

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 Нижегородской области.

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

Главный редактор

С. В. Наумов — д. п. н., профессор, министр образования Нижегородской области

Редакционная коллегия

Н. Ю. Бармин — д. с. н., доцент, ректор ГБОУ ДПО НИРО, заместитель главного редактора

О. С. Гладышева — д. б. н., профессор, заведующая кафедрой здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО

И. В. Гребнев — д. п. н., профессор ННГУ им. Н. И. Лобачевского

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

Т. Н. Князева — д. психол. н., профессор, заведующая кафедрой общей психологии НГПУ им. К. Минина

М. А. Краснова — к. п. н., доцент, проректор по научно-методической работе ГУО «Минский областной институт развития образования», Беларусь

В. П. Ларина — д. п. н., профессор, ректор АНОО ДПО (ПК) Академия образования взрослых «Альтернатива», г. Киров

Содержание

16+

Инновационное образовательное пространство

Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты

- М. Л. Курьян.* Анализ воздействия информационной культуры на образовательные ориентиры личности _____ 4
- Н. Я. Макарова.* Влияние глобальных информационных процессов на систему профессионального медиаобразования _____ 10
- В. Б. Клепиков.* Информационная культура педагогов и проблемы киберсоциализации в современной образовательной деятельности _____ 17
- И. В. Герасимова.* Логика исследования репрезентации культурных конфликтов в пространстве речи _____ 23

Новые образовательные и воспитательные технологии

- Е. А. Цилина, И. Н. Мохова, Н. Н. Морозова.* Особенности развития информационной культуры младших школьников с билингвизмом _____ 31
- Н. И. Пак, Д. В. Романов, Л. Б. Хегай, Л. М. Ивкина, Ж. К. Аккасынова.* Модель международного мегаурока по изучению программирования в школах России и Казахстана _____ 37
- Л. В. Скопова, О. Л. Соколова.* Технология «перевернутый класс» как эффективный прием создания информационно-образовательного пространства вуза _____ 45
- И. И. Некрасова, И. В. Сартаков.* Формирование информационной культуры студентов посредством реализации метапрограмм в вузе _____ 50
- Н. И. Пак, Л. Б. Хегай, Н. М. Андреева, Е. В. Цыганкова.* Организация студент-центрированного обучения студентов информатике на основе учебных дорожных карт _____ 56

Образовательный процесс: методы и технологии

Информатизация образования

- Г. В. Курицына, Н. Д. Чикова.* Некоторые аспекты формирования единой информационной образовательной среды лингвистического университета _____ 66
- Б. Е. Стариченко, Е. Б. Стариченко, Л. В. Сардак.* Использование дисциплинарных облачных образовательных сред в учебном процессе _____ 72
- О. С. Гладышева, И. Ю. Абросимова, Е. Е. Кузоватова.* Дистанционное повышение квалификации педагогов по актуальным вопросам здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации _____ 79
- М. А. Яковлева.* Возможности ИКТ и проблемы сохранения здоровья обучающихся _____ 86
- В. А. Никольская, О. Я. Родькина.* Дистанционное обучение как эффективный инструмент управления качеством подготовки студентов _____ 90

С. А. Максимова — д. филос. н., профессор, проректор по научно-исследовательской и проектной деятельности ГБОУ ДПО НИРО

В. В. Николаева — д. п. н., профессор кафедры педагогики и андрагогике ГБОУ ДПО НИРО

А. Ю. Петров — д. п. н., профессор, декан факультета профессионального технологического образования ГБОУ ДПО НИРО

Ю. Н. Петров — д. п. н., профессор, руководитель проектно-сетевых центров образования специалистов профессиональных образовательных организаций ГБОУ ДПО НИРО

В. В. Прошкин — д. п. н., профессор кафедры информационных технологий и математических дисциплин Киевского университета имени Бориса Гринченка, Украина

Е. Л. Родионова — к. п. н., заместитель министра образования Нижегородской области

Г. П. Рябов — к. ф. н., профессор, советник директора НИУ ВШЭ, Н. Новгород, член Комитета экспертов ЮНЕСКО и МОТ по образованию

О. А. Сафонова — д. п. н., профессор, главный научный сотрудник лаборатории социально-педагогических измерений в образовании ГБОУ ДПО НИРО

С. А. Фадеева — д. п. н., доцент, заведующая кафедрой теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО

А. М. Фирсова — д. п. н., профессор кафедры словесности и культурологии ГБОУ ДПО НИРО

Редакционный совет

Л. В. Агафонцева — к. п. н., доцент, ученый секретарь ГБОУ ДПО НИРО

И. Н. Герасимова — к. ф. н., ученый секретарь ГБОУ ДПО НИРО

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

А. М. Перецкая — директор МБОУ СОШ № 14, г. Балахна

Л. А. Сачкова — к. п. н., директор МБОУ СОШ № 10, г. Павлово

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

В. Н. Шмелев — начальник отдела дошкольного и общего образования Министерства образования Нижегородской области

Ю. Г. Шихваргер. Использование информационных ресурсов в системе школьного технологического образования _____ 95

И. Е. Вострокнутов. Исследование физических процессов с использованием цифрового измерительного комплекса CASIO FX-9860GII — EA-200 _____ 100

И. Н. Лёскина. Особенности интеграции электронной формы учебника в информационно-образовательную среду _____ 104

Профессиональная компетентность будущих специалистов

А. И. Газейкина. Формирование научного мировоззрения будущего учителя информатики _____ 111

И. Б. Бичева. Информационная культура как фактор социокультурного развития будущего педагога _____ 118

Н. С. Руденко. Иноязычная подготовка студентов в системе образования педагогического вуза _____ 123

Повышение квалификации педагогических кадров

Е. Г. Калинин, Н. И. Городецкая. Развитие электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в процессе повышения квалификации педагогов _____ 131

В. И. Ярных. Возможности медиаобразования в повышении квалификации современного педагога _____ 139

Е. С. Плотникова. Информационная культура социального педагога как условие его профессионального развития _____ 143

Е. Ю. Сухаревская. Формирование ИКТ-компетентности как основы профессионального развития учителя начальной школы _____ 148

Из истории народного образования

Юбилейные даты

В. К. Романовский. Политический мыслитель Н. В. Устрялов о Великой русской революции _____ 154

Л. Е. Шапошников. Философско-педагогические взгляды К. П. Победоносцева _____ 161

Информация об авторах _____ 168

Ответственный секретарь С. Ю. Малая

Редактор А. Л. Чипинская

Корректор К. А. Новикова

Компьютерная верстка О. Н. Барабаш

Компьютерный набор М. В. Семикова

Художник Д. Ю. Брыксин

Макет А. М. Васина, О. В. Кондрашиной

Адрес редакции, издателя, типографии:

603122, Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203. Тел./факс (831) 468-08-03.

Сайт www.nizhobr.nironn.ru. E-mail: nibr2008@yandex.ru

Распространяется по подписке. Подписной индекс по объединенному каталогу «Пресса России» — 45258. Периодичность — 4 раза в год.

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

© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2017

**ИННОВАЦИОННОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
ПРОСТРАНСТВО**



Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты



АНАЛИЗ ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ЛИЧНОСТИ

М. Л. КУРЬЯН,
кандидат филологических наук,
доцент департамента социальных наук
НИУ ВШЭ (Нижний Новгород)
marialvovnakuryan@yandex.ru

В статье анализируется трансформационное воздействие информационной культуры на основополагающие звенья образовательного процесса: преподавателей, студентов и образовательный контент. Акцент делается как на благотворные изменения, связанные с развитием информационного общества, так и на факторы, которые вызывают определенную социальную озабоченность.

The paper analyses transformational impact that information culture has on the main stakeholders of educational process — teachers and students, as well as the educational content. The emphasis is made on examining favourable changes associated with the information society development. At the same time a number of social concerns is revealed.

Ключевые слова: *информационная культура, информационное общество, информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), высшее образование, новая парадигма в образовании*

Key words: *information culture, information society, information and communication technologies (ICT), higher education, new paradigm in education*

Изучение информационной культуры и процесса ее формирования вызывает сегодня активный научный интерес. Это связано прежде всего с объективными изменениями в совре-

менном обществе: глобализацией, техническим прогрессом, трансформацией ценностных установок личности.

Действительно, на базе глобализационных процессов возникают особые фор-

мы жизни социума, в которых антиноминально соединяются тенденции упрощения, унификации социальных интеракций и в то же время их усложнения (за счет возникновения состояния неопределенности в силу интенсивности изменений, обострения противоречий). Следовательно, задача развития самостоятельности мышления, осознанности выбора, творческого подхода к анализу ситуаций становится особенно актуальной [10].

Технический прогресс ведет к колоссальному увеличению темпа жизни, постоянной генерации и устареванию информации, возрастанию объема перерабатываемых данных и арсенала технических средств для создания, передачи, хранения информации. Поэтому одной из ключевых компетенций индивида являются умение и готовность ориентироваться в данном новом информационном пространстве.

«Новая» аксиология абсолютизирует роль индивида, ставя его «я» и субъективный опыт во главу угла. Важным умением становится способность осознанно выстраивать личностное самоопределение, намечать нравственные ориентиры, направления познавательной деятельности.

Анализ природы информационной культуры, ее теоретических и практических аспектов получает широкое освещение в трудах по менеджменту, философии, педагогике.

Многочисленные работы по менеджменту — прежде всего западных исследователей — раскрывают взаимосвязь информационной культуры и культуры организационной, подчеркивая благотворное влияние первой на эффективность деятельности компании / предприятия [15]. В данном ракурсе информация оценивается в первую очередь как стратегическая цель, ресурс, и внимание акцентируется на утилитарном, прагматическом аспекте информационной культуры.

Философы детально изучают взаимосвязь культуры в глобальном смысле и информационной культуры в частности,

рассматривая новое информационное общество как некий метаязык «интегрального диалога» культур [9, с. 33]. Также отмечаются новый вид самоидентификации, ее специфические черты, которые порождены информационной культурой; особенности познавательной деятельности [4; 13]. Таким образом, в данных трудах мировоззренческий аспект информационной культуры выдвигается на передний план.

Интерес педагогики к рассматриваемому феномену объясняется тем, что «ответственность» за обучение информационной культуре, «встраивание» ее в систему компетенций личности ложится во многом на образовательные организации. Информационная культура личности, с одной стороны, выступает частью общей культуры; с другой стороны — это определенные мировоззренческие установки, знания и умения, которые призваны обеспечить информационные потребности индивида с опорой как на традиционные технологии, так и на ИКТ [2, с. 7]. Информационная культура созвучна концепту *информационная грамотность* (технические компетенции и операционные навыки по работе с информационными технологиями) — данные понятия имеют инклюзивные отношения. Причем можно быть в принципе информационно грамотным, но не обладать информационной культурой, однако обратная ситуация вряд ли реальна — являясь носителем информационной культуры, индивид так или иначе должен демонстрировать определенный уровень информационной грамотности. По наблюдению Н. И. Гендиной [1], масштабу феномена информации, информационных технологий, информационного общества в целом соответствует именно понятие «информационная культура».

Значительное количество педагогических исследований [3; 5; 11] посвящено информационной культуре как одному из центральных ориентиров образовательной

Одной из ключевых компетенций индивида являются умение и готовность ориентироваться в данном новом информационном пространстве.

Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты _____

политики, утвержденных на государственном уровне, признанных такими организациями, как ЮНЕСКО, Международная федерация библиотечных учреждений (IFLA), Американская библиотечная ассоциация (ALA). Бесспорной становится значимость обучения информационным компетенциям (как преподавателей, так и студентов), на данный момент успешно реализуемого в ряде образовательных проектов [2; 11]. Кроме того, очевидна и межпредметная природа информационной культуры, что подчеркивает важность ее формирования на метауровне посредством интегрирования во всю программу вуза. Пожалуй, оптимальным вариантом для реального наращивания информационных компетенций было бы соединение «предметного» (в рамках специально разработанной дисциплины) и «надпредметного» образовательных компонентов. Данный подход позволил бы комплексно развить теоретическую и практическую базу информационной культуры учащихся, заложив потенциал для ее совершенствования и вне рамок образовательной организации. Также это способствовало бы активизации информационных умений преподавателей, стимулируя поиск педагогических возможностей для повышения собственной информационной квалификации и осознанного внедрения обучения информационной культуре в педагогическую деятельность.

Становление и распространение идей информационного общества неизбежно приводит к возникновению новой парадигмы в образовании. По замечанию Л. С. Перевозчиковой, гуманистические установки должны стать доминирующими в образовательной политике: «в центре внимания образовательной стратегии государства должна быть не прибыль, а человек, его развитие, его интересы, его потребности, его цели и желания, мечты и смысл жизни» [10]. Именно на гуманизме как ценностной системе, во главе которой — значимость человеческой личности, и должна базироваться культура информационного общества.

Переосмысление роли образовательных институтов в контексте требований новой информационной эпохи приводит к существенным изменениям в образовательных ориентирах. В самом общем виде данные изменения можно проиллюстрировать, рассмотрев основных участников образовательного процесса: преподавателей, образовательный контент и обучаемых. Выделение данных «звеньев» цепи оправдано в связи с их соответствием наиболее распространенной модели коммуникативного акта [14] (образовательная деятельность — это не что иное, как особый вид коммуникации), состоящего из адресата, сообщения и адресанта, а также многообразия взаимосвязей между ними.

Изменения образовательных ориентиров в информационной культуре

Участники / составляющие образовательного процесса	Традиционная образовательная парадигма	Информационная образовательная парадигма
Преподаватель	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Транслятор знаний; ✓ авторитарная роль; ✓ приверженец определенного метода 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Фасилитатор, помощник в получении знаний и умений; ✓ демократизация роли; ✓ представитель так называемой «постметодической» эры [16] (применение образовательных макростратегий)
Образовательный контент	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Обучение знаниям, навыкам, умениям; ✓ ценность «готовых» знаний (информация «впрок» [2]); ✓ определяемое / определенное авторство; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Обучение компетенциям, познание через опыт, его переживание; ✓ конструирование знаний, их встраивание в индивидуальную картину мира;

Окончание табл.

Участники / составляющие образовательного процесса	Традиционная образовательная парадигма	Информационная образовательная парадигма
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ доминирующая точка зрения авторитетов (истинность знаний априори); ✓ узкоспециализированный фокус информации; ✓ нацеленность на формирование «твердых» умений (hard skills) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ «гипертекстовый» характер информации; ✓ плюрализм мнений, критическое мышление; ✓ мощная метапредметная компонента, междисциплинарность; ✓ нацеленность на развитие «мягких» умений (soft skills)
Обучаемые	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Реципиенты образовательного содержания; ✓ движение к целям, выбор образовательных направлений, заданных извне (преподавателем, учебником, программой); ✓ репродуктивная деятельность 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Соавторы собственной образовательной траектории; ✓ саморегулируемое обучение, осознанность и самоконтроль в рамках образовательной деятельности, автономия учебной деятельности; ✓ продуктивная деятельность, «проблемное» обучение

Очевидно, что основные изменения в образовании в информационном обществе свидетельствуют о возрастании активности личности в познавательной деятельности, повышении ответственности и самоконтроля, демократизации и децентрализации взаимоотношений между участниками образовательного процесса. Речь также идет о «поисковом подходе» к обучению, который нацелен на «формирование у учащихся опыта самостоятельного поиска новых знаний, их применения в новых условиях, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций» [6]. Таким образом, современное обучение становится направленным прежде всего на «превращение знаний в инструмент творческого освоения мира» [там же].

