boundaries between objective and virtual social reality, the increasing trend of shifting the main processes of society towards virtualization and quasi-professional activity. To reflect the essence of this format, the authors propose a new term «hybrid socialization». The fact of the need for special psychological and pedagogical research is emphasized within the framework of which this new format of socialization will be comprehended, a critical assessment of its possible consequences for new generations and for society as a whole is given and reasonable recommendations are formulated to support the process of socialization of the younger generation in a digital society at the stage of preschool childhood. The authors conclude that it is necessary to preserve the role of an adult as the main, leading agent of socialization of preschoolers in order to solve the problem of full-fledged development of the personality and psyche of the younger generation in a hybrid social reality.

Ключевые слова: виртуальная реальность, виртуальная социализация, гибридная социализация, подрастающее поколение, дети дошкольного возраста

Keywords: virtual reality, virtual socialization, hybrid socialization, the younger generation, preschool children

В существующем психолого-педагогическом дискурсе наблюдается широкий спектр понятий, претендующих на обозначение нового формата социализации, обусловленного цифровизацией современного общества: виртуальная, цифровая и киберсоциализация [4; 6; 9; 13; 15]. Каждое из отмеченных понятий в определенной степени фиксирует своеобразие трансформаций, происходящих в рамках процесса приобщения и усвоения подрастающим поколением XXI века существующей культуры. При этом все они смещают ракурс исследовательского внимания с активности субъектов в рамках традиционной деятельности (с реальными, т. е. материальными объектами и их образами) на разнообразные активности в виртуальных форматах, порождаемых интернетом и цифровыми технологиями. Существующее разнообразие понятий, имеющих схожее содержание, свидетельствует об отсутствии устоявшегося общепринятого научного подхода к рассмотрению процесса социализации подрастающего поколения в условиях нарастающей виртуализации социальной

реальности, недостаточном научном анализе и обобщении фиксируемых трансформаций, их влияния на становление личности и сознания индивида, и в то же время, о несомненной востребованности научных изысканий по данной проблеме в контексте современной психолого-педагогической практики.

Принимая во внимание нарастающую виртуализацию социальной реальности, с нашей точки зрения, наиболее адекватным для обозначения и определения специфики процесса вхождения в культуру цифрового общества представителей поколения Альфа (дети, рожденные с 2010 года) является понятие «виртуальная социализация». Именно оно фиксирует включенность современного субъекта в целый спектр симуляций, как имитаций каких-либо физических процессов при помощи искусственной, в первую очередь, компьютерной системы [15]. В то же время, поскольку виртуальная реальность с присущими ей симуляционными процессами конструируется и воспроизводится не только при помощи цифровых технологий, то присвоение ее

норм и ценностей подрастающим поколением не стоит сводить исключительно к киберсоциализации, как к вхождению в информационную и коммуникационную среду интернета. Дело в том, что виртуальный мир, как вымышленная, искусственная реальность, созданная воображением, существовал, начиная с момента зарождения человеческой цивилизации (религия, искусство и т. д.), однако, в противовес мирам, создаваемым цифровыми технологиями, вымышленная (воображаемая) реальность прошлого была более созвучной объективной действительности, выступала как некая попытка интерпретировать существующую реальность, поэтому «нарушение границ» между ними не приводило субъекта к чрезвычайным, пагубным последствиям.

XXI век изменил устоявшийся порядок. Цифровые технологии создали миры, в которых человек «живет» и «действует», но делает это виртуально (вне и без объективной действительности), посредством своего цифрового двойника или альтер Эго (Аватара), при этом как бы раздваиваясь на Я-реальное и Я-виртуальное. Подобное раздвоение индивида приводит к размыванию границ между объективной (физической, материальной) реальностью и принципиально отличающимся от нее виртуальным пространством, как иммерсивной и интерактивной имитацией реалистичных и вымышленных сред, в которой существует то, чего может не быть в материальном мире (например, Аватар совершает прогулку по Марсу или вступает в единоборство с динозаврами), но что, тем не менее, как бы существует для виртуального субъекта.

Таким образом, современный этап развития общества знаменуется уникальным явлением — стиранием границ реального и виртуального. Впервые в истории человечества социальная действительность начинает приобретать гибридный характер, демонстрируя тенденцию смещения основных процессов своего функционирования в сторону виртуализации, квазидеятельности, производящей не реальные продукты, а иллюзии и имитации. Иными словами,

объективное и виртуальное пространство (в том числе и социальное) перестают существовать как независимые, сепаратные пространства. Напротив, они взаимопроникают друг в друга, превращаясь в нечто новое, так называемое гибридное социальное пространство, для обозначения процесса вхождения в которое мы предлагаем использовать термин «гибридная социализация». Данный формат социализации происходит в условиях сложного переплетения объективного и виртуального миров и, на наш взгляд, именно его специфика, содержание и результаты представляют особый интерес для современной психолого-педагогической науки и практики, в связи с чем именно эти проблемы целесообразно поднимать, обсуждать и делать предметом научных исследований.

Полагаем, что любой из применяемых на сегодняшний день терминов — «виртуальная / цифровая / киберсоциализация» не совсем уместен, поскольку подчеркивает лишь одну сторону сложного процесса социализации, и является слишком узким, акцентирующим внимание на цифровых технологиях, посредством которых идет приобщение индивида к виртуальному (чаще цифровому) пространству. С нашей точки зрения, в настоящий момент уже не целесообразно разделять существующий процесс социализации подрастающего поколения (во всяком случае поколения Альфа) на два параллельных процесса — социализация традиционная и социализация виртуальная в силу их неразрывного единства и взаимопроникновения друг в друга.

Именно в рамках гибридной социализации в настоящий момент происходит обретение субъектом нового формата собственной идентичности — виртуальной, которая, соперничая с традиционной (как персональной, так и социальной), имеет, по сравнению с ней, значительные преимущества, поскольку выстраивается на основе имитации, фальсификации и обмана. Так, все, что может быть затруднительным в реальном пространстве становится возможным в мире виртуальном, стирающим

временные, пространственные, физические, экономические и социальные преграды. Подобного рода удвоение субъекта, активно действующего в гибридной реальности, несомненно, должно приводить к существенным изменениям в его психике и личности.

В этой связи современной психолого-педагогической науке необходимо не просто давать критическую оценку происходящим социальным трансформациям, а сформулировать обоснованные рекомендации по сопровождению процесса социализации подрастающего поколения на разных этапах онтогенеза в условиях цифрового общества, особенно в период дошкольного детства, когда только начинается становление персональной и социальной идентичности личности, что делает ребенка совершенно незащищенным перед лицом бесконтрольного влияния виртуальной реальности.

Учитывая тот факт, что спецификой дошкольного детства является вхождение в культуру и приобщение к человеческому опыту посредством общения с реальным взрослым, а не с его симулякр, то вне зависимости от формата социализации (традиционной / виртуальной / гибридной) соблюдение обозначенного условия однозначно необходимо. При этом еще раз подчеркнем, что в силу происходящих изменений современного общества не следует противопоставлять традиционный и виртуальный форматы социализации, а интегрировать преимущества их обоих при активной позиции взрослого, в связи с чем мы и настаиваем на использовании термина «гибридный формат социализации».