Именно такой подход призван сформировать новый тип личности, воспринимающей постоянное накопление / порождение информации как неотъемлемую часть «личностного капитала» и испытывающую постоянную потребность в данной деятельности. По выражению Н. И. Гендиной, «если сущность старой парадигмы образования выражалась в лозунге «Образование — на всю жизнь», то новая образовательная парадигма — это своего рода стратегия образования для будуще-

го, лозунг которой «Образование в течение всей жизни»» [1].

Интересно отметить, что центральный документ интернациональной программы ЮНЕСКО «Грамотность для всех» — международное руководство по информационной грамотности (подготовленное Международной федерацией библиотечных ассоциаций и учреждений (IFLA)) носит название «Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни» [7]. Таким образом, также подчеркивается ключевой ориентир образования в информационную эпоху — формирование нового типа личности, для которой непрерывное получение компетенций превращается в основную точку роста, стимул интеллектуального движения и совершенствования.

Не случайно особенностью современного образования является возникновение нового феномена — нового субъекта образования в лице взрослых учащихся или даже коллективных субъектов (рабочих, проектных, виртуальных, управленческих команд учащихся) [6]. При условии успешного формирования информационной культуры личности на всю жизнь закладывается потребность в дальнейшем получении знаний и опыта, причем не

просто получении, а скорее трансформации, использовании существующего опыта, его переработке и порождении качественно нового компетентностного продукта.

Несмотря на то что с развитием информационной культуры личности в рамках образовательных организаций связано существенное количество положительных последствий, существует ряд факторов, вызывающих если не опасение, то определенную озабоченность. Во-первых, экономические факторы могут приводить к ограничению доступа к информационным и коммуникативным технологиям ряда социальных групп, формируя «информационное неравенство» и обостряя социальную напряженность. Во-вторых, становится чрезвычайно важным правовой аспект в связи с проблемами информационной безопасности, защищенности данных, плагиата. Кроме того, социокультурные трансформации, обусловленные развитием информационного общества, получают неоднозначную оценку. Последнюю группу факторов хотелось бы рассмотреть чуть подробнее.

Парадоксальным образом культ знаний порождает и некоторую степень их обесценивания: огромные объемы данных, относительно легкий доступ к ним, быстротечность и изменчивость информации, потребительское к ней отношение — все это может вызывать тенденцию тривиализации образования

[12]. В ситуации «разоблачения знания», «придания ему ситуативного допущения» [там же, с. 35] статус образовательных институтов может стать более шатким — они не воспринимаются более как гаранты универсального знания и истины. Кроме того, обратной стороной сконцентрированности учебного процесса на личности каждого отдельного учащегося, его индивидуальном опыте является гиперсубъективизация познавательной деятельности: «мно-

жественность истин, оперирование изменчивыми знаниями-верованиями может превратить образование в элемент индивидуального имиджа, стиля, мироощущения» [12, с. 35]. Подстраиваясь под потребности каждого, образование фрагментируется и индивидуализируется.

Анализируя современную модель информационного общества, мы сознательно отходим от установок прошлого, забывая о ряде достаточно позитивных характеристик традиционной доктрины. К ним относятся, например, четкий критериальный подход к измерению достигнутых результатов познавательной деятельности; конкретизация целей обучения; фундаментализм изучаемого материала; академизм педагогических интеракций.

Начало инноваций в образовании информационного общества было положено во многом благодаря западным философско-педагогическим трудам [6]. Некоторые ценностные ориентиры, межличностные установки, активно пропагандируемые в зарубежной дидактике, не всегда могут быть перенесены в российский контекст в силу специфики русской ментальности, сложившихся традиций. Например, до сих пор некоторый конфликт вызывает популяризация новой роли преподавателя, который из ментора и авторитетного «банка знаний» должен превратиться в восприятии учащихся в «первого среди равных», своеобразного партнера по образовательной деятельности.

На уровне культуры также существуют неоднозначные тенденции, вызванные интенсивным развитием информационного общества. Речь идет об определенном кризисе культуры. Дело в том, что технические информационные возможности, создавая глобальную информационную систему, приводят отчасти к нивелированию индивидуальности того или иного культурного пространства, растворяя его в интегральном взаимодействии [9]. Данная интеграция проявляется в доминировании определенного международного языка и его порой агрессивном развитии

Социокультурные трансформации, обусловленные развитием информационного общества, получают неоднозначную оценку.

жет стать более шатким — они не воспринимаются более как гаранты универсального знания и истины. Кроме того, обратной стороной сконцентрированности учебного процесса на личности каждого отдельного учащегося, его индивидуальном опыте является гиперсубъективизация познавательной деятельности: «мно-

по сравнению с национальными языками. Язык науки (не в лингвистическом смысле, а в идейно-понятийном) также выступает серьезным интегративным фактором: «наука... с помощью новейших средств аудиовизуального воздействия значительно суживает область неодинакового... в культурах, подчиняя их либо некой искусственной суперкультуре (например, компьютерной культуре с фактически единым языком), либо просто растворяя менее развитые (в техническом плане) культуры в более развитой» [9, с. 33]. Рассматриваемые социальные явления неизбежно отражаются и в сфере образования, приводя к массовости и стереотипизованности некоторых коммуникационных процессов.

Эмоционально-психологическое состояние личности также заслуживает особого внимания, так как в условиях господства информационной культуры оно претерпевает серьезные трансформации:

✓ меняется самоидентификация индивида: в новом информационном пространстве появляется космополитическое «я», все более дистанцирующееся от традиционных идеологических, аксиологических критериев, то есть происходит «универсализация самоопределения», «эрозия традиционных — религиозных и идеологических — критериев, определяющих иерар-

хию смыслов, порядок высших и низших ценностей» [13];

✓ возникает новый тип восприятия окружающей действительности, на который накладывает отпечаток обработка информации, полученной посредством ИКТ: превалирование клипового фрагментарного сознания (оперирования суммой представлений об изучаемом объекте, нежели целостным пониманием [4, с. 91]); девальвация поиска решений путем «проб и ошибок»;

✓ обостряются проблемы информационной экологии личности, такие как рост эмоционального одиночества [8]; информационная засоренность сознания [4]; различные формы информационной аддикции; информационная перегрузка.

Таким образом, главный вопрос, на который предстоит ответить современному обществу и образованию, следующий: каким образом добиться синергии новых возможностей для личностного роста, активности, трансформирующей деятельности, содержащихся в информационной культуре, и компонентов традиционных, национально специфических, вневременных гуманистических ценностей?

Эмоционально-психологическое состояние личности также заслуживает особого внимания, так как в условиях господства информационной культуры оно претерпевает серьезные трансформации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гендина, Н. И. Информационная грамотность или информационная культура: альтернатива или единство (результаты российских исследований) / Н. И. Гендина // Школьная библиотека. — 2005. — №. 3. — С. 18—24.
2. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. — М. : Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. — 512 с.
3. Данильчук, Е. В. Модернизация образования в информационном обществе и информационная культура педагога / Е. В. Данильчук // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2002. — Вып. 4. — Т. 2 — С. 153—160.
4. Дружиллов, С. А. «Загрязненность» информационной среды и проблемы психологического здоровья личности / С. А. Дружиллов // Современные наукоемкие технологии. — 2013. — №. 4. — С. 89—92.
5. Информационная культура личности : библиографический указатель / сост. Н. В. Денисова ; НБ КемГУКИ. — Кемерово : КемГУКИ, 2006. — 90 с.
6. Кларин, М. В. Инновационное обучение в образовании взрослых / М. В. Кларин // Проблемы современного образования. — 2015. — №. 4. — С. 5—27.

7. *Лау, Х.* Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни / Х. Лау. — М. : МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2006. — 45 с.
8. *Лысак, И. В.* Личность в информационном обществе: проблемы и перспективы исследования / И. В. Лысак, А. В. Максимов // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3.
9. *Миронов, В. В.* Информационное пространство: вызов культуре / В. В. Миронов // Информационное общество. — 2005. — №. 1. — С. 14—18.
10. *Перевозчикова, Л. С.* Аксиологические основания гуманистической парадигмы высшего образования в культуре информационного общества : дис. ... докт. филос. наук / Л. С. Перевозчикова. — Тула, 2009. — 395 с.
11. *Пронина, Л. А.* Информационная культура преподавателя вуза в условиях модернизации образования / Л. А. Пронина // Вестник Тамбовского университета. — 2012. — Вып. 4 (108). — С. 293—299.
12. *Фортулатова, В. А.* Тривиализация образования как модель социальной динамики в современных информационных условиях / В. А. Фортулатова, Ю. А. Платонова // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. — 2015. — № 1 (9). — С. 23—40.
13. *Хлебников, Г. В.* Информационная культура и цельное знание / Г. В. Хлебников, Л. В. Скворцов // Вопросы философии. — 2012. — № 9. — С. 175—180.
14. *Якобсон, Р.* Лингвистика и поэтика / Р. Якобсон // Структурализм: «за» и «против». — М., 1975. — Т. 13. — С. 193—230.
15. *Choo, C. W.* Information culture and organizational effectiveness / C. W. Choo // International Journal of Information Management. — 2013. — Vol. 33. — №. 5. — P. 775—779.
16. *Kumaravadivelu, V.* Beyond methods: Macrostrategies for Language Teaching / V. Kumaravadivelu. — Yale University press, 2003. — 335 p.



ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ НА СИСТЕМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Н. Я. МАКАРОВА,
кандидат педагогических наук,
декан факультета журналистики РГГУ (Москва)
rsuh.makarova@gmail.com

Статья посвящена изменениям, происходящим в профессиональном медиаобразовании под воздействием информационного общества. Определены направления развития отечественного профессионального медиаобразования. Особое внимание уделено компетенциям, которые необходимы для подготовки медиаспециалиста, востребованного на современном рынке труда.

The article is devoted to changes in professional media education under the impact of the information society. It identifies directions of development of domestic professional media education. Special attention is paid to competencies that are necessary for the preparation of media specialist, demanded in the modern labour market.

Ключевые слова: профессиональное медиаобразование, универсальный журналист, информационное общество, конвергентная редакция, медиакомпетенции, информационные технологии

Key words: professional media education, the universal journalist, information society, converged editor, mediacompetencies, information technology

Развитие информационно-коммуникационных технологий стало предпосылкой к стремительной информатизации общества. Это привело к тому, что производство и потребление информации достигли критических масштабов. Теперь в считанные секунды любой пользователь с помощью своего гаджета и интернета может узнать о том, что произошло на другом конце земного шара. Телевидение и радио также сильно видоизменились, перейдя на вещание в интернете. Благодаря наличию большого числа современных технологий журналист может и должен оперативно отвечать на запросы аудитории, быть мобильным, выполнять разные профессиональные роли в зависимости от задач. От письма с наклейкой маркой общество перешло в электронную почту, которая сейчас кажется более громоздкой и неповоротливой по сравнению с мессенджерами, позволяющими обмениваться информацией мгновенно. По сравнению со своим коллегой, который работал в прошлом веке, у журналиста нового тысячелетия в арсенале огромный набор средств, помогающих ему выполнять различные виды работ. Однако здесь существуют и негативные последствия [9]. Из-за того что журналист ориентируется теперь не на человека (читателя), а на обезличенного пользователя, скрытого за числовым идентификатором, этические нормы нивелируются, социально значимая роль журналиста обесценивается. Эти процессы вызывают необходимость этического вос-

питания будущего журналиста и грамотного объяснения социально значимой роли журналиста в обществе.

Я. Н. Засурский предлагает обратить внимание на три основных аспекта во взаимоотношения общества и новых медиа:

- ✓ возможность передачи информации с помощью современных информационно-коммуникационных технологий и интернета;

- ✓ расширение территории действия традиционных средств массовой информации в условиях интернетизации;

- ✓ создание новых масс-медиа или новых средств массовой информации [4].

Открытое пространство, которое стало доступно благодаря интернету, дает большие возможности для глобального общения, что не может не сказаться на поведении СМИ и журналистов. Это пространство развивается и находится в постоянном процессе преобразования. Новые технологии требуют оцифровки текстов, в которые встраиваются гиперссылки, видео, анимация и графика. Умение успешно интегрировать все технологические возможности — задача журналиста нового поколения.

Актуальным вопросом является обучение журналиста правильному использованию этих технологических возможностей. Но как этого достичь, если технологии устаревают раньше, чем выпускник выходит из стен университета? Одним из решений данного вопроса является внедрение в образовательный процесс

практической составляющей, то есть включение в процесс обучения модулей с прохождением реальной практики в редакциях, что позволит адаптировать будущих специалистов к работе в современных условиях.

В связи с этим на повестку дня поставлены вопросы «интернетизации» и «медиаизации» образования, его содержательной и технологической модернизации.

Новые технологические вызовы дают возможность российскому профессиональному медиаобразованию развиваться в нескольких направлениях:

✓ оснащение образовательных организаций современными средствами информационных и коммуникационных технологий, которые позволят повысить эффективность образовательного процесса;

✓ информационная поддержка образовательного процесса в виде использования баз данных, телекоммуникаций и других технологий для возможности удаленной работы с учебно-методической информацией (в том числе зарубежной);

✓ распространение открытого образования — расширение границ образовательного пространства и обеспечение массового доступа к образовательным ресурсам всех университетов и библиотек мира без каких-либо ограничений;

✓ радикальное изменение подходов в образовании в целях комплексной подготовки специалистов к

работе в условиях постиндустриального информационного общества и развития компетенций, которые позволят ориентироваться в этом информационном пространстве.

Появляется необходимость оснащения образовательного процесса не только внешнего технологического, но и содержательного, то есть теперь нужно обращать внимание на то, какое влияние могут

оказать новые технологии и новые каналы коммуникации.

Распространение знаний по глобальной коммуникационной среде стало быстрым, как никогда раньше. С одной стороны, это повышает общий уровень образованности, а с другой — студентам приходится постоянно гнаться за знаниями и компетенциями вследствие большой конкуренции на рынке труда из-за высокой концентрации образованных и разносторонне развитых молодых соискателей.

Пессимисты отмечают, что такие процессы влекут за собой опасность потери индивидуальности и собственной культуры, превращая каждого студента в «гражданина мира» без уникальной идентичности и сохранения собственной культуры [2].

Процессы глобализации обязали журналистов быть образованными, владеть иностранными языками и уметь ориентироваться в глобальном информационном пространстве [10]. Глобализация привела к появлению глобальных СМИ (Wall Street Journal, Financial Times, USA Today) — гигантов, которые уже являются мировыми брендами и говорят с миром на английском языке. Ни один из таких брендов не говорит по-русски, что является вызовом для будущих российских журналистов.

Помимо этого, появилась потребность быстро отреагировать на новые условия, в которых оказались СМИ. Пока ведутся споры о скорой кончине традиционной журналистики, задачей которой отчасти было распространение нравственных ценностей, перед сферой образования встала необходимость подстроиться под новые правила, которые диктует новое информационное пространство, и обучать специалистов, умеющих реагировать на запросы пользователей социальных медиа [1].

В течение последних десяти лет аудитория российских телеканалов уменьшилась, а численность аудитории ведущих интернет-СМИ значительно пополнилась.