Разумеется, разработка востребованных рекомендаций должна осуществляться, исходя из специфики социальной ситуации развития дошкольников — представителей поколения Альфа. В чем заключается данная специфика, есть ли принципиальные отличия социальных ситуаций развития современных дошкольников и их сверстников предыдущих поколений остается вопросом дискуссионным и пока еще,

к сожалению, мало разработанным. При этом оценочные суждения относительно положительных и отрицательных эффектов гибридной социализации правомерно делать на основе понимания востребованных в конкретный исторический период качеств человека, содействующих его благополучию. Однако решить поставленную задачу не так-то просто.

Так, если говорить о таких параметрах, как физическое и психическое здоровье, а также о высоком уровне интеллектуального развития подрастающего поколения, то особых разногласий в трактовках их значимости для современного человека обычно не наблюдается [15].

В то же время, несмотря на существующую на сегодняшний день в психолого-педагогической науке позицию, провозглашающую необходимость укрепления в процессе личностного развития и вхождения ребенка в социокультурное пространство общества его психологического здоровья, которое часто называют духовным, поскольку, одними из важных его критериев выступают направленность развития и характер актуализации человеческого в человеке [7], само общество, характер его функционирования часто не в полной мере способствует ориентации подрастающего поколения на личностные качества, соотносящиеся с психологическим здоровьем. В качестве одной из причин указанного факта может выступать наблюдающийся процесс размывания границ объективной и виртуальной реальности, и, как уже отмечалось выше, приводящий к некоей гибридной социальной реальности, адресующей личности противоречивые по своей сути послания.

Двойственность, противоречивость транслируемых ребенку посланий становится особенно очевидной при сравнении установок и ориентиров, исходящих от официальных каналов, таких как учреждения института образования (общее и дополнительное), государственные СМИ и достаточно часто семья, и тех косвенных, а подчас и прямых посланий, ежедневно

воздействующих на детей со стороны массовой культуры общества потребления, порожденной рыночными отношениями, и активно воспроизводящейся, тиражирующей в современном медийном пространстве, особенно на просторах интернета (реклама, различные видео сервисы и т. п.).

При этом частота и сила оказываемого влияния на ребенка данными каналами, а также требуемые на это ресурсы, значительно отличаются. Для воздействия на дошкольника официальными государственными институтами всегда был необходим компетентный включенный в жизнь ребенка соучаствующий посредник между ним и обществом — взрослый: родитель, педагог, наставник, способный на собственном примере показать «что такое хорошо» и поддержать стремление ребенка следовать этим моделям поведения. Что же касается воспроизводимой в медийном пространстве массовой культуры, то на сегодняшний день погружение в нее вовсе не предполагает наличие «проводника» в лице думающего, чувствующего и сопереживающего взрослого [6]. Цифровое общество предлагает современному ребенку, вооруженному электронным гаджетом, остаться один на один с окружающим его виртуальным пространством и самостоятельно погружаться в него.

Известно, что степень вовлеченности взрослого в качестве агента социализации в систему отношений ребенка с миром во многом определяет характер транслируемых подрастающему поколению норм и ценностей. Чем выше значимость данной позиции взрослого, приоритетнее его роль в процессе социализации дошкольника, тем больше в целевых ориентирах дошкольного образования наблюдается присутствие просоциальных качеств детей, востребованных со стороны общества [5; 14 и др.]. И это не удивительно, поскольку реализация дошкольника в качестве субъекта общения и совместной деятельности, разворачивающихся в офлайн формате, актуализирует воспитание у него важных духовно-нравственных качеств, являю-

щихся одним из показателей социальной компетентности ребенка.

Сохранение жизнеспособности общества, его готовности к саморазвитию во многом зависит от реализации установки, направленной на поддержание реальных социальных связей и контактов, объединяющей созидательную деятельность, создающей не столько виртуальную, сколько объективную реальность, без которой невозможно существование этносов, народов и всего человеческого рода. В этой связи, совсем неслучайно, указом президента РФ от 9 ноября 2022 года за № 809 утверждены Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. В данном документе отмечается, что традиционные ценности — «это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [11, с. 2]. В указе подчеркивается, что к «традиционным ценностям относятся ... патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [11, с. 2].

Как уже отмечалось ранее, современные цифровые технологии позволяют дошкольнику социализироваться в виртуальной реальности без включенности взрослого, в связи с чем электронные гаджеты становятся весьма привлекательным средством в глазах многих родителей [13], которые стремятся переложить на технические устройства собственные родительские функции по воспитанию, обучению и развитию ребенка,

организовав свое время и пространство таким образом, чтобы полностью исключить ребенка из собственной активности и участия в совместной деятельности.

Родители все чаще предлагают детям сегрегированный формат жизнедеятельности, в котором взрослые и ребенок мало пересекаются и взаимодействуют. Каждый погружается в интересные для себя, чаще всего виртуальные миры, в которых находятся в окружении нереальных субъектов и объектов, транслирующих идеалы и ценности, далекие от тех, которые обозначены в рамках современной государственной политики РФ.

К сожалению, в большинстве своем виртуальный контент, к которому приобщаются не только взрослые, но и дети, в том числе дошкольники, напротив, транслирует идеологию гедонизма, приоритет индивидуалистических установок, потребностей и интересов, которые ставятся выше нужд общества и даже благополучия близких [1]. Эгоизм, в лучшем случае моральная нейтральность, озабоченность собственным имиджем и саморекламой, амбициозность и жесткость при достижении собственных целей и жизненных приоритетов, мало соотносящихся с интересами общества, становятся вполне типичными характеристиками человека XXI века [8; 10; 12 и др.]. Эмоциональная глухота и центрированность на себе — вот результат дефицита реального взаимодействия дошкольников со взрослыми в рамках разнообразной деятельности, продуктом которой являются объекты и смыслы, а также собственная личность, думающая, чувствующая и созидаящая [2; 3 и др.].

В силу специфики возраста дошкольник должен входить в виртуальную реальность только вместе со взрослым, целенаправленно предлагающим ребенку исключительно такие контенты, в которых дошкольник может столкнуться лишь с тем, с чем уже встречался, активно действовал в объективной реальности, перенося в виртуальное пространство и, воспроизводя в нем, усвоенные и присвоенные в офлайне при помощи взрослого нормы и ценности,

как это традиционно и реализовывалось ранее в пространстве разнообразных детских видов деятельности.

Для дошкольника социализация в объективной реальности должна быть первична по отношению к виртуальной. Гибридный характер данного процесса с отсутствием четких границ между объективным миром и цифровыми аналогами может быть губителен для психического и особенно психологического здоровья детей дошкольного возраста, что пагубным образом будет сказываться на личности взрослого человека, его психологическом благополучии, а, следовательно, и на обществе в целом.

В этой связи подчеркнем, что самым главным условием позитивной социализации дошкольников в условиях гибридной реальности по-прежнему остается ведущая роль в качестве посредника между ребенком и миром заинтересованного и компетентного взрослого, осознанно выстраивающего навигацию в путешествиях ребенка по виртуальным мирам и выступающего в виде надежного попутчика и компаньона. И каким бы не был окружающий дошкольника мир — первые шаги в нем ребенок должен сделать вместе со взрослым, благодаря чему в будущем ему как субъекту будет проще не потеряться на просторах виртуальности и не потерять самого себя. Кроме того, в семье и в детском саду электронные гаджеты и информационные технологии должны предлагаться дошкольникам для использования не в качестве простой замены или, вернее, подмены традиционных средств, которые и без того успешно решают стоящие перед детьми задачи. Важно понимать, что технические средства и возможности интернета могут быть полезны дошкольникам лишь в тех случаях, когда они применяются в рамках совместной деятельности со взрослым, исходя из специфики и назначения самих цифровых технологий, тех преимуществ, которыми они обладают.