Студентам приходится постоянно гнаться за знаниями и компетенциями вследствие большой конкуренции на рынке труда из-за высокой концентрации образованных и разносторонне развитых молодых соискателей.

Популярность такого формата получения новостей вполне понятна из-за своего удобства и интеграции в современные гаджеты. Социальные медиа, агрегаторы, новостные порталы и поисковые системы — все это выглядит привлекательно для пользователей, а СМИ пришлось подстраиваться под новые условия и принимать новые правила.

Практически все интернет-издания уже обзавелись своими страницами в социальных медиа, что дало им большой приток аудитории. На новом этапе информатизации и глобализации такое сотрудничество социальных медиа и СМИ является выгодным и естественным. Здесь стоит упомянуть гражданскую журналистику (или, как ее еще называют, социальную журналистику или журналистику соучастия), то есть участие тех самых пользователей социальных медиа в добыче информации. Никогда еще такое количество людей, далеких от журналистики, не участвовало в формировании новостной картины. Такие авторы часто оказываются на месте событий быстрее, чем репортеры. Имея под рукой камеру, встроенную в гаджет, они всегда могут оперативно доставить информацию через социальные медиа. Взаимодействие и выстраивание отношений с таким типом авторов — тоже одна из задач журналиста нового поколения. Так, появляется необходимость строгого фактчекинга — проверки достоверности доставляемой таким способом информации. На сайте РИА Новости в разделе «Ты — репортер», посвященном гражданской журналистике, существует пометка «Проверено редакцией», что говорит о достоверности фактов.

Не все именитые журналисты и общественные деятели признают гражданскую журналистику. Например, главный редактор радиостанции «Эхо Москвы» А. Венедиктов говорит на этот счет: «Я с недоверием отношусь к термину “гражданская журналистика”, не понимаю, что это такое. Он меня отталкивает про-

фессионально: гражданский врач, гражданская балерина? ...Это все равно что-то вторичное. Либо ты журналист, либо ты не журналист» [10].

В сетевой реальности информация может возникнуть и распространиться без

малейшего участия организованной журналистики. Более того, скорость и стоимость мгновенного информирования (равно как и мгновенного опровержения информации) стремятся к нулю.

Цена ошибки в массовой информации упростились, появилась возможность ее исправить в реальном времени, упростились нормативные требования к автору информации и к ее дистрибьютору. Традиционные СМИ инстинктивно боятся заведомых ошибок и имеют внутренние процедуры их предотвращения даже в современной цифровой среде. Сетевые новые СМИ относятся к недостоверности намного спокойнее — у них нет «родовой травмы» высокой стоимости дистрибуции, в том числе дистрибуции опровержения [5].

Уже сейчас можно говорить о том, что глобализация породила другое информационное пространство, где интегрировались социальные медиа, появилась интерактивность, стерлись территориальные, государственные границы. Это вызвало потребность в журналистах нового поколения — высокообразованных, гибких, умеющих работать в современных условиях и строить взаимоотношения с аудиторией через иные форматы.

Для студентов-журналистов открылись новые возможности в плане международного сотрудничества, которые обусловлены расширением связей с зарубежными вузами и исследовательскими центрами. Рядовым явлением стало чтение лекций иностранных спикеров и проведение международных конференций с участием приглашенных гостей из других стран. У студентов появилась возможность обмениваться опытом с приезжими студентами

Никогда еще такое количество людей, далеких от журналистики, не участвовало в формировании новостной картины. Такие авторы часто оказываются на месте событий быстрее, чем репортеры.

и самим проходить практику за рубежом. Часто проводятся совместные исследования и написания совместных научных работ [6].

Образовательному процессу бросает вызов потребность в «универсальном журналисте». Такой специалист должен обладать набором знаний и навыков, чтобы уметь подготовить материал для трансляции на различных платформах: в периодической печати, на телевидении, радио, в интернет- и мобильных СМИ. С точки зрения подхода к образованию, воспитание универсального журналиста основывается также на его развитии как грамотного организатора информационного пространства, то есть специалиста, который освоил блоки знаний по менеджменту, экономике, маркетингу и прочим дисциплинам ввиду острой конкуренции в медиасреде. Уйдя от универсального журнализма XVIII века, история снова вернулась к универсальному журнализму, но уже в цифровой среде.

Преобразование журналистики традиционной в конвергентную приводит к изменению принципов планирования и подготовки материалов: уменьшается время на подготовку материала, меняется принцип продвижения (введение кросс-продвижения), внедряются новые услуги (в том числе рекламные) — все это требует изменения в обучении журналистов нового поколения.

В конвергентной журналистике появляются новые должности. Исследователь

Уйдя от универсального журнализма XVIII века, история снова вернулась к универсальному журнализму, но уже в цифровой среде.

П. Бредшоу [3] выделяет следующие роли, возникшие в условиях нового типа журналистики:

✓ *редактор-агрегатор*, который собирает, фильтрует и публикует информацию на сайте, в блоге, социальных медиа. Редактор-агрегатор выполняет важную функцию выявления наиболее значимых новостей во времена информационного перегруза;

✓ *мобильный журналист*, который находит информацию за пределами интернета. В то время как журналисты, не выходя из редакции, могут получить комментарий по телефону, редакции перестали так часто полагаться на живые показания и посылают журналистов за пределы офиса. Мобильный журналист, используя возможности 3G (4G) и Wi-Fi, может спокойно выполнять свою работу «в поле», добывая те новости, которые нельзя достать онлайн;

✓ *мультимедиапродюсер*, который отвечает за весь мультимедиа комплекс и умеет работать с аудио, видео, имеет представление о встраивании графики в приложение и многое другое. Возможно, он не будет выполнять всю работу (какую-то часть выполнит программист, другую — мобильный журналист), но мультимедиапродюсер имеет представление о том, как это должно синхронизироваться;

✓ *редактор-эксперт* — это навигатор в определенной специализированной области. Он знает основные имена и события, разбирается в фундаментальных вещах и новинках, ведет блог или отдельную колонку о своей отрасли;

✓ *редактор сообщества* в интернете, который общается с пользователями определенного ресурса, отвечает на их вопросы и участвует в дискуссиях. Его задача — формировать мнение среди пользователей интернета посредством управления сообществом в социальных медиа. Онлайн-общение позволяет создать лояльность со стороны аудитории или при неправильной работе редактора сообщества, наоборот, оттолкнуть пользователей [12]. Задача специалиста по контакту с аудиторией — дополнить и обогатить работу авторов и режиссеров сетевой журналистики в части получения и эксплуатации реакции необходимой аудитории. В основе компетенций такого специалиста лежит чисто журналистское умение слушать и выслушивать, извлекать метасмысл из множества реакций и высказываний [5];

✓ журналист-аналитик, умеющий обрабатывать базы данных и находить нужные закономерности в статистике. На сайте *chicagocrime.org* представлен ярчайший пример такой работы: на карту Чикаго была нанесена информация о преступности (данные были взяты из Департамента полиции Чикаго). Этот портал предлагал просматривать информацию о преступлениях, сортируя ее по различным критериям: адресу, почтовому коду, дате и другим. Уже в 2005 году этот проект выиграл приз за инновации в журналистике [11].

В условиях конвергентной редакции журналист должен уметь переформатировать любой информационный продукт для трансляции на разных платформах. Для этого необходимо владеть *digital skills* — навыками и умениями работы в цифровой среде конвергентных редакций [7]. Постоянно появляющиеся возможности поделиться своим опытом на различных цифровых платформах влекут за собой необходимость уметь с ними работать. Владение этими навыками и приемами помогает журналистам опережать время, наиболее эффективно использовать современные средства и генерировать лучшее качество контента для своей аудитории.

Конечно, существует много других полезных навыков, что позволяет выделиться в этой области, но в современном медиамире эти знания скорее являются обязательными, чем факультативными. Надо признать, что система отечественного профессионального медиаобразования не готова отвечать глобализационным вызовам. Распространение профилей обучения, обеспечивающих подготовку медиаспециалистов, которые обладают компетенциями для работы в современных конвергентных редакциях, крайне невелико. Такие профили есть в РГГУ, ВШЭ, ВятГУ, ВГУЭС.

Современная система образования настолько инертна, что не может быстро

реагировать на изменение рынка и обеспечить рынок специалистами таких направлений. С другой стороны, для перестройки учебных программ потребуется такое количество времени, в течение которого появятся другие профессии в сфере медиа, а технологии успеют устареть. Одним из решений в этой ситуации становится междисциплинарность, что на данном этапе является вызовом современной системе образования, но может привести к поверхностному знанию многих дисциплин. Задача заключается в том, чтобы при таком подходе сделать знание всех дисциплин глубоким [8].

Сфера медиа остро реагирует на технологические открытия, а изменения в сфере медиа в свою очередь неизбежно влекут за собой и необходимость модернизации системы подготовки специалистов этой области. Сильные традиции журналистского образования в нашей стране меняются под действием этих факторов, но инертная система образования не может реагировать так же быстро, как происходят изменения. Введение федерального государственного образовательного стандарта — недостаточное условие для подготовки конкурентоспособного журналиста. Необходимо правильно расставлять приоритеты в профессиональном обучении и опережать развитие технологий на несколько шагов. Подготавливая кадры для телевидения, радиовещания и печати, нужно делать упор на интернет-коммуникации и конвергентность.

Для журналистики информационной эры стали характерны универсальность, оперативность и интерактивность, разнообразие жанров и стилей. Публикации в интернете не требуют никакой рецензии и редактирования, что в свою очередь обостряет проблему подготовки журнали-

Сфера медиа остро реагирует на технологические открытия, а изменения в сфере медиа в свою очередь неизбежно влекут за собой и необходимость модернизации системы подготовки специалистов этой области.

стов для публикации в электронных изданиях.

Развитие информационных технологий открывает возможности для создания единого информационного пространства, не обозначенного ни территориальными, ни государственными, ни географическими границами. Процессы всеобщей глобализации затрагивают практически все сферы деятельности — от политики до культуры. Сфера медиа как проводник между всеми ними также претерпевает значительные изменения. Помимо общей образованности и высокого уровня культуры, к журналисту нового поколения предъявляются серьезные требования в плане его универсальности и широких возможностей:

- ✓ владение иностранными языками;
- ✓ специальные знания в смежных сферах (политика, экономика, менеджмент, маркетинг);
- ✓ умение пользоваться различными технологическими платформами.

Таким образом, сегодня необходим универсальный журналист с большим набором компетенций, умений и навыков работы с данными, маркетинговыми инструментами и др.

Новые профессии, возникающие на этом поприще вследствие естественных процессов развития, диктуют новые условия для изменения подходов к университетскому образованию и воспитанию журналистов. Появляется необходимость в новых компетенциях и новых областях знаний. Учебные планы не в состоянии успевать за новыми требованиями жизни.

Потребность в постоянной и своевременной модернизации профессионального журналистского образования налицо. Факторы, влияющие на изменение подходов к профессиональному журналистскому образованию, перечислены в данной статье, но также требуют постоянного пересмотра ввиду быстрого прогресса, который непосредственно влияет на все сферы жизни.

ЛИТЕРАТУРА _____

1. *Винская, Л. А.* Особенности и тенденции развития СМИ в эпоху глобализации / Л. А. Винская // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. — Новосибирск : СибАК, 2012. — 356 с.
2. *Дингилиши, У. В.* Образование в аспекте глобализации и информатизации / У. В. Дингилиши // Современные наукоемкие технологии. — 2005. — № 1. — С. 79—80.
3. Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / под ред. А. Г. Качкаевой. — М., 2010. — 200 с.
4. *Засурский, Я. Н.* Информационное общество в России: парадоксы элитарного Интернета / Я. Н. Засурский // Вестник МГУ. — Сер. «Журналистика». — 2001. — № 6. — С. 156—167.
5. Как новые медиа изменили журналистику. 2012—2016 / А. Амзин, А. Галустян, В. Гатов [и др.] ; под науч. ред. С. Балмаевой и М. Лукиной. — Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2016. — 304 с.
6. *Кихтан, В. В.* Образовательный контент в интернет-медиа: история становления и тенденции развития : автореф. дис. ... докт. филол. наук / В. В. Кихтан. — М. : Ин-т повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2011. — 24 с.
7. Медиаконвергенция и «ситуация человека»: новые вызовы, старые вопросы. В помощь преподавателю журналистики : учеб. пособие / под ред. С. К. Шайхитдиновой. — Казань : КГУ, 2012. — 140 с.
8. *Панченко, В.* Междисциплинарность не должна становиться фетишем / В. Панченко // Индикатор // URL: <https://indicator.ru/article/2016/10/17/mezhdisciplinarnost-ne-dolzhnastanovitsya-fetishem>.

9. Симкачева, М. В. Журналистика XXI века: портрет профессии : учеб.-метод. пособие / М. В. Симкачева. — Казань : КГУ, 2009. — 150 с.
10. Шестеркина, Л. П. Журналистское образование в условиях конвергенции СМИ / под ред. Л. П. Шестеркиной. — Челябинск : Рекпол, 2012. — 114 с.
11. In memory of chicagocrime.org // Adrian Holovaty // URL: <http://www.holovaty.com/writing/chicagocrime.org-tribute>.
12. Model for the 21st century newsroom pt.6: new journalists for new information flows // Online Journalism Blog // URL: <https://onlinejournalismblog.com/2008/12/04/model-for-the-21st-century-newsroom-pt6-new-journalists-for-new-information-flows/>.



ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГОВ И ПРОБЛЕМЫ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. Б. КЛЕПИКОВ,
старший преподаватель кафедры информационных
технологий НИРО
klevoolk@gmail.com

Данная статья посвящена вопросам информационной культуры педагогов, их дополнительного профессионального образования в области использования информационно-коммуникационных технологий, проблемам киберсоциализации, необходимость решения которых определяется формированием и развитием информационного общества.

The article is devoted to questions of information culture of teachers, their additional professional education in the field of using information and communication technologies, to cybersocialization problems, the necessity of which is defined by formation and development of information society.

Ключевые слова: *информационная культура, информационное общество, информационно-коммуникационные технологии, киберсоциализация, киберпространство, дополнительное профессиональное образование педагога*

Key words: *information culture, information society, information and communication technologies, cybersocialization, cyberspace, additional professional education of a teacher*

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, федеральные государственные образовательные стандарты определяют необходи-

мость использования педагогами современных технологий в образовательной деятельности. Бесспорно, что особое место в перечне современных технологий занимают информационно-коммуникацион-

ные технологии (ИКТ). Очевидной становится необходимость достижения педагогами профессионального уровня готовности к использованию ИКТ в обучении, а следовательно, повышения эффективности образовательного процесса на основе применения современного инструментария для оперирования информацией.

Одновременно в нашем обществе информационно-коммуникационные технологии все чаще ассоциируются с понятием «киберпространство» — «метафорической абстракцией, используемой в философии и в компьютерной технологии, являющейся реальностью, которая представляет ноосферу, второй мир как “внутри” компьютеров, так и “внутри” компьютерных сетей» [4]. Более того, рядом авторов (Е. П. Белинская, С. В. Бондаренко, И. А. Васильева, А. Е. Войскунский, Е. И. Горошко, В. В. Гудимов, А. Е. Жичкина, Л. Ю. Иванов, Т. Келер, А. В. Минаков, А. В. Мудрик, В. А. Плешаков, В. В. Нестеров, М. Ю. Сидорова) киберпространство рассматривается как явление, оказывающее определенное воздействие на процесс социализации личности.