И каким бы не был окружающий дошкольника мир — первые шаги в нем ребенок должен сделать вместе со взрослым, благодаря чему в будущем ему будет проще не потеряться на просторах виртуальности.

Список литературы

1. *Абраменкова, В. В.* Социальная психология детства / В. В. Абраменкова. — 2-е издание переработанное и дополненное. — Москва : ИНФРА-М, 2020. — 511 с.
2. *Абраменкова, В. В.* Цифровизация воспитания как угроза безопасному развитию детства / В. В. Абраменкова // Психологическая газета. — 2021. — 1 августа. — URL: <https://psy.su/feed/9194/> (дата обращения: 30.07.2023).
3. *Андреева, А. Д.* Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях / А. Д. Андреева // Вестник Мининского университета. — 2013. — № 2. — С. 1. — URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/383> (дата обращения: 30.07.2023).
4. *Береговенко, Е. С.* Особенности киберсоциализации детей / Е. С. Береговенко // Психолог в школе. — 2015. — № 8 (20). — С. 9—12.
5. *Глубоцкая, Е. В.* Сущностная характеристика социализации детей дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2020. — № 2. — С. 1—11. — URL: <http://e-koncept.ru/2020/201009.htm>. (дата обращения: 30.07.2023)
6. *Денисенкова, Н. С.* Развитие дошкольников в эпоху цифровой социализации / Н. С. Денисенкова, Т. А. Красило. — DOI: 10.24411/1997-9657-2019-10058 // Современное дошкольное образование. — 2019. — № 6 (96). — С. 50—57.
7. *Дубровина, И. В.* Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности / И. В. Дубровина // Вестник практической психологии образования. — 2009. — № 3 (20) июль—сентябрь. — С. 17—21.
8. Духовно-нравственные проблемы современной личности : сборник научных трудов / ответственные редакторы М. И. Воловикова, А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. — Москва : Институт психологии РАН, 2018. — 477 с.
9. *Жданова, Т. А.* Влияние виртуальной среды на социализацию современной молодежи / Т. А. Жданова, Н. С. Черноярва // Ученые заметки ТОГУ. — 2015. — Том 6. — № 2. — С. 121—127.
10. Научные дискуссии о ценностях современного общества: сборник материалов X международной научно-практической конференции / ответственный редактор Е. М. Мосолова. — Липецк : РаДуши, 2015. — 68 с.
11. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : утверждены указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 30.07.2023).
12. *Сабекия, Р. Б.* Герой нашего времени в антураже антропологической катастрофы / Р. Б. Сабекия, Г. Б. Аскарлова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — 2017. — № 12—3 (86). — С. 165—167.
13. *Солдатова, Г. У.* Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие : монография / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, А. Е. Вишнева, О. И. Теславская, С. В. Чигарькова. — Москва : Акрополь, 2022. — 356 с. — ISBN 978-5-98807-102-0.
14. *Шорохова, О. И.* Личностные особенности педагогов как фактор успешной социализации дошкольников : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / О. И. Шорохова — Ростов-на-Дону, 2014. — 168 с.
15. *Янковская, Л. В.* Виртуальная социализация личности / Л. В. Янковская // Вестник полоцкого государственного университета. Серия Е. — 2012. — № 7. — С. 169—176.

Инновационное образовательное пространство

- Образ современного человека:
личностный и профессиональный
компоненты



Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты

Наставничество в современной школе:
проблемы, возможности, перспективы



В. А. МАЛИНИН, доктор педагогических наук, профессор кафедры физики, математики и физико-математического образования Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина (Нижний Новгород)
zam.dir-inform@mail.ru



С. К. ТИВИКОВА, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой начального образования Нижегородского института развития образования (Нижний Новгород)
svetlanativ@yandex.ru

Аннотация: В статье показана важность и актуальность наставничества как одной из форм реализации непрерывного образования и введения молодых специалистов в профессию. Выделены основные особенности школы наставничества, организованной в МАОУ «Школа № 187», определены их результаты, способствующие профессиональному саморазвитию педагогов и решению кадровых проблем.

Annotation: The article shows the importance and relevance of mentoring as one of the forms of continuous education and the introduction of young professionals into the profession. The main features of the mentoring school conducted in School No. 187 are highlighted, the results that contribute to the professional self-development of teachers and the solution of personnel problems are determined.

Ключевые слова: *молодые педагоги, профессиональное развитие, школа наставничества, культура педагогической профессии, условия самоопределения и саморазвития педагога, поэтапное вхождение в профессию*

Keywords: *young pedagogues, professional development, mentoring school, culture of a pedagogical profession, pedagogue's self-determination and self-development conditions, gradually introduce into a profession*

Необходимым условием развития современного общества является непрерывное образование, в том числе дополнительное профессиональное педагогическое образование, предполагающее «реализацию общественной потребности в специалистах нового типа, ориентированных на самореализацию, саморазвитие, самосовершенствование» [8].

Говоря словами К. Д. Ушинского, «только личность может воспитать личность». Развитие личности учителя - это, прежде всего, повышение его психолого-педагогической, методической и исследовательской культуры. К сожалению, этому недостаточно уделяется внимания в системе непрерывного педагогического образования.

Изучение проблемы наставничества как системного педагогического явления [7] показывает, что, несмотря на то, что наставничество является одним из древнейших способов передачи знаний, умений и навыков в профессиональной сфере, к сожалению, как значимое явление, в течение долгого времени оно было недостаточно востребованным. В результате сейчас мы имеем отрыв одного поколения профессионалов от другого во многих отраслях, в том числе в сфере образования.

Однако наставник, передающий не только опыт, но и традиции, культуру профессии, в современном мире снова становится необходимым, и его роль в подготовке и развитии молодых специалистов очень важна. Интерес к наставничеству, которое в современной педагогике предполагает как взаимосвязь учитель — учащийся, так и учитель — учитель, в последнее время возрастает, появляются его новые формы, возможности и задачи [2; 4; 6; 10; 12].

Важнейшим условием самоопределения и саморазвития педагога Ф. В. Повshedная считает конкретную систему поэтапного вхождения в профессию в

процессе учебно-познавательной, научно-исследовательской и практико-ориентированной деятельности. Для саморазвития работающего учителя данные виды деятельности должны сохраняться, но в преобразованном виде. Так, учебно-познавательная деятельность становится познанием и осмыслением теоретических основ образовательного процесса; научно-исследовательская может быть преобразована в инновационную и опытно-экспериментальную; практико-ориентированная — «в осознание и обобщение собственного профессионального опыта» [9], что может стать основой для осуществления наставничества.

Говоря об условиях саморазвития педагога, М. М. Кашапов выделяет как внешние, так и внутренние условия. К числу внешних он относит методическое обеспечение, своевременное обучение, в том числе в рамках системы наставничества, направленные на становление профессионала как субъекта деятельности. К числу внутренних — меры, способствующие личностному развитию педагога, удовлетворяющие «потребности в повышении компетентности, которая позволит не только профессионально ставить цели и задачи, но и выбирать эффективные, адекватные поставленным целям, надситуативные средства, способы и приемы выполнения профессиональной деятельности. Особую роль здесь играет образовательная среда, суть которой и состоит в том, чтобы она «создавала условия, необходимые для удовлетворения потребностей участников педагогического процесса. Целью такой среды становится развитие творческой личности» [3].

В роли такой образовательной среды может выступать наставничество в рамках образовательной организации. Как показывает опыт работы МАОУ «Школа № 187»

г. Нижнего Новгорода, при реализации идеи наставничества появляются не только определенные трудности, но и дополнительные возможности, т. к. данный процесс зависит от особенностей образовательной организации, ее общей культуры, наличия педагогов, способных и готовых стать наставниками, мотивации учителей, имеющих различный уровень профессионального развития.

Чтобы в развитии и саморазвитии педагога наставничество смогло занять значительное место, необходимо соблюдение определенных условий:

- ✓ осознание как наставниками, так и молодыми специалистами целей, задач и возможностей своего развития и саморазвития;

- ✓ участие в совместной творческой деятельности, направленной на достижение планируемых результатов, представляющих собой ценность для обеих групп педагогов;

- ✓ адекватные стиль и формы взаимодействия, способствующие творческому разрешению профессиональных проблем.

В соответствии с логикой выделенных условий можно определить три уровня способностей педагогов к осуществлению педагогической деятельности: исполнительский (имитационный); уровень плани-

рования; уровень проектирования. По мнению А. Р. Фонарева, данные уровни различаются такими характеристиками, как способы профессионального поведения, ха-

рактер ведущих отношений профессионала, глубиной представлений о профессиональной деятельности [14].

Именно поэтому одной из основных задач в системе наставничества является изучение процесса возникновения новых потребностей, мотивов, способов поведения, новых отношений в профессиональной деятельности.

В связи с этим нами был проведен анализ отношения педагогов к своей профессиональной деятельности, что позволило выделить несколько наиболее типичных позиций, которые занимают учителя начальных классов по отношению к инновационным процессам, к своим возможностям в рамках их осуществления. Это позволяет прогнозировать потребность педагога в осуществлении тех или иных форм наставничества, которые станут наиболее оптимальными для каждого учителя.

Среди молодых специалистов, как показывают наши исследования, может быть выделено несколько групп. Первая группа — это учителя, реализующие адаптивную модель учительского труда, ориентированные прежде всего на предметные результаты образования, не стремящиеся к системному освоению образовательной деятельности, отторгающие нередко те виды деятельности, которые требуют, по их мнению, значительных усилий и времени. В том случае, если позиция данных молодых педагогов не претерпевает изменений, они, как правило, уходят из профессии.

Вторая группа — это учителя, которые приобрели некоторый опыт работы и стремятся постоянно его воспроизводить, не всегда учитывая изменившиеся условия. Несмотря на молодость, они не стремятся в полной мере осваивать новые методы, подходы и технологии, оправдывая свою инертность дефицитом времени.

Третья группа молодых специалистов — это учителя, которые стремятся к постоянному самообразованию и саморазвитию, имеют определенные образовательные потребности, которым наставник необходим не столько для приобретения знаний, умений и навыков, сколько для осознания собственных личностных особенностей как педагога и преодоления установки на имитационную деятельность.

Четвертая группа — учителя, для которых важнейшей ценностью является творчество и саморазвитие, стремящиеся к освоению новых подходов, связанных

Одной из основных задач в системе наставничества является изучение процесса возникновения новых потребностей, мотивов, способов поведения, новых отношений в профессиональной деятельности.

с развитием образования, для которых значимым является установление равноправных отношений с наставником и возможность реверсивного наставничества, предполагающего взаимное обучение, в том числе в области информационных технологий. В то же время эти молодые специалисты являются наиболее чуткими к современным запросам общества и наиболее требовательными к самим себе. Помимо дополнительного профессионального образования, осуществляемого в рамках школы наставничества, для них необычайно важно индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение их деятельности.

Выявление данных групп учителей показало, что современное наставничество в формате «учитель — учитель», позволяющее осуществлять непрерывное профессиональное образование педагогов, и должно строиться на основе диверсификационного подхода, отличающегося вариативностью, многоуровневостью, персонификацией [11].

Для обеспечения наставничества в рамках образовательной организации [13] необходимы такие его формы, которые учитывают возможности, особенности и потребности каждой группы молодых специалистов, позволяют прежде всего использовать деятельностный подход к организации обучения, когда учитель овладевает теми способами действий, которые он будет в дальнейшем открывать вместе с детьми, в рамках которой учитель будет испытывать чувство удовлетворения не только от содержания занятий или технологии преподавания материала, но и от собственного продвижения, понимания конечной цели любого своего методического действия, профессионального саморазвития [1].

На основе проведенного нами анализа вариантов непрерывного профессионального образования и наставничества, многолетнего опыта работы разработана и реализована в МАОУ «Школа № 187» г. Нижнего Новгорода такая форма, как школа наставничества, основная цель

которой - сподвигнуть учителя к саморазвитию, к повышению его профессионального мастерства, к развитию у него исследовательских умений. Такой школой наставничества уже в течение шестнадцати лет руководит директор школы, доктор педагогических наук Валерий Анатольевич Малинин. Школа наставничества — это уникальный проект, созданный с целью выявления, поддержки и поощрения педагогических работников и специалистов, внедряющих инновационные практики, авторские методики.

Системообразующим компонентом данной формы является наличие команды специалистов одного образовательного учреждения, в состав которой входят как молодые учителя, так и педагоги-наставники (в том числе и представители администрации), каждый из которых владеет различными программами и технологиями, в том числе авторскими, и способен осуществлять научно-методическое сопровождение молодых специалистов на основе предварительно выявленных профессиональных дефицитов.

В число молодых специалистов, участвующих в школе наставничества, входят не только молодые педагоги, но и студенты, а также старшеклассники, интересующиеся учительской профессией. Организация деятельности школы наставничества в исследовательском ключе позволяет не только развивать эти навыки у учителей, но и в дальнейшем становиться наставниками.

Наставничество в рамках данной формы может носить как комплексный, так и сфокусированный характер. В первом случае рассматриваются и решаются основные, достаточно разнообразные проблемы общего образования, связанные как с особенностями обучения, так и воспитания. Во втором случае более глубоко и полно изучается одна проблема, но наиболее актуальная для данного периода развития

В число молодых специалистов, участвующих в школе наставничества, входят не только молодые педагоги, но и студенты, а также старшеклассники, интересующиеся учительской профессией.

образования в целом или для данной образовательной организации в частности, что позволяет эффективно и своевременно реализовывать разработанные в рамках школы наставничества идеи.

Школа наставничества представляет собой технологичную форму личностно-деятельностной организации процесса обучения, включающей в себя механизмы коммуникации и исследования, творчества и игры, индивидуально-дифференцированной работы, направленной на создание совместных продуктов как планируемых результатов образовательной деятельности.

Для нас важным является то, что наставник профессионально выполняет свою работу с учетом возможностей той или иной деятельности, демонстрируя при этом высокий уровень знаний и умений.