Социализация охватывает все процессы включения индивида в систему общественных отношений, развития у него социальных качеств, то есть формирует способность участвовать в социальной жизни. Как известно, все, что влияет на процесс социализации, обозначается понятием «агенты социализации».

В числе прочих к ним относится и образование. Следовательно, педагоги в силу специфики своей профессии непосредственно участвуют в этом процессе и обязаны быть готовы к выполнению данных функций. Социальный заказ в виде ряда указанных ранее нормативных правовых актов предписывает педагогам активно использовать ИКТ в образовательной деятельности.

Социальный заказ в виде ряда указанных ранее нормативных правовых актов предписывает педагогам активно использовать ИКТ в образовательной деятельности. При этом за-

кономерно возникает вопрос о той роли, которая отводится указанным технологиям в процессах социализации субъектов этой деятельности. В связи с этим существует мнение, что социально-педагогический аспект коммуникации в киберсреде возможно представить в соответствии с основными социально-педагогическими функциями: информационной, самоизменения, адаптивной, а особенности виртуальной социализирующей среды позволяют ввести понятие киберсоциализации (виртуальной компьютерной социализации) человека как современного психолого-педагогического феномена киберонтологии.

В глобальном смысле *киберсоциализация* (социализация личности в киберпространстве или виртуальная компьютерная социализация личности) — процесс качественных изменений потребностно-мотивационной сферы индивидуума, а также структуры самосознания личности, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных и компьютерных технологий в контексте жизнедеятельности [8].

Действительно, не имеет смысла отрицать очевидное. Проблема в том, что при таком положении дел возникает понимание фактического признания нашим обществом наличия некоего особого параллельного пространства социальных взаимодействий, участвующего в формировании современной личности. Это вызывает определенную тревогу в том смысле, что под воздействием виртуального мира киберпространства у человека может возникнуть опасность оторванности от реальной жизни: у пользователя, находящегося в компьютерной виртуальной реальности, будет формироваться впечатление непосредственного участия в порожденных им же самим событиях, более того, в роли главного их участника. В данной ситуации человек все время будет пребывать в «несовпадении» с самим собой, его сознание сформирует опыт,

Социальный заказ в виде ряда указанных ранее нормативных правовых актов предписывает педагогам активно использовать ИКТ в образовательной деятельности.

не имеющий ничего общего с реальным опытом. Киберпространство в данном случае создаст совершенно новую ситуацию в процессе формирования и удовлетворения многочисленных и разнообразных потребностей человека, изменит его социальные ориентиры, моральные и нравственные нормы поведения. В результате у человека (особенно у детей и молодежи) будут формироваться потребности, которые совершенно не соотносятся с реальными возможностями и общественными установками.

Однако в связи с этим следует уточнить, что есть различные точки зрения о сущности киберпространства, утверждения, что его вообще преждевременно наделять свойствами социума. Некоторые авторы (А. Г. Волов, С. В. Бондаренко) совершенно справедливо считают, что машина, в данном контексте — компьютер, не обладает сознанием, внутренним миром, не признана субъектом социальной деятельности, к ней не следует относиться как к субъекту, вступать в нравственные, юридические, политические отношения [1]. Компьютер есть и будет лишь средством социальной деятельности человека, так как мыслит не машина, а человек с помощью машины [3]. Поэтому здесь уместно обозначить цепочку взаимодействия субъектов в киберсреде: производитель (владелец) киберпродукта — виртуальная среда — потребитель (пользователь) киберпродукта.

Чаще всего производитель киберпродукта остается в тени, является анонимным, поэтому его роль в процессе киберсоциализации на первый взгляд незаметна. Потребитель же по сути дела остается один на один с виртуальным пространством. Поэтому *первой проблемой*, связанной с киберсоциализацией, становится проблема формирования эффекта «лжесоциализации» у индивидуума, взаимодействующего с киберпространством. Особенно это касается детей, проходящих в своем возрасте путь первичной социализации, потому как полу-

чение ими неверных установок относительно общественного сознания и бытия и преодоление последствий их воздействия чаще всего оказываются весьма болезненными.

В этом контексте становится очевидной *вторая проблема* взаимодействия пользователей с киберпространством — проблема контроля потоков информации, используемых уча-

щимися вне зоны взаимодействия с педагогом. В настоящее время очевидным и непреложным фактом стало то, что огромные объемы информации учащийся может получать при использовании ИКТ вне зоны внимания педагога, несистемно и не будучи готовым к использованию этой информации. Это отчасти касается не только учащихся, но и самих педагогов. Представляется, что данный процесс связан с резким изменением характеристик информационного пространства, произошедшим в начале XXI века: с возрастанием объемов информации возросла степень ее доступности, мобильности и упрощенной привлекательности в технологическом плане. Возможно, общество в целом, как и его образовательная составляющая в частности, оказалось недостаточно готово к этому стремительно расширяющемуся потоку. Отсюда наличие нарушения процесса взаимодействия педагога и учащегося, рассматриваемого с позиций последнего как приобретение при обучении им реального социального опыта с помощью различного инструментария обработки информации, в том числе информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, *третьей проблемой* киберсоциализации в контексте образования становится необходимость достижения педагогами профессиональной готовности к использованию ИКТ в образовательной деятельности как способности корректировать процесс воздействия циф-

Первой проблемой, связанной с киберсоциализацией, становится проблема формирования эффекта «лжесоциализации» у индивидуума, взаимодействующего с киберпространством.

ровых информационных потоков на учащегося в соответствии с потребностями реального социума. Отчасти для педагогов, как впрочем и для всех членов социума, соприкасающихся с необходимостью освоения технологий, ранее не распространенных в обществе и не оказывавших на него существенного воздействия, возникает потребность в ресоциализации (вторичной социализации), корректирующей их социальные установки в соответствии с современными реалиями.

Следует отметить, что в развитии общества можно выделить особые периоды (например, переходы от одной общественно-экономической формации к другой), возникающие при качественно глобальных изменениях в технологиях, обеспечивающих его потребности. Несомненно, одним из таких периодов является процесс интеграции в общество кибертехнологий, создающий условия построения информационного общества. С этих позиций киберпространство следует рассматривать как новое проявление информационной среды — контекст взаимодействия человека, учрежденный в цифровые потоки сигналов. Для взаимодействия с другими людьми и машинами в этой цифровой среде люди должны выражать свои мысли в письменной форме, кодах и графических изображениях без использования жестов, контактов и физического присутствия. Исходя из этого, киберпространство, кибертехнологии, аппаратные средства так же, как и их носители, следует рассматривать в качестве инструментов, способствующих процессу социализации личности в реальном мире через виртуальные возможности. Поэтому более адекватным определением киберсоциализации в контексте задач образовательной деятельности может быть понимание ее как процесса обретения индивидом навыков социального взаимодей-

Киберпространство следует рассматривать как новое проявление информационной среды — контекст взаимодействия человека, учрежденный в цифровые потоки сигналов.

ствия в виртуальной среде. Считаем, что решение поставленных проблем, связанных с феноменом киберсоциализации, существенным образом определяется степенью сформированности в обществе информационной культуры у его субъектов в целом, и у педагогов и учащихся в частности.

Основной задачей в период перехода к информационному обществу является подготовка человека к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, овладению им современными средствами, методами и технологией работы.

При этом, с одной стороны, новые условия работы усиливают зависимость информированности одного человека от информации, приобретенной другими людьми. С другой — необходимо учитывать степень оказываемого влияния передаваемой от других носителей информации на объект ее получения, так как при киберсоциализации человеку, особенно не имеющему достаточного социального опыта, достается именно роль объекта в этом процессе, условного потребителя тех «виртуальных благ», которые ему опосредованно, через виртуальное пространство, предлагают разработчики этой среды. И не всегда эти блага являются таковыми в действительности. Поэтому пользователю уже недостаточно уметь самостоятельно осваивать и накапливать информацию, а надо учиться технологии работы с ней.

Реализация обучения с применением цифровых технологий требует от педагога, например, готовности к интерактивному мультимедийному представлению изучаемых объектов, процессов, явлений, адекватному моделированию предметной области. Все это предполагает, что специалист должен обладать определенным уровнем культуры по обращению с информацией. Термин «культура» имеет достаточно широкое и разностороннее толкование. Применительно к данному вопросу культуру следует понимать как спо-

способность человека выстраивать свои поведенческие алгоритмы в соответствии с нормами права, морали и иных ценностных установок, принятых в обществе. Для отражения факта влияния информации как на отдельные субъекты, так и на все общество в целом совершенно уместно введение термина «информационная культура».

Вопрос о сущности информационной культуры постоянно поднимается и рассматривается в современных научных исследованиях, что свидетельствует об его актуальности. Например, Ю. С. Брановский определяет информационную культуру как умение целенаправленно работать с информацией и использовать для ее получения, обработки и передачи компьютерные информационные технологии, современные технические средства и методы [2].

В. З. Коган и В. А. Уханов в своей работе «Человек: информация, потребность, деятельность» приходят к выводу, что информационная культура есть единство «информационных способностей и творческой информационной деятельности, реализуемых в информационном взаимодействии субъектов в процессе создания, хранения и использования информации в обществе» [6].

По определению А. Л. Семенова, под информационной культурой следует понимать «общее представление об информационных процессах в окружающем мире, об источниках той или иной информации, СМИ, системе морально-этических и юридических норм, ценностной ориентации» [10].

С. Д. Карагозов определяет общую информационную культуру личности следующим образом: «Информационная культура личности представляет собой составную часть базисной культуры личности как системной характеристики человека, позволяющей ему эффективно участвовать во всех видах работы с информацией: получении, накоплении, кодировании и переработке любого рода, в создании

на этой основе качественно новой информации, ее передаче, практическом использовании и включающей грамотность и компетентность в понимании природы информационных процессов и отношений, гуманистически ориентированную информационную ценностно-смысловую сферу (стремления, интересы, мировоззрение, ценностные ориентации), развитую информационную рефлексию, а также творчество в информационном поведении и социально-информационной активности» [5].

В целом, если обобщить все определения информационной культуры, то это явление можно характеризовать как умение целенаправленно работать с информацией и использовать информационно-коммуникационные технологии для ее получения, обработки и трансляции, направленное на построение и развитие системы информационного общения людей, формирование информационной сферы их жизнедеятельности, в которой можно зафиксировать степень достигнутого и желаемого, количество и качество созданного и планируемого, тенденции развития, степень прогнозирования будущего и т. д., причем независимо от того вида, в каком эта информация представлена, поскольку информационное пространство гораздо шире его киберсоставляющей.

Сегодня информационная культура характеризуется способностью проникновения в суть процессов обработки информации на очевидно более глубоком уровне при решении поставленных задач с использованием ИКТ. Для свободной ориентации в информационном потоке человек должен обладать информационной культурой как одной из составляющих общей культуры.

Информационно-коммуникационные технологии являются средством, позволяющим осуществить наибольшую доступность к образовательным ресурсам. Стре-

Сегодня информационная культура характеризуется способностью проникновения в суть процессов обработки информации на очевидно более глубоком уровне при решении поставленных задач с использованием ИКТ.

мительный процесс информатизации системы образования позволяет использовать информационно-коммуникационные технологии в преподавании практически всех предметов. Применение информационно-коммуникационных технологий обеспечивает поддержку образовательного процесса, помогает реализовать образовательную, развивающую и воспитательную цели образования с учетом условий обучения и специфики предметной области, наполнить содержательную и оценочно-контролирующую сторону процесса обучения.

Как уже отмечалось, большие и интенсивные потоки информации существенно увеличивают воздействие на пользователя, в том числе на педагога. Поэтому необходимо активно учиться умению работать с ними, что соответственно будет расширять диапазон профессиональной компетентности педагога, куда входит и ИКТ-компетентность. Это же связано и с интенсивным совершенствованием или обновлением самих информационно-коммуникационных технологий, что предопределяет необходимость формирования системы их использования в практике образования.

Фактически ранее выделенный комплекс проблем, связанных с процессом киберсоциализации пользователя, может быть реализован посредством формирования и развития профессиональной готовности педагога, важ-

нейшей частью которой является его готовность к использованию ИКТ в образовательной деятельности. Задачей педагога становится необ-

ходимость повышения уровня своей ИКТ-компетентности от простого пользователя в быту до специалиста, способного использовать разнообразные возможности ИКТ для организации образовательной деятельности по предмету, совмещающего предметные знания и информационно-коммуникационные технологии в

системе их применения. Собственно, это и есть задача совершенствования информационной культуры для педагога посредством дополнительного профессионального образования и самообразования. Исходя из вышеизложенного, в качестве критериев информационной культуры педагога следует рассматривать:

- ✓ осознание необходимости работы с цифровой информацией и его готовность к творческому осмыслению данной информации;

- ✓ уверенность в том, что принятое к внедрению новшество принесет позитивный результат;

- ✓ технологическую готовность;

- ✓ позитивную оценку своего предыдущего опыта;

- ✓ умение извлекать информацию из различных источников: как из периодической печати, так и из электронных коммуникаций, представлять ее в понятном виде и уметь эффективно ее использовать;

- ✓ владение основами аналитической переработки информации;

- ✓ умение работать с различной информацией;

- ✓ знание особенностей информационных потоков в своей области деятельности.

Но, пожалуй, самым важным критерием информационной культуры педагога является способность передать эту культуру другим: научить своих учеников работе с информацией, в том числе на цифровых носителях; взвешенному и рассудительному ее оцениванию, адекватному восприятию опыта реального социума и позиционированию собственной деятельности в нем. Это условие является неотъемлемой частью готовности педагога к осуществлению своей профессиональной деятельности в современных реалиях образования, направленной на решение вопросов социализации подрастающего поколения посредством активного использования кибертехнологий.

Вопрос исследования влияния инфор-

Самым важным критерием информационной культуры педагога является способность передать эту культуру другим.

мационной культуры педагогов на решение проблем киберсоциализации в современной образовательной деятельности обозначил проблемное поле, в рамках которого представляются перспективны-

ми направления изучения разнообразных возможностей и условий воздействия информационной культуры на процесс совершенствования эффективности профессиональной деятельности педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бондаренко, С. В.* Информационная стратификация и сетевые сообщества / С. В. Бондаренко // Социальные процессы в современном российском обществе : сб. науч. трудов. — Ростов н/Д : Пегас, 2000. — С. 6—26.
2. *Брановский, Ю. С.* Информационные инновационные технологии в профессиональном образовании : учеб. пособие / Ю. С. Брановский, Т. Л. Шапошникова ; Кубан. гос. технол. ун-т. — Краснодар : Изд-во КГТУ, 2010. — 415 с.
3. *Волов, А. Г.* Философский анализ понятия «киберпространство» / А. Г. Волов // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. — 2011. — № 2. — С. 49—54.
4. *Глик, Дж.* Информация. История. Теория. Поток / Дж. Глик. — М. : АСТ : Corpus, 2016. — 576 с.
5. *Карагозов, С. Д.* Информационно-образовательные системы как базовый компонент информатизации образования / С. Д. Карагозов // Российская школа и Интернет : материалы краевой научно-практической конференции. — Барнаул, 2005. — С. 45—62.
6. *Коган, В. З.* Человек: информация, потребность, деятельность : монография / В. З. Коган, В. А. Уханов. — Томск : Изд-во ТГУ, 1991. — 193 с.
7. *Мудрик, А. В.* Социализация человека / А. В. Мудрик. — М., 2007. — С. 247—248.
8. *Плешаков, В. А.* К вопросу об определении понятия «социализирующая среда» в социальной педагогике / В. А. Плешаков // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования : межвузовский сборник научных трудов / под ред. докт. пед. наук, проф. Е. А. Левановой. — Вып. 4. — Калининград : Балтийский институт экономики и финансов, 2000. — С. 107—109.
9. *Романов, О. В.* Смысл идеи виртуальности и понятие виртуальной реальности / О. В. Романов // Философия интернета (генезис и синтез фундаментальных идей) : монография. — Самара, 2008. — С. 38—42.
10. *Семенов, А. Л.* Информационные и коммуникационные технологии в общем образовании. Теория и практика / А. Л. Семенов. — М. : ИНТ РФ, 2006. — 327 с.



ЛОГИКА ИССЛЕДОВАНИЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ КОНФЛИКТОВ В ПРОСТРАНСТВЕ РЕЧИ

И. В. ГЕРАСИМОВА,
кандидат филологических наук,
ученый секретарь НИРО
science-niro@mail.ru

Статья посвящена проблеме исследования культурных конфликтов применительно к характеру и способам их дискурсивного воплощения, выражения в речевых актах. Автором предложен подход к описанию концепции культурного конфликта, его общей методологии, а также к типологизации данного объекта.

The article is devoted to a problem of researching the cultural conflicts in relation to the character and ways of their realization in speech acts and in the discourse. The author has offered an approach to the description of the cultural conflict, his general methodology, and also to the typology of this object.

Ключевые слова: *культурный конфликт, постмодерн, постпостмодерн, речевая репрезентация, языковая прагматика, образовательное пространство*

Key words: *cultural conflict, postmodern, post-postmodern, speech representation, language pragmatics, educational space*

«**В**сякое понимание есть в то же время непонимание» — формула Вильгельма фон Гумбольдта, справедливая в описании разных уровней коммуникации человека: от частного межличностного до всеобщего культурного. Непонимание между людьми может быть нейтрализовано практикой пояснения, конкретизации и уточнения объема значения и смысла тех или иных высказываний. Непонимание в культуре нередко становится следствием непонимания самой этой культуры, особенностей той культурной ситуации, которая, с одной стороны, породила участников процесса коммуникации, а с другой — сопровождает, является фоном данного процесса. Областью формального проявления подобных когнитивных искажений, смысловых потерь становятся речевые акты. Их структурно-семантический (лексический и грамматический) и функционально-прагматический аспекты фиксируют системные различия в отборе способов и форм передачи значимой информации.

Непонимание между людьми может быть нейтрализовано практикой пояснения, конкретизации и уточнения объема значения и смысла тех или иных высказываний.

Проблема культурного конфликта, заявленная в теме данной статьи, несмотря на довольно серьезный интерес со стороны исследователей — представителей различных отраслей науки (психологии, философии, социологии, педагогики), в настоящее время изучена недостаточно. Причина этого кроется, во-первых, в отмечаемом рядом ученых отсутствии общепринятого определения

родового понятия «конфликт» [5]; во-вторых, в сложности выработки единой и методологически непротиворечивой типологии конфликта в силу многоаспектности данного понятия; наконец, в-третьих, в полисемантности родового понятия — *культура*, угол зрения на которую определяет, в конечном счете, общую концепцию культурного конфликта.

Социальная и психологическая природа конфликта подробно рассмотрена в классических трудах западных (Л. Козер, К. Томас, Р. Дарендорф, Г. Парсонс и др.) и отечественных (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.) ученых. Современные исследователи активнее изучают межнациональный, межконфессиональный и межгрупповой аспекты конфликтологии (В. А. Авксентьев, М. Н. Губогло, Л. М. Дробужева, А. Г. Здравомыслов, В. Н. Иванов, Э. А. Паин, В. Г. Смолянский, Е. А. Солдатова, В. А. Соснин, В. А. Тишков, П. Н. Шихирев и др.). Культурный конфликт анализируется в современном научном дискурсе и в разрезе феномена культуры как таковой (работы А. И. Арнольдова, С. А. Арутюнова, М. С. Кагана и др.), и в аспекте межкультурной коммуникации, поликультурности, поликультурализма (исследования Н. М. Лебедевой, А. П. Садохина, Т. Г. Стефаненко, Р. Х. Шакурова, С. Г. Тер-Минасовой и т. д.).

В первом случае исследуется само поле столкновения, предмет диалога культур: ценности и нормы, смыслы и установки, обычаи и традиции, картины мира — то, что М. С. Каган назвал «куль-

турными идентичностями», «разломы» между которыми усиливают конфронтацию [11]. Эти различия сущностны, фундаментальны, они провоцируют «реальные столкновения, жертвы, насилие»: «можно быть наполовину французом и наполовину арабом, но невозможно одновременно поклоняться и Иисусу Христу, и Аллаху» [11]. Во втором — объектом анализа становятся особенности процесса культурного взаимодействия и его субъекты. При этом сам термин «культурный конфликт» нередко заменяется эвфемизмом «диалог культур».

Концепция культурного конфликта выстраивается нами с учетом понимания культуры, представленного ранее в монографии «Культурные эффекты образования взрослых: на пути к человеку эпохи постпостмодерна», а также в ряде статей [6; 13]. В толковании культуры как некоего *стиля жизни*, включающего в себя и владение ценностной системой, и ее индивидуальное переживание и освоение, и соответствующую модель поведения, мы в определенном смысле идем вслед за Андреем Белым, который в работе «Символизм как миропонимание» отмечал: «В этом стиле она (культура. — Авт.) есть творчество самой жизни, но не бессознательное, а осознанное; культура определяется ростом человеческого самосознания, она есть рассказ о росте нашего Я; она индивидуальна и универсальна одновременно; культура всегда есть культура какого-то Я» [3]. *Культурный конфликт*, следовательно, рассматривается нами как *особая форма взаимодействия между людьми* (группами людей), основанная на различного рода столкновениях (частичное противоречие, полное неприятие, активное подавление и т. д.) тех ценностных систем, которые определяют стиль их жизни, способ мысле- и жизнедеятельности. Оставляя за рамками исследования статьи межкультурные — национальные, межэтнические — конфликты, мы видим определенную исследовательскую новизну в рассмотрении культур-

ных конфликтов, порожденных различием культурных кодов носителей одного языка, представителей одной национальной культуры. Речь идет об аксиологических противоречиях, связанных с различными темпом, глубиной постижения и характером отражения современным человеком *культурных ситуаций постмодерна и постпостмодерна*. В целом система художественно-этических отличий данных культурных ситуаций может быть описана в формате трех основных противопоставлений.

Во-первых, традиционные в культуре постмодерна *текстообразы* (основополагающий постмодернистский тезис «ничто не существует вне текста» (Ж. Деррида)) сменяются новыми маркерами художественной среды — *технообразами* (А. Коклен). Во-вторых, культурно значимая в постмодерне *чувствительность* превращается в *постпостмодернистский транссентиментализм* (постпостмодернизм — своего рода реанимация ушедшего в прошлое соцреализма с его краеугольной идеей культивирования традиционной духовной культуры, непреходящих ценностей, «светлого будущего»; концептуализацией счастья, успеха и красивой повседневности). Наконец, в-третьих, традиционное для культуры постмодернизма представление об *уникальности отдельной личности* в эстетике постпостмодернизма сменяется тезисом об *уникальности социумов различных типов*, в том числе — национальных, «сохраняющих в условиях глобализма свою культуру и идентичность, хотя и впитывающих неизбежные элементы глобальной культуры» [15].

Исходя из этого, культурный конфликт может представлять собой противоречие в способах мысле- и жизнедеятельности: а) представителей различных культурных ситуаций (постмодерна и постпостмодерна); б) людей, в различной степени освоивших одну и ту же культурную ситуацию

Культурный конфликт рассматривается нами как особая форма взаимодействия между людьми, основанная на различного рода столкновениях.

(постмодерна или постпостмодерна); в) человека и нового для него культурного содержания.

Проекция проблемы культурного конфликта на образовательную почву в корпусе современных исследований осуществляется по двум основным направлениям. С одной стороны, ученые активно занимаются проблемами кросс-культурного (Н. М. Лебедева и др.); мультиэтнического (Г. Н. Волков, Р. Люсиер, О. Д. Мукаева, Г. В. Палаткина, Я. Пей, М. Уолцер и др.); поликультурного образования (В. Н. Бадмаев, Г. Ш. Дорджиева, В. В. Макаев, Ш. А. Мирзоев, Е. В. Сартикова, Л. Л. Супрунова и др.) и поликультурного воспитания (Н. Х. Байчекуева, З. И. Борисенко, З. О. Кекеева, Н. С. Манджиева). С другой стороны, осуществляется поиск возможностей приложения идей современной конфликтологии (в том числе педагогической) к содержанию и технологии подготовки студентов в вузе (работы А. Я. Анцупова, Е. М. Бабосова, Н. В. Гришиной, О. Н. Громовой, Д. П. Зеркина, Н. В. Самсоновой, А. И. Шипилова, Б. И. Хасана и др.).

Проблема культурного конфликта, возникающего между обладателем образовательного знания (учитель) и его получателем (ученик), представляется недостаточно исследованной в настоящее время. Педагогическая конфликтология традиционно выделяет конфликты «деятельности» (учебная успеваемость ученика,

выполнение им системы заданий), «поступков» (поведенческая культура ученика, подчинение его системе выработанных правил), «отношений» (характер взаимодействия учителя и ученика) [1].

Достижением педагогической науки последних лет стало теоретико-методологическое обоснование социально-психологических аспектов формирования и развития конструктивного и деструктив-

ного диалога педагога и ученика (диссертационные исследования В. В. Абраменковой, С. А. Барсуковой, А. И. Выражамской, В. В. Горшковой, Н. Л. Гундыревой, Е. В. Коротаевой, С. П. Куваева, К. С. Хановой, А. С. Белкина, Ю. С. Бродского, Т. Д. Молодцовой, И. А. Невского, Т. И. Теплицыной и др.), не выходящего, однако, за рамки институционального взаимодействия.

Вместе с тем анализ истории разработки проблемы диагностики, профилактики и преодоления культурных конфликтов позволяет сделать вывод о том, что данная проблема не рассматривалась исследователями в русле противоречий не строго институционального (определяемого совокупностью норм и правил, выработанных системой образования) и шире — социального, а собственно культурного (вызванного разницей аксиологических парадигм и — шире — культурных кодов сторон данного конфликта) порядка.

Вслед за Р. Дарендорфом, автором классической в области конфликтологии работы «Элементы теории социального конфликта», необходимо признать данную разновидность столкновений участников образовательных отношений наиболее «опасной» [8]. Причины и сам предмет подобного конфликта нередко остаются не до конца осознанными и понятными для его субъектов, даже когда столкновение из «латентного» культурного (как источника) перерастает в непосредственный, открытый социальный конфликт (как следствие). Однако поляризация интересов в данном случае не только строго социальная, но и психолого-возрастная, мировоззренческая, этноконфессиональная. В отличие от социального конфликта, который, по мнению ученого, «стремится к явному выражению вовне» [8], культурный конфликт учителя и ученика не подвержен подобной тенденции; выявление и кристаллизация его сторон как «противоборствующих» группировок затруднены на фоне принадлежности субъектов конфликтной ситуации к единому

Достижением педагогической науки последних лет стало теоретико-методологическое обоснование социально-психологических аспектов формирования и развития конструктивного и деструктивного диалога педагога и ученика.

общекультурному и (в большинстве случаев) национальному культурному фонду. Выражаясь терминологией Р. Дарендорфа, субъекты культурного конфликта могут оставаться «квази-группами», а сам конфликт — «латентным», «пороговым».

Второй ключевой особенностью культурного конфликта является его интегрированность, «включенность» в социальные процессы. К примеру, недостаточный уровень психологической и технологической готовности современного педагога организовывать, регулировать и наполнять содержанием сетевой образовательный процесс, поддерживать в рамках обучения групповую идентификацию современных школьников, успешно практикуемую ими в социальных сетях, способен на практике обернуться классическим педагогическим конфликтом «действия» и выразиться в снижении учебных достижений. Вместе с тем «линейность» мышления педагога, стремящегося к индивидуализированной передаче целостного системного (готового, завершенного) знания «из рук в руки» «из уст в уста», вызвана именно его «кровной» принадлежностью к иной (по отношению к ученику) культурной ситуации. Таким образом, острота рассматриваемого конфликта объясняется глубокой привязанностью его сторон к системе ценностей данной квазигруппы и, следовательно, сложностью выстраивания линии их «горизонтальной мобильности» как наиболее «мягкого» способа преодоления конфликта.

Методологическими основаниями рассмотрения культурного конфликта как столкновения аксиологических систем пост- и постпостмодерна в целом, а также их проекции на образовательное пространство в частности, на наш взгляд, могут послужить положения, выработанные в русле ряда общенаучных подходов.

Системный подход позволяет нам рассматривать культурный конфликт (в том числе образовательный) в единстве различных аспектов его реализации — *ценностно-смысловой* (конфликт ценностей

и способов оперирования ими), *лингвистический* (конфликт способов выражения культурно значимой информации), *социально-педагогический* (конфликт способов деятельности в образовательном дискурсе). При этом реализация всех трех аспектов культурного конфликта возможна на различных уровнях его индивидуально-личностного переживания: *ментальном* (конфликт связан с различным уровнем понимания того или иного культурного явления), *духовном* (конфликт обусловлен различным уровнем отношением к тому или иному культурному явлению) и *поведенческом* (конфликт связан с различным уровнем оперирования тем или иным культурным явлением в повседневной жизни).

С позиции *культурологического подхода* к культурному конфликту (М. С. Каган, А. И. Арнольдов, В. С. Библер, Б. С. Ерасов, А. С. Запесоцкий, Н. С. Злобин, И. Ф. Исаев, Е. В. Бондаревская, В. А. Разумный, Н. Б. Крылова и др.) мы рассматриваем его участников в качестве объектов культурных воздействий и одновременно как субъектов и творцов культуры. Здесь мы опираемся, с одной стороны, на *принцип культуросообразности образования*, теоретически обоснованный А. Дистервергом и нашедший отражение в работах Н. Е. Щурковой, Е. В. Бондаревской, М. И. Рожкова, Б. М. Бим-Бада, В. Г. Безрогова, Г. Б. Корнетова, М. В. Богуславского, З. И. Равкина, В. Г. Пряниковой и других ученых.

С другой стороны, образование представляет собой эффективный механизм *культуротворчества*. Данный принцип был проиллюстрирован А. Я. Данилюком в статье «Принцип культурогенеза в образовании» формулой «человек больше культуры». Суть его сводится к тому, что образование не только «вписывает» человека в пространство культурной традиции или господствующей культурной парадигмы, оно дает ему мощный потенци-

Ключевой особенностью культурного конфликта является его интегрированность, «включенность» в социальные процессы.

ал создания собственной культуры на границе взаимодействующих, сменяющих одна другую, стремительно зарождающихся и затухающих культур, точнее — культурных ситуаций [7].