Анализ целей и задач, содержания, контингента участников, места проведения и конечных продуктов деятельности школы наставничества позволяет нам выделить основные ее особенности:

✓ в качестве наставника как основного организатора и ведущего должен выступать не просто профессионально компетентный педагог, который отличается высоким уровнем профессиональной компетентности и творческого потенциала, но автор, имеющий собственные взгляды на тот или иной аспект учебно-воспитательного процесса, свои программы, технологии, собственный стиль педагогической деятельности, определяющие своеобразие построения содержания и технологии образовательного процесса, педагог, который может служить примером профессионального саморазвития;

✓ данная форма наставничества отличается инновационным характером содержания, предполагающим использование исследовательских методов обучения, расширение пространства профессиональной деятельности педагога за счет включения

его в исследовательскую деятельность;

✓ важнейшим компонентом деятельности школы наставничества является не только положительная эмоциональная атмосфера, но и высокий уровень мотивации участников, их заинтересованность как в результате, так и в самом процессе, в совместной деятельности; личная потребность в познании не только внешнего мира, но и себя как личности, в самообразовании и саморазвитии;

✓ группа должна быть достаточно стабильной и постоянной, работающей с одним наставником в течение длительного времени; такое командное участие педагогов из одного образовательного учреждения, учет принципов учебного сотрудничества дает большую вероятность дальнейшего развития и внедрения присвоенных идей;

✓ каждый участник команды самостоятельно выстраивает свою деятельность с учетом выбранной индивидуальной траектории профессионального развития.

Поскольку разработанная нами форма наставничества по своим целям и структуре является подвижной и достаточно гибкой, то она может объединять в себе элементы других форм непрерывного профессионального образования педагогов или мягко трансформироваться в них.

Особое место здесь, в отличие от других форм непрерывного профессионального образования, занимает самостоятельная работа педагогов, выполнение ими исследовательской и диагностической работы, различных проектов, работа с теоретическими источниками, разработка дидактических материалов, подготовка публикаций, выступления на научно-практических конференциях, педагогических чтениях, дискуссионных площадках, методических объединениях и т. п.

С этой целью нами в разные годы была осуществлена разработка и проведение школы наставничества по следующей проблематике: «Формирование профес-

Для нас важным является то, что наставник профессионально выполняет свою работу с учетом возможностей той или иной деятельности, демонстрируя при этом высокий уровень знаний и умений.

сиональных компетенций у молодых специалистов в условиях современной образовательной организации» (В. А. Малинин), «Формирование функциональной читательской грамотности обучающихся в соответствии с требованиями обновленных ФГОС» (С. К. Тивикова).

Основная задача наставника — организовать образовательное пространство таким образом, чтобы способствовать профессиональному саморазвитию каждого педагога. По сути дела, это своеобразное педагогическое сопровождение, когда опытный педагог оказывает содействие каждому участнику в постановке и уточнении собственных целей (в соответствии с общими целями и задачами, определенными образовательной программой), в определении на основе осознанного выбора вариантов самостоятельной работы, обсуждает возможные планируемые результаты и способы оценки их качества, курирует процесс создания продуктивных материалов (статей, презентаций, проектов уроков, дидактических комплексов и т. п.).

По сути дела, наставник осуществляет педагогическое сопровождение молодых специалистов, что предполагает их взаимодействие, направленное на поддержку в личностном развитии, помощь как в постановке цели, так и в привлечении внутренних и внешних ресурсов для ее достижения, в создании для каждого участника школы ситуаций успеха, в пробуждении активности самого молодого педагога.

Использование школы наставничества в качестве модели непрерывного образования учителей показывает, что результатами ее работы становится новый уровень профессионального саморазвития как педагога-наставника, так и молодых педагогов, появление индивидуального авторского стиля, публикации и собственные мастер-классы педагогов, и самое главное — отличное владение современными образовательными стратегиями, что дает возможность каждому их ученику испытывать

ситуацию успеха и достигать планируемых результатов общего образования.

Результатами своей методической и исследовательской работы педагоги школы делятся на конференциях разного уровня, публикуются в авторитетных журналах и сборниках. Кроме того, на базе школы ежегодно проходит городская конференция по духовно-нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию с участием регионального министра образования, мэра Нижнего Новгорода, митрополита Нижегородского и Арзамасского, а также ректорского корпуса университетов.

Стало традиционным издание сборника «Об уроках и не только», где печатаются методические разработки педагогов не только данной школы, но района и города. Благодаря совместной многолетней работе с педагогическим университетом [2] учителя школы продолжают свое обучение в магистратуре и аспирантуре: 28 учителей защитили магистерские диссертации по педагогике, два учителя защитили кандидатские диссертации, 9 педагогов продолжают свое обучение в магистратуре и аспирантуре.

Главный итог работы школы наставничества заключается в том, что 26 выпускников МАОУ «Школа № 187» стали ее учителями. В результате школа наставничества решает задачу не только профессионального роста, но и формирования кадрового резерва. Кроме того, за последние восемь лет 12 педагогов школы, а в прошлом наших выпускников, были приглашены на различные руководящие должности в области образования не только в нашей образовательной организации, но и в структуре Нижнего Новгорода и Нижегородской области [5].

Таким образом, данный подход к реализации системы наставничества в условиях

Основная задача наставника — организовать образовательное пространство таким образом, чтобы способствовать профессиональному саморазвитию каждого педагога.

образовательной организации показывает свою эффективность и возможность для профессионального саморазвития учителей, решения проблем формирования кадрового резерва и непрерывного образования педагогов.

Список литературы

1. Дедова, О. Ю. Специфика построения профессионального обучающегося сообщества педагогов в рамках внедрения программы по развитию личностного потенциала в Нижегородской области / О. Ю. Дедова, И. И. Бондарева // Нижегородское образование. — 2022. — № 1. — С. 113—119.
2. Журавлева, С. А. Наставничество как направление развития педагогического коллектива образовательной организации // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии : Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция. Часть 2 / Уральский государственный педагогический университет ; главный редактор Г. А. Кругликова. — Екатеринбург, 2023. — С. 126—132.
3. Кашапов, М. М. Психология педагогического мышления: монография / М. М. Кашапов. — Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. — 463 с.
4. Лесин, С. М. Трансформация системы профессиональной переподготовки педагогических кадров: поиск модельных решений / С. М. Лесин, С. С. Пичугин, А. Ю. Сувилова, М. М. Шалашова // Вестник РМАТ. — 2023. — № 3. — С. 30—42.
5. Малинин, В. А. Интеграция школы и вуза как фактор развития новой образовательной системы / В. А. Малинин, Ф. В. Повshedная // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2014. — № 1—1. — С. 32—35.
6. Михалищева, М. А. Наставничество как важный элемент качественной подготовки квалифицированных кадров / М. А. Михалищева // Наставничество в образовании: современная практика : сборник материалов международной (заочной) научно-практической конференции. 20 ноября 2019 года. Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». — Курган, 2019. — 188 с. — ISBN 978-5-903427-97-0.
7. Молокова, А. В. Потенциал педагогического наставничества в реновации российского образования / А. В. Молокова // Сибирской учитель. — 2016. — № 6 (109). — С. 5—8.
8. Николина, В. В. Реализация аксиологического подхода в постдипломном профессиональном образовании педагога / В. В. Николина // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 11—18.
9. Повshedная, Ф. В. Профессиональная подготовка будущего учителя в условиях модернизации отечественной системы образования / Ф. В. Повshedная, О. В. Лебедева // Нижегородское образование. — 2013. — № 4. — С. 38—42.
10. Подымова, Л. С. Инновационная образовательная среда как средство развития профессионализма педагога / Л. С. Подымова, Л. И. Духова // Высшее образование сегодня. — 2018. — № 1. — С. 7—11.
11. Раицкая, Г. В. Диверсификационный подход к повышению квалификации педагогов: сравнительный анализ региональных моделей Г. В. Раицкая, С. К. Тивикова // Нижегородское образование. — 2022. — № 1. — С. 63—72.
12. Тивикова, С. К. Становление исследовательской позиции педагога в условиях дополнительного профессионального образования / С. К. Тивикова, И. И. Бондарева, О. В. Колесова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 74—80.
13. Тусеева, М. Г. Влияние педагогических объединений на профессиональное мастерство учителя / М. Г. Тусеева // Мир образования — образование в мире. — 2008. — № 4 (32). — С. 125—134.
14. Фонарев, А. Р. Психология личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. — Москва : Институт психологии РАН, 1998. — 347 с. — ISBN 5-201-02313-4.



Директор школы в пространстве перемен

С. А. МАКСИМОВА, доктор философских наук, профессор
кафедры теории и практики управления образованием
Нижегородского института развития образования
(Нижний Новгород)
maksimovasa@niro.nnov.ru

Аннотация: В статье осуществляется попытка анализа изменения приоритетов в деятельности директора школы в зависимости от социально-экономической и социально-культурной ситуаций, содержательно обосновывается проблема определения предназначения руководителя школы в условиях многоаспектной трансформации общества. Исследования, в которых рассматриваются проблемы изменения содержания ключевой роли директора школы, базируются на принципах системности и корреляции целей образования с социально-экономическими и социально-культурными условиями общества. Теоретическая и практическая ценность представляемого в статье содержания определяется выдвижением гипотезы о необходимости изучения и учета в профессиональной деятельности директора школы особенностей, изменяющихся моделей управления общеобразовательной организации.

Annotation: The article attempts analyzing changes in priorities in the activities of a school director depending on social and economic and social and cultural situations; substantiating and presenting the problem of determining the purpose of a school director in the context of a multidimensional transformation of society. The research that examines the problems of changing the content of the key role of a school director is based on the principles of consistency and correlation of educational goals with the social and economic and social and cultural conditions of society. The theoretical and practical value of the content presented in the article is determined by putting forward a hypothesis about the need to study and take into account in the professional activities of a school director the features and changing models of management of a general education organization.

Ключевые слова: *изменение приоритетов в деятельности директора школы, многоаспектная трансформации общества, управленческие профессиональные навыки директора школы*

Keywords: *changing priorities in the activities of a school director, multidimensional transformation of society, administrative professional skills of a school director*

Проблемное поле профессионального, социального и личностного статуса руководителя современной школы представляет собой многомерное, сложное и противоречивое пространство мнений и позиций представителей таких научных областей как менеджмент, психология,

социология, и конечно, педагогика. Проблемы характерных функций руководителя в различных моделях управления (работы А. Файоля, Р. Блейка, Д. Моутона, Т. Санталайнена, Э. Воутилайнена, П. Поренса, И. Ниосинена), стилей управления и механизмов влияния руководителя (работы

Р. Чалдини, А. И. Пригожина, Я. Леманна), необходимых условий и типов лидерства руководителя (работы Р. Л. Кричевского, М. Х. Мескона, А. В. Решетникова, Л. С. Таранова [7] находятся в центре внимания и активно обсуждаются в среде научной и педагогической общественности. Такой интерес к этой проблематике обусловлен тем обстоятельством, что от решения вопросов о предназначении руководителя современной школы, о перечне требований к его профессиональной — управленческой деятельности, напрямую зависит реализация главной стратегической задачи российского образования в новых реалиях — «суверенное образование Российской Федерации» [7; 9; 10]. Вопросы влияния личности руководителя школы на достижение ею требуемых социумом и государством образовательных результатов в постоянно изменяющихся условиях, рассматриваются практически во всех работах, где обсуждаются зоны ответственности администрации школы за эти образовательные результаты.

Следует отметить, что выводы по самым масштабным в мире исследованиям за последние 15 лет в области доказательной педагогики по факторам, влияющим на результаты школьного обучения, представлены в книге Джона Хэтти «Видимое обучение». Аналитические материалы

более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников по всему миру позволяют сравнивать многочисленные инновации, которые внедряются сегодня в

современных школах. Фактор — руководство школой — изучался с точки зрения влияния, которое директор школы и его управленческая команда оказывает на ее учеников, расположился в середине рейтинга (74 из 138) факторов позитивно влияющих на образовательные результаты обучающихся. В проведенных мета-анализах было зафиксировано, что «наиболее эффективны директора школ, ставящие в

центр своего внимания успеваемость детей и стратегии обучения» [8].

Вместе с тем, на наш взгляд, остается недостаточно изученным контекст приоритетности направлений в управленческой деятельности руководителя школы, зависящей от той или иной модели управления, которая в свою очередь детерминируется конкретными социально-экономическими условиями страны и особенностями релевантной этой управленческой модели социокультурной ситуации [12].

Необходимость обращения к различным моделям управления при рассмотрении вопроса о степени и характере влияния руководителя школы на достижение требуемых ФГОС результатов обусловлена тем, что роль руководителя в этих управленческих моделях существенно различается.

Так, исторический период рационального (осознанного) и теоретически обоснованного управления еще не насчитывает и ста лет, отрезок времени с 1920 по 1950 годы занимает так называемая, классическая школа управления, родоначальником которой считается Анри Файоль, именно его называют отцом менеджмента. Основным отличием его теоретической концепции (модели управления — «управленческий контур») является то, что он рассматривал организацию как систему двух ключевых компонентов материального (обеспечение деятельности организации необходимыми материально-техническими и другими ресурсами) и социального (обеспечение организации людьми, необходимыми именно для этой организации). Эффективное управление социальной составляющей организации зависит от применения 14 научных принципов управления, сформулированных автором классической теории управления, применяемых при осуществлении руководителем организации 6 ключевых функций и являющихся универсальными для всех типов организаций и сфер деятельности. В рамках классической модели управления для достижения поставленных целей,

Вместе с тем, на наш взгляд, остается недостаточно изученным контекст приоритетности направлений в управленческой деятельности руководителя школы.

в организации должна быть программа действий и единый *руководитель*.

Предназначение руководителя в такой системе координат — распорядительство, определяемое А. Файоном как «заставлять персонал надлежательно работать». Управленческий контур, включающий в себя совокупность взаимосвязанных процессов, таких как предвидение, организация, распорядительство, координация и контроль, постоянно воспроизводится (корректируется) по факту получения результата. Для нас важным моментом является положение о том, что такой «управленческий контур» эффективно функционирует в организации как закрытой системе и достаточно определенной (устойчивой) внешней по отношению к организации макросреде. Исследование процесса управления как самостоятельного и особого вида деятельности в организации — впервые акцентировало интерес к руководителю, к его профессиональным и личностным характеристикам.

Трансляция этой модели управления в российском образовании ярче всего проявилась в период первой послесоветской программы реформирования, модернизации системы образования нашей страны. И не случайно, после утверждения федеральных документов, определяющих основные направления реформирования образования, «краеугольным камнем» предстоящих изменений и главным действующим лицом этих процессов был определен директор школы [13]. Одним из главных условий реализации документа «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» было названо изменение карты компетентности руководителя школы.