Социокультурный подход (П. Сорокин, Н. И. Лапин, Е. А. Тюгашев, А. Бермус и др.) предполагает рассмотрение культурного конфликта в триаде «личность, общество, культура», выведенной П. Сорокиным в работе «Общество, культура и личность: их структуры и динамика», которая интегрированно фиксирует социальную и культурную стороны человеческой жизни [17]. Общество, по мнению ученого, представляется системой, основу которой составляют индивидуальные ценности, интересы, потребности, смыслы (*культурный контекст*), «оживающие» в процессе функционирования людей (*социальный контекст*). При этом социальное измерение жизнедеятельности личности задает система отношений, в которые он вступает с другими людьми, общественными группами, социальными системами [13].

Один из ключевых тезисов *цивилизационного подхода* заключен в признании обусловленности различных этапов развития человека стадийным характером развертывания культуры в целом. Американские ученые Д. Белл, О. Тоффлер, З. Бжезинский выделяют в общемировом цивилизационном процессе три основные стадии, каждая из которых характеризуется суммой специфических культурных и социально-экономических черт: доиндустриальную (аграрное общество), индустриальную и постиндустриальную (информационное общество). Исходя из этого, можно предположить наличие в истории культуры (как национально-специфической, так и всеобщей) циклов, которые, сменяя друг друга, вносят качественно иное состоя-

ние, некое системное изменение: классическая культура, культура модерна, постмодерна, оформляющегося постпостмодерна.

Данное системное изменение представляет собой, согласно аксиологическому подходу к исследованию культурного конфликта, преобразование системы ценностей, маркирующих конкретную эпоху, в пределах которой осуществляется взаимодействие учителя и ученика (В. П. Бездухов, Е. П. Белозерцев, И. Б. Котова, О. К. Позднякова, З. И. Равкин, В. П. Тугаринов, Е. Н. Шиянов и др.).

Перспективным направлением исследования культурных конфликтов является анализ различных способов их функционально-прагматической репрезентации, то есть представленности интересующего нас объекта на уровне формирования и выражения речевых высказываний. При этом, следуя общему антропологическому подходу к изучению явлений культуры (человек — субъект и объект культурного действия), полагаем, что может представлять интерес анализ степени участия объективных маркеров языковой системы (лексические и грамматические единицы и связи) и ее субъективных (функционально-прагматические элементы) маркеров в формировании языковой личности эпох пост- и постпостмодерна.

В уже упомянутой выше монографии «Культурные эффекты образования взрослых: на пути к человеку эпохи постпостмодерна» [6] нами был рассмотрен принцип реализации традиционной дихотомии «язык — речь» применительно к рассматриваемым культурным ситуациям. Данная дихотомия в наибольшей степени отражает ту систему изменений, которые происходят при смене одной культурной парадигмы на другую, поскольку маркирует непосредственно план выражения культурно значимой информации, того или иного культурного кода.

Культура постмодерна являет пример отказа от системно-структурного устрой-

Один из ключевых тезисов цивилизационного подхода заключен в признании обусловленности различных этапов развития человека стадийным характером развертывания культуры в целом.

ства мира, где есть объект (предмет или вещь реального — природного — мира) и субъект, его исследующий, описывающий и объясняющий (человек). Предлагая ризому в качестве модели нового мира, Ж. Делез и Ж. Гваттари символизировали ею множественность иерархически не связанных индивидуальных процессов, явлений и вещей [9]. В такой культурной системе языковая норма — объект не сохранения и воспроизведения, а известной постмодернистской игры, допускающей нарочитые искажения, аномальное употребление и т. д. Языковая аномалия становится в такой культуре своеобразной нормой [6]. Наиболее распространенными маркерами речевой ситуации постмодерна, следовательно, можно назвать: преобладание узуса над нормой; смешение стилевых элементов на различных языковых уровнях; развитие контекстуальных значений и пресуппозитивного фона высказываний и т. д.

Иначе обстоит дело с культурой постпостмодерна. С одной стороны, сетевая форма организации культурного пространства обладает достаточной «силой, чтобы надломать и искоренить слово “быть”» [9] — то есть стать «ацентричной, нелинейной, деиерархизованной» [12]. С другой — ни одно взаимодействие невозможно без выработанных и узуально закрепленных форм коммуникации, определенных норм, своего метаязыка [6]. В этом отношении речевая ситуация постпостмодерна характеризуется нейтрализацией субъекта речи и связанных с ним в теории лингвистической прагматики элементов: явные и скрытые цели высказывания («иллокутивные силы», по Дж. Остину), речевая тактика и типы речевого поведения; установка говорящего, или прагматическое значение высказывания: косвенные смыслы высказывания, намеки, иносказание и т. д.; референция говорящего, то есть отнесение языковых выражений к предметам действительности, вытекающее из намерения говорящего; прагматические пресуппозиции: оценка говорящим общего фонда знаний,

конкретной информированности, интересов, мнений и взглядов, психологического состояния, особенностей характера и способности понимания адресата; отношение говорящего к тому, что он сообщает и т. д.

Вопросы, связанные с особенностями организации ситуации общения в современной образовательной среде, приобретают наибольшую актуальность в связи с тем, что субъекты и адресаты речи в данном случае обнаруживают не только возрастную и образовательную дистанцию, но и мировоззренческие (собственно культурные в нашем понимании) различия. Это приводит к разнице как в выстраивании самой тактики речевого поведения (следствие — непонимание явных и скрытых целей высказывания, прямых и косвенных смыслов, намеков, установок и т. д.), так и в организации прагматического пресуппозитивного фона (отсюда — неверная оценка адресатом речи сообщаемой информации, его истинности или ложности, важности или второстепенности и т. д.).

Итак, проблема культурных конфликтов в современном мире приобретает статус одновременно и острой, требующей глубокого осмысления и системного преодоления, и неизбежной. Мировоззренчески окрашенные культурные ситуации постмодерна и постпостмодерна, предлагающие (а в какой-то степени и навязывающие) определенный стиль жизни, «сталкиваясь», обеспечивают непрерывное развитие самой этой культуры. При этом наиболее восприимчивой к этому столкновению оказывается речь — ее структурно-семантическая и функционально-прагматическая организация. Вместе с тем проблема непонимания, заявленная нами в начале статьи, может быть рассмотрена и в духе А. А. Потебни, который в классической работе «Мысль и язык» определяет это непонимание как творческий процесс понимания по-своему.

Проблема культурных конфликтов в современном мире приобретает статус одновременно и острой, требующей глубокого осмысления и системного преодоления, и неизбежной.

ЛИТЕРАТУРА _____

1. *Анциупов, А. Я.* Педагогическая конфликтология / А. Я. Анциупов, А. И. Шипилов. — М., 2000.
2. *Бажанова, Л. М.* Особенности культурного конфликта в условиях глобализации / Л. М. Бажанова // Вестник Ставропольского государственного университета. — 2009. — № 5. — С. 236—242.
3. *Белый, А.* Символизм как миропонимание / А. Белый ; сост., вступ. ст. и прим. Л. А. Сугай. — М. : Республика, 1994.
4. *Беляев, И. А.* Социальное и духовное в человеческом существовании / И. А. Беляев // Духовность и государственность : сборник научных трудов. — Вып. 2. — Оренбург : Оренбургский филиал УрАГС, 2001. — С. 5—20.
5. *Георгиян, А. Ф.* Психолого-педагогические условия профилактики и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель — ученик» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Ф. Георгиян. — Владикавказ, 2008.
6. *Герасимова, И. В.* Культурные эффекты образования взрослых: на пути к человеку эпохи постпостмодерна / И. В. Герасимова, С. А. Максимова. — Н. Новгород, 2016.
7. *Данилюк, А. Я.* Принцип культуругенеза в образовании / А. Я. Данилюк // Педагогика. — 2008. — № 10. — С. 3—8.
8. *Дарендорф, Р.* Элементы теории социального конфликта / Р. Дарендорф // Социологические исследования. — 1994. — № 5. — С. 142—147.
9. *Делез, Ж.* Ризома / Ж. Делез, Ф. Гваттари. — Париж : Минюи, 1976.
10. *Дистервег, А.* О природосообразности и культуросообразности в обучении / А. Дистервег // Дистервег А. Избр. пед. соч. — М. : АПН РСФСР, 1956. — С. 227—235.
11. *Каган, М. С.* Философия культуры : учеб. пособие / М. С. Каган. — СПб., 1996.
12. *Кутырев, В. А.* Философия постмодернизма : научно-образовательное пособие для магистров и аспирантов гуманитарных специальностей / В. А. Кутырев. — Н. Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2006. — 95 с.
13. *Максимова, С. А.* Методология описания культурных эффектов образования как теоретическая проблема / С. А. Максимова, И. В. Герасимова // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 7—14.
14. *Миронов, В. В.* Философия и метаморфозы культуры : монография / В. В. Миронов. — М., 2005. — 424 с.
15. *Митрошенков, О.* Что придет на смену постмодернизму? / О. Митрошенков // URL: <http://svom.info/entry/355-chto-pridet-na-smenu-postmodernizmu/>.
16. *Сепир, Э.* Статус лингвистики как науки / Э. Сепир // Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. — М. : Прогресс, 1993. — С. 259—265.
17. *Сорокин, П.* Общество, культура и личность: их структуры и динамика / П. Сорокин. — [Б. м.], 1947.



Новые образовательные и воспитательные технологии

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С БИЛИНГВИЗМОМ



Е. А. ЦИЛИНА,
доцент кафедры
начального образования
НИРО, кандидат
психологических наук
zakat_83@bk.ru



И. Н. МОХОВА,
старший преподаватель
кафедры начального
образования НИРО
mohovairina@mail.ru



Н. Н. МОРОЗОВА,
старший преподаватель
кафедры начального
образования НИРО
moroz_ko@inbox.ru

Статья посвящена изучению особенностей формирования информационной культуры младших школьников с билингвизмом. Рассматриваются речевые особенности двуязычных детей, препятствующие овладению основными компонентами информационной культуры. Авторы предлагают пути предупреждения и преодоления сложностей при восприятии, анализе, переработке и представлении информации.

The article examines the characteristics of formation of information culture of younger school students with bilingualism. We consider the features of the speech of bilingual children, preventing the mastery of the basic components of the information culture. The authors suggest ways to prevent and overcome difficulties with perception, analysis, processing and communicating information.

Ключевые слова: *информационная культура, билингвы, младшие школьники, особенности речевого развития, смысловое чтение*

Key words: *information culture, bilingual, younger school students, especially speech development, meaningful reading*

Задачей современного образования является подготовка выпускников, способных адаптироваться к быстро изменяющимся условиям жизни и труда, а следовательно, анализировать возникающие трудности, определять способы их решения, пользуясь разнообразными источниками информации, планировать деятельность на основе анализа полученных данных, вносить коррективы, представлять результаты деятельности с помощью разных средств, в том числе с применением ИКТ.

Умение грамотно пользоваться рациональными способами работы с информацией открывает перспективы для развития интеллектуальных, коммуникативных, творческих способностей обучающихся.

ФГОС НОО ориентирует педагогов на формирование у младших школьников метапредметных результатов. Процесс становления и развития информационной культуры школьников можно и нужно рассматривать не как альтернативу, а как составную часть программы развития умений общеучебного характера.

Под *информационной культурой* мы понимаем систематизированную совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающую оптимальное осуществление индивидуальной информационной деятельности, направленной на удовлетворение информационных потребностей обучающихся, возникающих в ходе учебной, научно-познавательной и иных видов деятельности.

Информационная культура личности формируется на протяжении всей жизни человека, начиная с раннего возраста. В соответствии с существующим законодательством в образовательной сфере образовательные организации способны и должны оказывать ежедневное влияние на каждого учащегося, обеспечивая систематическую

работу по его информационной подготовке.

Проблема формирования информационной культуры приобретает особое значение в младшем школьном возрасте как важный период развития познавательных процессов личности.

На данном этапе представляется актуальным изучение специфики развития информационной культуры младших школьников с билингвизмом, под которым мы вслед за У. Вайнрайхом будем понимать владение двумя языками и умение с их помощью осуществлять успешную коммуникацию.

Актуальность данной темы определяется особенностями социальной и политической ситуации в нашей стране (многоязычность населения Российской Федерации; увеличение количества мигрантов; потребность в привлечении семей мигрантов к общественно полезной деятельности), повышением мотивации родителей к раннему освоению детьми второго языка, а также особенностями речевого развития младших школьников с двуязычием, необходимостью учета их особенностей при организации процесса обучения.

В своих работах Л. С. Выготский, В. Н. Вагнер, И. А. Зимняя, А. Р. Лурия, А. А. Леонтьев, С. Н. Цейтлин и др. отмечали, что овладение языковой системой перестраивает все основные психические процессы у ребенка. Слово оказывается мощным фактором, качественно изменяющим психическую деятельность, совершенствующим новые формы внимания, памяти, воображения, мышления, а также деятельности.

При многообразии классификаций и вариантов билингвизма в нашей работе рассмотрим особенности формирования информационной культуры младших школьников с ранним естественным (бытовым) билингвизмом, предполагающим:

✓ жизнь в двуязычной культуре с детства (родители, говорящие на разных языках, или переезд из одной страны в другую);

Проблема формирования информационной культуры приобретает особое значение в младшем школьном возрасте как важный период развития познавательных процессов личности.

✓ возникновение двуязычия в соответствующей языковой среде при спонтанной речевой практике.

М. Г. Хаскельберг, Е. Ю. Протасова и другие выделяют следующие особенности речевого развития двуязычных детей:

✓ более позднее овладение речью;
✓ словарный запас в рамках каждого из языков меньше, чем у сверстников, а общая сумма слов лексикона больше, чем у детей того же возраста;

✓ недостатки грамматического строя при отсутствии систематического обучения;

✓ трудности при усвоении письменной речи второго языка;

✓ возможность нахождения языков на онтогенетически разных стадиях развития при изменении условий жизни и обучения;

✓ затруднения в быстрой и правильной ориентировке в условиях общения [1].

Таким образом, обучающиеся с билингвизмом испытывают сложности в процессе формирования информационной культуры в таких ее составляющих, как:

✓ получение информации (в связи с трудностями восприятия информации, представленной в устной и письменной формах);

✓ поиск и фиксация информации (в связи с трудностями осуществления поискового запроса из-за недостатков лексико-грамматического строя речи);

✓ понимание и преобразование информации, особенно при работе с текстами (по причине низкого уровня развития языкового «чутья», отсутствия в чувственном, логическом или языковом опыте учащегося данных, позволяющих установить смысл высказывания; в связи с неправильным распознаванием лексико-грамматических структур; трудностями при установлении различий слов с похожим звуковым или буквенным обликом; наличием в воспринимаемом сообщении слов с многозначными значениями);

✓ применение и представление информации (из-за трудностей вступления в

коммуникацию, так как это требует немедленного определения языка субъекта, с которым предстоит общаться, и оперативного подбора средства передачи содержания высказывания на том языке, на котором должно состояться общение из-за сложностей при подборе нужных средств в процессе продуцирования собственного речевого высказывания) [4].

Решение вышеуказанных проблем мы видим в создании системы работы учителя начальных классов с обучающимися, владеющими русским языком как неродным. Предлагаемая нами система имеет определенную степень новизны, так как в психолого-педагогической литературе проблема формирования информационной культуры для этой группы обучающихся недостаточно разнообразна.