По заказу Министерства науки и образования РФ в рамках проекта ФЦРПО «Разработка и апробация модели многовекторной системы непрерывного образования (повышения квалификации) директоров школ в системе общего образования РФ и с использованием модульных программ» был

разработан и осуществлен проект повышения квалификации директоров общеобразовательных организаций с учетом новых требований к деятельности директоров российских школ. Данный проект направлен на решение проблемы управленческой компетентности директоров российских школ с целью максимально быстрого и эффективного включения их в процессы модернизации своих школ, муниципальных территорий и регионов. Перечень разработанных и апробированных учебных модулей, их содержание в полной мере отражало сущность классической теории менеджмента. Директор школы должен был стать менеджером, для этого он фактически должен был овладеть новой профессией — управленцем.

Многочисленные дискуссии, развернувшиеся в этот период можно выразить популярной дилеммой «Директор школы: менеджер или педагог?» [11]. Работы директоров наших школ в конкурсе «Директор школы» по мнению, одного из главных экспертов этого конкурса директора школы № 14 г. Новоуральска Свердловской области Великова Андрея Владимировича, подтверждают, что в центре их внимания и забот, предмет их гордости и достижения лежит в сфере экономики образования. В журнале «Директор школы» он пишет, что «появление в этих работах ребенка скорее исключение, чем правило» [4]. Аксиомой является положение о том, что менеджер должен быть эффективным, и свою эффективность он должен и будет доказывать внешними атрибутами (дипломами, регалиями, титулами и т. д.) и в максимально короткие сроки.

Образовательная ситуация существенно меняется в российском образовании, начиная с национальных проектов «Наша новая школа» (период реализации с 2010 по 2018 год) и «Образование» (период реализации с 2018 по 2024 год).

И не случайно, после утверждения федеральных документов, определяющих основные направления реформирования образования, «краеугольным камнем» предстоящих изменений и главным действующим лицом этих процессов был определен директор школы.

По результатам многофакторных исследований, проведенных национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики», были выявлены проблемные, дефицитные зоны на всех уровнях российского образования, начиная с дошкольного уровня и заканчивая высшим уровнем образования. В рамках обсуждаемой темы особого внимания заслуживают выводы относительно уровня школьного образования.

К основным, принципиально важным для нас положениям следует отнести следующие результаты, представленные в аналитических материалах проведенных исследований:

✓ российские школьники показывают низкие результаты при выполнении задач на применение знаний, возникают сложности при решении проектных и исследовательских задач;

✓ российские школьники показывают низкие результаты при выполнении заданий, где требуется совместное командное решение, нестандартный подход и критическое мышление;

✓ выявлена проблема равных возможностей обучающихся, социальных стартов;

✓ российские учителя, обладая высоким потенциалом, не в полной мере реализуют его на практике;

✓ руководители школ большую часть своего времени тратят на решение хозяйственных задач и заполнение бесконечного объема различной документации.

Данные положения легли в основу заключительных выводов, касающихся приоритетных и перспективных направлений развития российского образования, повышения его конкурентоспособности при сохранении и укреплении суверенности.

Именно поэтому, национальный проект «Образование» включил в себя 10 федеральных проектов, реализация которых

обеспечивает одну из стратегических целей российского образования, а именно воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Перечень федеральных проектов по своим целям, содержанию и планируемым результатам охватывает наиболее актуальные проблемы российского образования, и большинство этих проектов касаются уровня школьного образования. Роль директора школы в новом социально-культурном и экономическом контексте сложно переоценить, потому что реализации этих проектов существенно меняет подход к управлению школой. Управление основными и вспомогательными процессами в школе, управление человеческим ресурсом, управление собой — взаимосвязанные процессы, когда каждый из них непосредственно зависит от всех остальных [2; 3].

Об изменении роли директора школы, ее многозначности написано достаточно большое количество научных работ, в которых директора школы называют и модератором, и фасилитатором, и агентом изменений, и коучером, и др. Конечно, в этом факте присутствует элемент следования моде, «трендам», но присутствует и отражение реального положения дел. Директор школы в позиции ответственного за все происходящее в школе, обязан и выстраивать эффективные коммуникации, и обеспечивать инновационные изменения в общеобразовательной организации, и при необходимости быть профессиональным и личным консультантом для субъектов образовательных отношений [1; 5]. Без этих компетентностей (их часто называют жизненными) ему невозможно, на наш взгляд, сделать главное — обеспечить достижение поставленных целей, как по отдельным федеральным проектам, так и стратегической цели — сформировать личность с осознанной позитивной жизненной позицией, с практико-ориентированной гражданской

Перечень федеральных проектов по своим целям, содержанию и планируемым результатам охватывает наиболее актуальные проблемы российского образования, и большинство этих проектов касаются уровня школьного образования.

данской идентичностью, принимающей и демонстрирующей духовно-нравственные и культурные ценности своей страны.

Сложность складывающейся в настоящее время международной обстановки, массированное давление на нашу страну со стороны США и большинства стран Запада, объективная необходимость начала специальной военной операции, оптимизация всех внутренних ресурсов — задача общая, а значит и каждого из нас. Директор школы, в такой ситуации не может быть просто должностным лицом, он в ответе за полноценную, результативную жизнь школы, за каждого ученика и за каждого, работающего в ней педагога. Поэтому личностные компетентности директора школы, его степень ориентации на человека, его уровень эмоциональной культуры как способности определять и управлять эмоциями, способность к сопереживанию — его душевность и духовность — становятся чрезвычайно важными.

Управленческие профессиональные навыки директора, в свою очередь, определяются принципами, заявленными в новом

федеральном проекте «Школа Минпросвещения России» [13].

- ✓ лидерство руководителя школы
- ✓ вовлечение всего коллектива
- ✓ принятие решений, основанных на фактах
- ✓ постоянное улучшение
- ✓ системный подход к управлению
- ✓ взаимовыгодные отношения с социальными партнерами
- ✓ ориентация на основных интересантов
- ✓ управление процессами на основе проектной технологии

Даже на протяжении жизни одного поколения мы видим как с изменением внешней и внутренней среды школы меняются требования к должности и личности руководителя школы. Быть конгруэнтным происходящим изменениям задача непростая, но решаемая. Жизненная установка директора школы «быть, а не казаться» — главное условие вовремя увидеть и понять происходящие изменения, а значит — обеспечить успех своей школы, ее учеников и педагогов.

Список литературы

1. *Бершадский, М. Е.* Российская эффективная школа: образовательная среда, организация и управление / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев, А. А. Нестеренко; под общей редакцией В. В. Гузеева. — Москва : НИИ школьных технологий, 2019. — 187 с.
2. *Витвар, О. И.* Современное управление школой: практикум для директора / О. И. Витвар. — Москва : Национальный книжный центр, Сентябрь, 2015. — 192 с.
3. *Герасимова, И. В.* Культурные эффекты образования взрослых: на пути к человеку эпохи постмодерна : монография / И. В. Герасимова, С. А. Максимова. — Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2016. — 127 с.
4. Директор современной российской школы: статистический портрет, система подготовки, практики управления : сборник научных трудов / Н. В. Исаева, Е. Н. Куксо, Д. Ю. Куракин и др. — Москва : Институт образования НИУ ВШЭ. Серия: Факты образования. — 2016. — Часть 1. — № 5 — С. 1—19.
5. *Коротков, Э. М.* Управление изменениями: учебник и практикум для вузов / Э. М. Коротков, М. Б. Жернакова, Т. Ю. Кротенко. — Москва : Юрайт, 2022. — 278 с.
6. *Корчинская, Т. И.* Особенности управления современным учреждением образования: методы управления и виды управленческих функций / Т. И. Корчинская // Проблемы и перспективы развития экономики и управления. — Новосибирск : Априори, 2019. — С. 206—211.
7. *Максимова, С. А.* Результативность руководителя образовательной организации в работе с большими данными как критерий его управленческой компетентности / С. А. Максимова,

И. Н. Лескина // Профессиональная компетентность современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции (26—28 апреля), 2021 г. — Москва — Минск, 2021. — С. 322—328.