Система включает в себя ряд взаимосвязанных компонентов: урочную деятельность, которая предполагает использование современных технологий формирования технического и смыслового чтения, приемы развития критического мышления, проектную и исследовательскую деятельность, организацию работы с бумажными и электронными вариантами учебников и другими источниками информации (словари, справочники, в том числе электронные); использование веб-сервисов педагогом и детьми; использование заданий на перекодировку информации из речевой формы в графическую и наоборот. Учитывая особенности детей-билингвов, указанная работа проводится с опорой на развитие зрительного и слухового восприятия, мыслительных операций, расширение словарного запаса, корректировку грамматического строя речи, упражнение в связной речи в процессе монолога и диалога [4].

Второй компонент системы — внеурочная деятельность — предполагает привле-

Работа проводится с опорой на развитие зрительного и слухового восприятия, мыслительных операций, расширение словарного запаса, корректировку грамматического строя речи, упражнение в связной речи в процессе монолога и диалога.

чение специалистов, занимающихся развитием и корректировкой речи (логопедов, психологов, дефектологов), посещение курсов внеурочной деятельности, связанных с развитием коммуникативных навыков, участие в НОУ, знакомство с организациями, осуществляющими сбор, хранение и переработку информации.

При создании системы работы по формированию информационной культуры учеников-билингвов учителю начальных классов необходимо:

- ✓ тщательно изучить возможности используемого им учебно-методического комплекса в создании условий формирования информационной культуры младших школьников;

- ✓ рассмотреть направления формирования информационной культуры в рамках разных учебных предметов;

- ✓ определить особенности и проблемные точки работы с информацией в содержательном материале разных предметов;

- ✓ использовать современные технологии формирования сбора, обработки и представления информации;

- ✓ продумать пути совершенствования навыков смыслового чтения текстов разных типов;

- ✓ отобрать речевой материал, обеспечивающий расширение словарного запаса и коррекцию грамматического строя речи;

- ✓ продумать способы использования разных видов наглядности для точного усвоения и понимания информации.

Учет данных условий позволит реализовать дифференцированный подход к речевому развитию обучающихся с

билингвизмом [3].

Рассмотрим особенности формирования информационной культуры младших школьников с билингвизмом в рамках следующих направлений.

- ✓ Получение, поиск и фиксация информации.

- ✓ Понимание и преобразование информации.

- ✓ Применение и представление информации.

Работа по первому направлению «Получение и поиск информации» заключается в:

- ✓ определении информационного запроса — формулировке задачи поиска информации («С какой целью буду искать информацию? Для чего я ее ищу?»);

- ✓ выявлении целесообразности использования конкретных средств информации («Нужна ли эта информация? Где эту информацию быстрее и лучше искать?»): книга, библиотека, электронные издания, интернет, другие источники (родители, взрослые, старшеклассники и т. п.);

- ✓ нахождении алгоритма поиска;

- ✓ использовании соответствующего инструментария: оглавления или предметного указателя книг, тематического или систематического каталога библиотек, различных поисковых систем и интернета, формулирование запроса (темы) конкретным людям.

Способность осуществить грамотный поиск предполагает сформированные предпосылки к этой деятельности, то есть достаточный уровень развития:

- ✓ разных типов восприятия (в первую очередь для процесса обучения в школе — зрительного, слухового, осязательного); внимания (зрительного и слухового);

- ✓ мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение);

- ✓ устной речи (богатый словарный запас, владение грамматическим строем речи, связной речью); техники чтения.

При обучении детей-билингвов особое внимание необходимо уделить работе с информацией, представленной в разных формах (текст, рисунок, таблица, схема, модель слова, памятка), так как взаимосвязь разных источников позволяет уточ-

При обучении детей-билингвов особое внимание необходимо уделить работе с информацией, представленной в разных формах (текст, рисунок, таблица, схема, модель слова, памятка).

нить, скорректировать данные в случае непонимания значений некоторых слов и понятий. Особое значение приобретает работа со справочным аппаратом учебника, словарями разных видов, другими справочными материалами [5].

При формировании информационной культуры детей-билингвов большие возможности открывают экскурсии в библиотеку, где происходит знакомство с фондом (библиотеки и читального зала), правилами пользования. В качестве закрепления знаний можно провести уроки-соревнования на поиск, подбор литературы на заданную тему или поиск ответа на конкретный запрос.

Широкие возможности для восприятия информации обучающимися предоставляют аудиоупражнения. Это помогает учителю обеспечить развитие у обучающихся-билингвов таких видов речевой деятельности, как:

✓ слушание (умение слушать и понимать русскую речь без зрительных восприятий);

✓ говорение (способствуют выработке правильного произношения, отработке интонации, темпа речи, усовершенствованию навыков в употреблении грамматических форм и конструкций).

При работе с билингвальными детьми по второму направлению — понимание и преобразование информации — необходимо уделить особое внимание стратегии читательской деятельности, а именно — предтекстовому, текстовому этапам.

Предтекстовая работа с двуязычными детьми позволяет создать мотивацию к чтению, выбрать вид чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее), выявить и скорректировать имеющиеся знания по теме, актуализировать необходимый для дальнейшей работы с текстом словарь. Деятельность на этом этапе позволяет научить детей прогнозировать, опираться на смысловую «догадку» даже при незнании или неточном понимании некоторых слов. Использование таких вариантов заданий, как создание слова-

ря, постановка предваряющих чтение вопросов, «мозговой штурм», «антиципация», «инсерт», готовит обучающихся к восприятию основного содержания текста.

Следующий этап стратегии читательской деятельности — текстовый.

Особенность данной деятельности заключается в подборе и чтении текстов с определенным количеством новых слов, что целенаправленно развивает способность билингвальных детей к языковой догадке. При этом учителю

необходимо расширять словарный запас детей за счет совершенствования навыков словообразования, нахождения в тексте ключевых слов, обучения способом самостоятельной работы с двуязычным словарем.

На данном этапе особое значение приобретают выдвижение гипотезы о содержании текста, ее подтверждение или отклонение; контекстуальная и смысловая догадки, постановка вопросов и ответы на них, ведение записей в различной форме, разные варианты работы со словом, кластеризация.

В процессе погружения в смысл прочитанного обучающиеся учатся задавать вопросы: «Имеются ли в тексте слова, которые я не понимаю?»; «Имеется ли в тексте информация, которая не согласуется с тем, что я уже знаю по этому вопросу?»; «Понимаю ли я, о чем или о ком идет речь?»; «Как связаны друг с другом суждения?»

Применение и представление информации, которое обычно осуществляется на послетекстовом этапе, предполагает использование продуктивных, коммуникативных и творческих заданий. Учитель может применить следующие стратегии:

✓ пересказ (в том числе творческий);

✓ изменение формы или структуры текста (аннотация, сценарий, стихотворение, синквейн, иллюстрация и т. п.);

✓ написание собственных текстов.

При работе с билингвальными детьми по второму направлению — понимание и преобразование информации — необходимо уделить особое внимание стратегии читательской деятельности, а именно — предтекстовому, текстовому этапам.

Использование информационных технологий (ИТ) имеет большое значение и дает неограниченные возможности в формировании информационной культуры обучающихся-билингвов. Учителю ИТ позволят осуществить:

✓ интерактивный (диалоговый) режим работы ученика с компьютером, что позволяет выбрать темп работы на уроке;

✓ интеграцию с другими программными продуктами (в том числе сочетающимися видео, аудио и др.) для осуществления полноты восприятия и понимания информации;

✓ гибкое изменение данных и поставленных задач (как учителем, так и самим обучающимся) при обработке информации [2].

Активное использование обучающимися средств ИТ при поиске, обработке, представлении информации способствует

формированию информационной грамотности как важной составляющей информационной культуры современного человека.

Таким образом, анализ особенностей младших школьников с билингвизмом позволяет нам прийти к выводу, что развитие информационной культуры этой группы обучающихся подчиняется общим законам развития детей младшего школьного возраста, подразумевает работу над развитием всех направлений информационной культуры, а также требует от учителя учета индивидуальных проявлений, подбора технологий, методов и средств, обеспечивающих быстрое усвоение неродного языка, способов работы с устными и письменными текстами (в том числе в электронной форме) для достижения познавательных и коммуникативных целей.

ЛИТЕРАТУРА _____

1. *Касьянова, А. В.* Особенности коррекционного воздействия на речевое развитие детей с билингвизмом / А. В. Касьянова, Е. Б. Дьяконова, С. В. Шевченко // Молодой ученый. — 2016. — № 23. — С. 483—486.

2. *Мохова, И. Н.* Возможности информационных технологий в формировании универсальных учебных действий младших школьников / И. Н. Мохова // Нижегородское образование. — 2011. — № 2. — С. 41—46.

3. *Тивикова, С. К.* Возможности дифференцированного подхода к речевому развитию младших школьников / С. К. Тивикова // Начальная школа. — 2009. — № 12. — С. 26—30.

4. *Цилина, Е. А.* Особенности формирования информационной культуры младших школьников с нарушениями письменной речи / Е. А. Цилина, И. Н. Мохова // Нижегородское образование. — 2012. — № 2. — С. 71—75.

5. *Цилина, Е. А.* Развитие информационной культуры младших школьников средствами различных УМК / Е. А. Цилина, И. Н. Мохова // Нижегородское образование. — 2016. — № 3. — С. 51—57.

МОДЕЛЬ МЕЖДУНАРОДНОГО МЕГАУРОКА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ШКОЛАХ РОССИИ И КАЗАХСТАНА



Н. И. ПАК,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий базовой кафедрой
информатики и информационных
технологий в образовании
КГПУ им. В. П. Астафьева (Красноярск)
nik@kspu.ru



Д. В. РОМАНОВ,
кандидат физико-математических наук,
доцент базовой кафедры информатики
и информационных технологий
в образовании
КГПУ им. В. П. Астафьева (Красноярск)
d-v-romanov@yandex.ru



Л. Б. ХЕГАЙ,
кандидат педагогических
наук, доцент базовой
кафедры информатики
и информационных
технологий в образовании
КГПУ им. В. П. Астафьева
(Красноярск)
hegail@yandex.ru



Л. М. ИВКИНА,
старший преподаватель
базовой кафедры
информатики и
информационных технологий
в образовании
КГПУ им. В. П. Астафьева
(Красноярск)
ivkinalm@yandex.ru



Ж. К. АККАСЫНОВА,
докторант PhD,
КазНПУ им. Абая (Алматы)
zhami.90@mail.ru

В статье выделяются причины, вызывающие у школьников наибольшие трудности в обучении программированию в условиях классно-урочной системы. Цель работы — представить и обосновать модель мегауроков по программированию в международном образовательном кластере.

Сущность модели заключается в организации и проведении мегаурока одновременно для нескольких школ кластера при участии преподавателей и студентов педагогических вузов с привлечением специалистов IT-бизнеса в условиях видеоконференц-связи и облачных сервисов. Даны результаты педагогического эксперимента, показавшие эффективность представленной модели.

The paper highlights the reasons causing the greatest difficulties for pupils when learning programming. It is shown that the existing class system cannot address a problem of pupils' low motivation to learn computer science. The goal of the work is to present and justify a model of megalessons on programming, conducted in international educational cluster to provide better quality of the learning of computer science. The essence of the model is an organization and execution of «megaesson» simultaneously for several schools of the cluster. Megaesson is driven by joint participation of teachers, students of pedagogical higher education institutions, and IT-business professionals, with shared context created using videoconferencing tools and cloud services. Results of the pedagogical experiment are presented to prove the efficiency of the suggested model.

Ключевые слова: непрерывное обучение, интеграция образовательных организаций, международный образовательный кластер, образовательная платформа «Мегакласс», мегаурок

Key words: continuous learning, integration of education organizations, international educational cluster, «Megaclass» educational platform, megaesson

Информатика как наука и технологическая отрасль развивается довольно быстрыми темпами и предъявляет высокие требования не только к компьютерной грамотности будущих специалистов, но и к информационной культуре каждого человека. Фундамент компьютерной подготовки закладывается со школьной скамьи, и от того, насколько качественно проходит процесс обучения ученика информатике, зависит его удовлетворенность в жизни, в частности готовность успешно обучаться в вузе. Однако традиционные методические системы обучения школьников информатике, к сожалению, не отвечают современным требованиям общества и уровню научно-технического прогресса в компьютерных системах и информационно-коммуникационных технологиях [9].

Несмотря на то что школьный курс

информатики занимает важное место в формировании научного мировоззрения учащихся, их социализации, получении современных профессиональных знаний, он оторван от реальной практики. По мнению Л. Л. Босовой [1], сегодняшние школьники проявляют интерес к изучению информатики намного меньше, чем это было 20—25 лет тому назад. Особо стоит обратить внимание на раздел «Алгоритмизация и программирование», вызывающий у школьника наибольшие трудности в его освоении.

К причинам такого положения, как правило, относят следующие:

- ✓ недостаточное количество часов, выделяемых на изучение этой темы;
- ✓ смещение внимания учителей школ в сторону изучения информационных технологий;
- ✓ плохо развитое алгоритмическое, математическое и логическое мышление учащихся;
- ✓ незнание английского языка и, как

Сегодняшние школьники проявляют интерес к изучению информатики намного меньше, чем это было 20—25 лет тому назад.

следствие, непонимание нотации языков программирования;

✓ абстрактный, чисто научный характер изложения материала по программированию в школьных учебниках, оторванность от жизни, сложность понимания и т. д.;

✓ большое количество готовых библиотек, фреймворков, примеров и видеоуроков, которые:

— позволяют любознательному школьнику просто действием по аналогии быстро получить практически любой «профессионально выглядящий продукт»;

— поощряют интуитивную работу без необходимости вникания в архитектуру используемого решения на большинстве стартовых этапов;

— имеют высокий порог вхождения даже для опытного программиста при необходимости доработки / переписывания самого инструментария.

Стоит отметить, что большая доля ответственности ложится на плечи учителя информатики, так как он отвечает за организацию и проведение урока, который должен и заинтересовать, и мотивировать учащихся к осмысленному изучению программирования. Однако из-за перегруженности, нехватки времени на постоянное самосовершенствование и повышение своей квалификации учитель может испытывать затруднения при объяснении теоретического материала, при формировании учебных задач по программированию с целью заинтересовать весь класс и вовлечь его в активную познавательную, творческую, учебно-исследовательскую деятельность.

Не должна остаться в стороне и профессиональная подготовка будущих учителей информатики, в которой программирование является существенной составляющей их предметного обучения. Важно, чтобы студенты вместе с изучением языков программирования были ознакомлены с трудностями, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении этой темы в школе, предлагали пути их преодоления.

Возникшее противоречие между необходимостью повысить качество подготовки учащихся по информатике, в особенности по разделам алгоритмизации и программирования, и понижением их мотивации к изучению школьного курса информатики в общем и программированию в частности с годами усугубляется.

В этой связи актуальной становится проблема поиска новых моделей обучения, реализация которых может существенно ослабить причины падения интереса учащихся к информатике и создать условия для повышения качества компьютерной подготовки.

Замечено, что существующая классно-урочная система не может в полной мере решить проблему низкой мотивации учащихся к изучению информатики.