8. Минакова, С. С. Изучение управленческого потенциала директора школы / С. С. Минакова, А. А. Николаева // Казанский педагогический журнал. — 2020. — № 2. — С. 61—66.

9. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.09.2023).

10. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204. — URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102468157> (дата обращения: 12.02.2022).

11. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474. — URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102792289> (дата обращения: 12.02.2022).

12. Хэтти, Джон А. С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А. С. Хэтти ; под редакцией В. К. Загвоздкина, Е. А. Харламовой. — Москва : Национальное образование, 2017. — 496 с.

13. Школа Минпросвещения России : официальный сайт. — Москва. — URL: <https://smp.edu.ru/?ysclid=lha8rxbl9t271538948> (дата обращения: 05.05.2023).

**В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы
Нижегородского института развития образования
готовится к выходу в свет издание:**

Плетенева О. В. Профилактика школьной неуспешности детей с миграционной историей в образовательных организациях Нижегородской области : методические рекомендации, 2023. — 65 с.

Рекомендации основываются на результатах мониторинга по показателю «Доля ОО, имеющих школьные программы или разделы в школьных программах профилактики по сопровождению обучающихся с особыми образовательными потребностями от общего количества ОО, имеющих обучающихся с особыми образовательными потребностями», который проводился с 1 по 7 декабря 2022 года с целью определения состояния работы по профилактике образовательной неуспешности детей с миграционной историей в образовательных организациях Нижегородской области.

Пособие содержит адресные рекомендации учителям начальных классов, учителям русского языка, учителям-предметникам, классным руководителям, педагогам-психологам, социальным педагогам, представителям администрации образовательных организаций.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Andragogical direction of supporting teachers in conditions of education digital transformation (*L. G. Pak*, Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Pedagogy and Sociology of Orenburg State Pedagogical University, Orenburg; *N. A. Ivanishcheva*, Doctor of Pedagogy, Assistant Professor, Head of the Chair of Geography and Methods of Teaching of Geographical Disciplines of Orenburg State Pedagogical University, Orenburg; *L. A. Kochemasova*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Pedagogy and Sociology of Orenburg State Pedagogical University, Orenburg)

The electronic informational and educational environment of a modern school in the context of the implementation the updated Federal State Educational Standards and changeover to the Federal Basic Educational Programs (*I. N. Leskina*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Informatics and Information Technologies of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod; *T. I. Kanyanina*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor, Head of the Chair of Informatics and Information Technologies of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod; *E. V. Efimova*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Informatics and Information Technologies of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod; *S. Y. Stepanova*, Senior Lecturer of the Chair of Informatics and Information Technologies of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod)

Using case technology in teaching management disciplines: problems and development prospects (*P. V. Ivanov*, Doctor of Technical Science, Professor, Head of the Chair of Management and

Informatics of Novocherkassk Engineering and Reclamation Institute named after A. K. Kortunov (branch of Don State Agrarian University, Novocherkassk); *N. I. Turyanskaya*, Candidate of Technical Science, Assistant Professor of the Chair of Management and Informatics of Novocherkassk Engineering and Reclamation Institute named after A. K. Kortunov (branch of Don State Agrarian University, Novocherkassk)

Experience in using digital technologies to optimize student learning in biological chemistry (*A. V. Zubova*, Candidate of Biology, Assistant Professor of the Chair of Pharmaceutical Chemistry of Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk; *N. B. Starukhina*, Leading Specialist in Information Systems Implementation, Senior Lecturer of the Chair of Pedagogy and Psychology of Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk; *T. N. Grinevetskaya*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor, Head of the Chair of Pedagogy and Psychology of Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk)

Updating the development of pedagogical students' digital culture in the educational process of the university (*V. N. Mezinov*, Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Pedagogy and Educational Technologies of Elets State University named after I. A. Bunin, Elets)

Center for scientific and methodological collaboration of educators as an innovative component of the educational ecosystem of a pedagogical university (*L. P. Shustova*, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor, Head of the Department of Advanced Researching and Projects of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk; *S. V. Danilov*,

Doctor of Pedagogy, Assistant Professor, Director of the Center for Educational Prospects and Innovation of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk)

A variable model of social and pedagogical support of family education (*I. A. Lykova*, Doctor of Pedagogy, Assistant Professor, Chief Researcher of the Laboratory of Fundamental and Applied Scientific Researches of Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow; *A. A. Mayer*, Doctor of Pedagogy, Assistant Professor, Chief Researcher of the Laboratory of Fundamental and Applied Scientific Researches of Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow, Professor of the Chair of Pedagogy of Primary Education and Preschool Education of State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, the Moscow region)

Didactic potential of «museum texts» in studying Russian as a foreign language (*T. N. Sheveleva*, Candidate of Philology, Assistant Professor, Head of the Chair of Russian as a Foreign Language of Minin University, Nizhny Novgorod; *E. P. Elgaeva*, Lecturer of the Chair of Russian as a Foreign Language of Minin University, Nizhny Novgorod)

Hybrid format of preschool children's socialization in the 21st century: new realities of the growing up process of a modern child (*V. E. Semenova*, Candidate

of Philosophy, Assistant Professor of the Chair of General and Clinical Psychology of Privolzhsky Research Medical University, Assistant Professor of the Chair of Preschool Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod; *L. E. Semenova*, Doctor of Psychology, Professor of the Chair of General and Social Psychology of Lobachevsky University, Professor of the Chair of General and Special Psychology of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod; *S. N. Lobanov*, Senior Lecturer of the Chair of General and Social Psychology of Lobachevsky University, Nizhny Novgorod)

Mentoring in a modern school: problems, possibilities, prospects (*V. A. Malinin*, Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Physics, Mathematics and Physico-Mathematical Education of Minin University, Nizhny Novgorod; *S. K. Tivikova*, Candidate of Pedagogy, Head of the Chair of Primary Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod)

Administrative position of a general education organization director in the space of changes (*S. A. Maksimova*, Doctor of Philosophy, Professor of the Chair of Theory and Practice of Education Management of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod)

Все права защищены. Использование и перепечатка материалов,
опубликованных в журнале, допускаются только с разрешения редакции,
ссылка на «Нижегородское образование» обязательна.

Точка зрения автора может не совпадать с позицией редакции.
© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2023

Оригинал-макет подписан в печать 01.12.2023. Формат 84×108 $\frac{1}{16}$.
Бумага офсетная. Гарнитура Arial. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 10,5.
Тираж 400 экз. Заказ 2822.

Отпечатано в издательском центре
учебной и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО.

Дата выхода в свет 20.12.2023

Цена 275 руб.



Для заметок