Одним из возможных путей повышения качества подготовки школьников по информатике является использование кластерного подхода для глобализации учебного процесса [2].

Цель данной статьи — представить и обосновать одну из возможных моделей мегауроков по программированию в международном образовательном кластере, включающем образовательные организации России и Казахстана, которая обеспечивает существенное повышение мотивации учащихся к изучению информатики, создает условия для непрерывного повышения квалификации школьных учителей информатики и непрерывной реальной педагогической практики студентов педагогических вузов.

Интеграция научно-образовательного потенциала разных образовательных организаций возможна в рамках так называемых образовательных кластеров [3].

Кластерный подход в образовании позволяет существенно преодолеть дефициты учебного процесса в отдельных шко-

Актуальной становится проблема поиска новых моделей обучения, реализация которых может существенно ослабить причины падения интереса учащихся к информатике и создать условия для повышения качества компьютерной подготовки.

лах и вузах за счет интеграции и точечного привлечения необходимых ресурсов участников кластера [5].

При этом представляется весьма важным установить диалог и тесные партнерские отношения между педагогическими вузами и другими образовательными организациями, в частности, со школами, а также с представителями рынка труда и общества, предоставляющими возможности генерирования полезных идей, необходимых при разработке образовательных программ для подготовки будущих учителей [4], в том числе учителей информатики. Такая связь вполне реализуема в рамках образовательного кластера, представляющего собой интеграцию образовательных и (при необходимости) других организаций для достижения общих целей, решения проблемных ситуаций непосредственно в учебном процессе.

Вузовская подготовка учителей в основном направлена на формирование теоретических знаний студентов, которых, безусловно, будет недостаточно для реализации профессиональных навыков, необходимых для успешной преподавательской деятельности [7]. Данную проблему можно решить с помощью создания условий для непрерывной реальной педагогической практики студентов в образовательном кластере, где они могут активно

участвовать в учебном процессе школы, решать различные педагогические задачи, принимать решения, предлагать свои идеи.

Наряду с этим образовательный кластер обладает возможностью для реализации непрерывного

повышения квалификации учителей посредством обмена опытом с другими школьными учителями, работы с ведущими профессорами, учеными, преподавателями вузов, а также для создания

условий по повышению учебной мотивации школьников путем вовлечения их в активную познавательную, творческую, учебно-исследовательскую деятельность. В свою очередь образовательный кластер может способствовать формированию и развитию у учащихся критического, творческого мышления, навыков работы в команде, ИКТ-грамотности, лидерских качеств, любознательности, инициативности и других навыков, способствующих становлению успешной и конкурентоспособной личности на современном рынке труда [8].

Для исследования возможностей глобализации учебного процесса в рамках кластерного подхода на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, Казахского национального педагогического университета им. Абая, Лесосибирского педагогического института — филиала Сибирского федерального университета и ряда школ Красноярска, Алматы, Лесосибирска и Ачинска, а также при участии представителей IT-бизнеса был создан международный образовательный кластер.

В кластерных моделях педагогического образования наиболее перспективной представляется образовательная платформа «Мегакласс» как средство повышения качества подготовки будущего учителя-предметника в педагогическом вузе, непрерывного повышения квалификации действующих учителей в процессе их профессиональной деятельности в школах, повышения мотивации к познавательной деятельности и формирования успешности школьников в условиях электронного обучения и дистанционных технологий [2].

Сущность образовательной платформы «Мегакласс» заключается в организации и проведении мегаурока одновременно для нескольких школ кластера при участии преподавателей и студентов педагогических вузов, с привлечением ученых, педагогов, специалистов предприятий в условиях видеоконференц-связи и

Наиболее перспективной представляется образовательная платформа «Мегакласс» как средство повышения качества подготовки будущего учителя-предметника в педагогическом вузе, непрерывного повышения квалификации действующих учителей.

облачных сервисов. По сравнению с традиционным уроком организация и проведение мегаурока по информатике требует немало времени и сил. За качество урока отвечает не только учитель, как это принято в традиционной системе обучения, но и все остальные участники образовательного кластера. Каждому из них отводится своя роль, и каждый исполняет свои функции, а в совокупности все они объединяются одной общей целью — организовать и провести такой мегаурок по информатике, который носит познавательный, практико-ориентированный, творческий, деятельностный, исследовательский характер и сопровождается изучением и использованием новых полезных информационных технологий, которые они в дальнейшем могут применить для решения жизненных задач.

Учащиеся привлекаются к деятельности во внутришкольных и внешкольных группах с активным использованием облачных технологий и различных интернет-сервисов, наиболее подходящих для ведения коллективной деятельности (Lino it, LearningApps.org, Twiddla, MindMeister, RealtimeBoard и др.) [6].

Использование облачных сервисов позволяет создать уникальную социально-образовательную среду — образовательное «облако», которое становится необходимым элементом образовательной среды мегауроков, преобразуя ее в открытую проектную и постоянно развивающую среду, доступную всем участникам образовательного процесса в кластере. В образовательное «облако» участники кластера выкладывают все необходимые материалы к мегаурокам: сценарии мегауроков, электронные учебники, иллюстрационные и демонстрационные аудио- и видеоматериалы, методические рекомендации, дополнительную литературу для изучения, задачки, разработки учащихся и т. д.; по мере доступа их можно редактировать, комментировать, читать.

Международные мегауроки по программированию были запланированы в фор-

мате проведения научно-практических конференций — формы организации учебно-исследовательской, научной деятельности, при которой участники конференции представляли и обсуждали свои работы, обменивались опытом, знакомились с новыми людьми и устанавливали с ними контакты, открывали для себя что-то новое, генерировали идеи и т. д. Мегауроки проводились с 16 марта по 13 апреля 2016 года. Для организации занятий были предусмотрены вводный и завершающий мегауроки по программированию.

Учащиеся проходили анонимное анкетирование с целью выявления степени их заинтересованности в изучении информатики, в том числе программирования; трудностей, с которыми они сталкиваются при этом; степени удовлетворенности мастерством преподавания своих учителей.

Результаты анкетирования показали, что в целом учащиеся проявляют большой интерес к изучению информатики, в том числе программирования. Однако в то же время они отмечают трудности, связанные с абстрактностью учебного материала, сложностью понимания и нехваткой времени на выполнение большого количества практических заданий на уроках информатики. По мнению большинства опрошенных, они предпочитают работать в малых группах; мастерство своих учителей оценивают в целом положительно.

Вводный мегаурок структурно состоит из следующих компонентов.

✓ *Информационно-организационный блок.* В рамках данной части осуществлялось знакомство всех участников международного образовательного кластера.

✓ *Блок представителей IT-бизнеса.* Онлайн-выступление менеджера IT-фирмы о профессии программиста.

✓ *Блок «Мастер-класс эксперта».* В данной части проведен мастер-класс профес-

За качество урока отвечает не только учитель, как это принято в традиционной системе обучения, но и все остальные участники образовательного кластера.

сионального программиста, который продемонстрировал технологию реализации каждого этапа создания игровой программы. Основная педагогическая линия — показать учащимся, что написание сложных программ начинается с простых блоков и вполне по силам любому школьнику при его желании.

✓ *Блок заданий.* К концу вводного мегаурока учащимся было выдано задание — разработать компьютерную игру с помощью произвольного языка программирования. Для его выполнения учащиеся каждой школы разделились на внутришкольные группы по 2—3 человека. Кроме того, была сформирована одна международная группа, в состав которой вошли ученики школ Красноярска, Алматы, Лесосибирска и Ачинска. За каждой ученической группой были закреплены студенты-тьюторы из педагогических вузов, а также преподаватели и эксперты вузов и участники кластера.

После вводного мегаурока проводилось анкетирование учащихся, выявляющее, насколько интересно прошли занятия, а также полезность представленной информации.

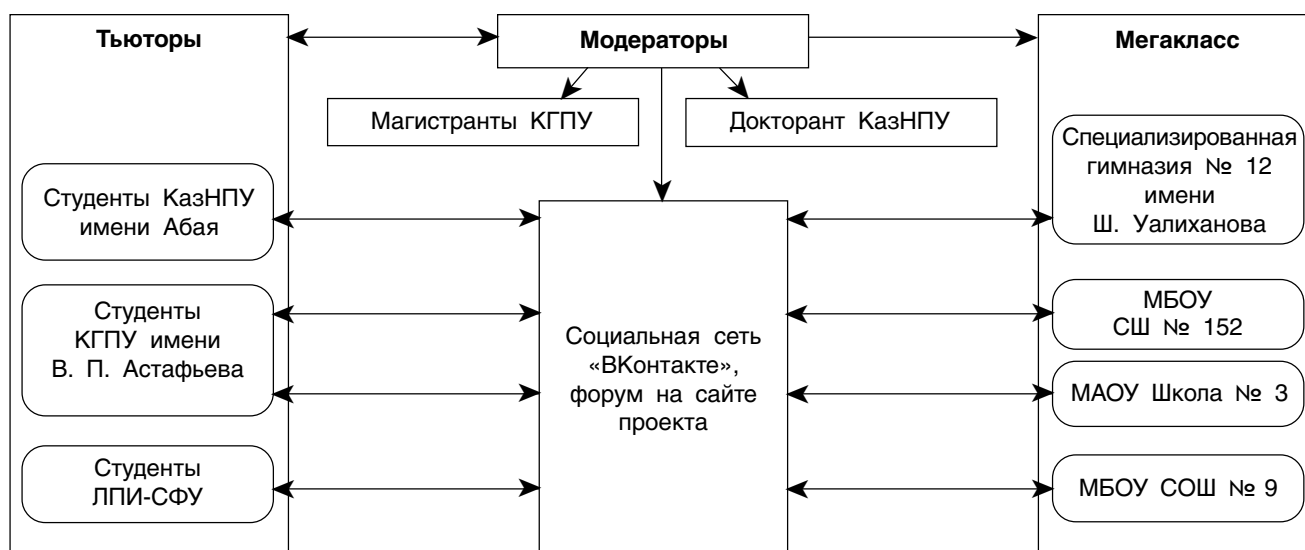
Согласно результатам анкетирования,

учащиеся остались довольны вводным мегауроком, отметили, что он был интересным, информация была полезной.

В течение месяца ребята выполняли задания в своих группах, работая со студентами, исполняющими роль тьюторов-консультантов. Общение проходило в сетевом режиме с помощью чатов, блога, форумов, социальных сетей и других интернет-сервисов. На схеме показано взаимодействие участников кластера. Центром управления кластером выступил КГПУ им. В. П. Астафьева в лице научного руководителя проекта доктора педагогических наук, профессора Н. И. Пака. Организаторами и модераторами урока были магистранты КГПУ, обучающиеся по магистерской образовательной программе «Информатика в образовании», и докторант PhD КазНПУ им. Абая. Обучающихся специализированной гимназии № 12 им. Ш. Уалиханова (Алматы) консультировали студенты КазНПУ, учеников Лесосибирской школы № 9 сопровождали студенты ЛПИ-СФУ, а красноярских и ачинских школьников — студенты КГПУ.

Предполагалось, что в ходе выполнения заданий учащиеся расширят свои знания в области программирования.

Схема взаимодействия международного мекластера



Завершающий мегаурок состоял из следующих компонентов:

✓ *Блок презентации выполненных заданий.* В данной части каждой группе была предоставлена возможность:

— выступить с докладом о выполненной работе с демонстрацией полученного результата;

— обсудить проблемы, с которыми столкнулись при выполнении заданий, чему научились, что не смогли сделать;

— ответить на вопросы экспертов, участников других групп и т. д.

✓ *Блок анализа работ экспертом.* Эксперт подвел итоги по результатам работ, выполненных группами учащихся, выделил особые достижения ребят в разных номинациях.

✓ *Блок подведения итогов.* По окончании завершающего мегаурока модератор обобщил все сказанное и поощрил школьников вручением грамот, дипломов. Представители бизнеса и работодатели отметили особо одаренных детей сертификатами для дальнейшей работы с ними.

После завершающего мегаурока было организовано третье анкетирование учащихся для того, чтобы узнать:

✓ их общее впечатление от такой формы проведения занятий;

✓ что нового они узнали и чему научились;

✓ насколько было полезно работать с тьюторами.

Как показывают результаты последнего анкетирования, впечатления учащихся от такой формы проведения занятий, осуществляемой в сетевом режиме, в целом положительные. Они познакомились с новыми языками программирования, с ребятами из других школ, городов и стран; им была предоставлена возможность наладить контакты друг с другом, с экспертами, представителями компаний; они научились работать с облачными сервисами, общаться в сетевом режиме в учебных целях. Также стоит особо отметить, что школьники высоко оцени-

ли помощь тьюторов, курировавших их студентов педагогических вузов.

Результаты опроса учащихся показали, что предложенная модель мегауроков по программированию обеспечивает индивидуализацию в коллективной деятельности учащихся, повышает доступность и мотивацию к изучению программирования, устраняет следующие проблемы:

✓ невысокий уровень способностей учащихся к самостоятельной работе;

✓ отсутствие у них заинтересованности к изучению программирования;

✓ отсутствие условий для реализации творческого потенциала учащихся;

✓ недостаточное количество практических занятий.

В рамках проведенных мегауроков школьниками были созданы продукты на разных языках и по разным технологиям (C# и Unity, C++ и SFML, Python и pygame, Си, Visual Basic и MFC) и прямое управление текстовым терминалом.

Ребята продемонстрировали грамотные презентации как продукта, так и технической стороны процесса разработки.

Высокое качество и разнообразие созданных проектов позволяет сделать вывод, что организация и проведение уроков по программированию на образовательной платформе «Мегакласс» в школах будут способствовать:

✓ повышению качества подготовки и проведения мегаурока за счет коллективной работы всех участников образовательного кластера;

✓ усилению мотивации и активной учебно-познавательной деятельности учащихся при помощи сетевых технологий и создания на уроках игровой, соревновательной атмосферы;

✓ развитию творческого мышления обучающихся, исследовательских навыков, навыков работы в группе при выполнении общего учебного проекта;

Как показывают результаты последнего анкетирования, впечатления учащихся от такой формы проведения занятий, осуществляемой в сетевом режиме, в целом положительные.

✓ приобретению учащимися навыков работы с проблемным вопросом, поиска необходимой информации;

✓ предоставлению возможности школьникам в случае затруднений с решением учебных задач обращаться за дополнительной консультацией к специалисту-программисту или студентам-тьюторам, закрепленными за группой участников мегаурока как в учебное, так и во внеучебное время;

✓ достижению педагогического резонанса, то есть высоко мотивированной

индивидуальной деятельности учащихся в коллективе и т. д.

Предполагается, что такая инновационная форма урока создаст у школьников мотивацию к серьезному обучению, придаст новый импульс модернизации учебного процесса, внесет оживленность в процесс обучения школьному курсу информатики, в частности программированию, повысит конкурентоспособность, мобильность, профессиональную компетентность всех участников образовательного кластера.

ЛИТЕРАТУРА _____

1. *Босова, Л. Л.* Информатика в российской школе: современное состояние и направления развития / Л. Л. Босова // URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/104131>.
2. *Ивкина, Л. М.* Мегакласс как инновационная модель обучения информатике с использованием ДОТ и СПО : коллективная монография / Л. М. Ивкина, И. А. Кулакова, Н. И. Пак [и др.]; КГПУ им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2014. — 196 с.
3. *Ивкина, Л. М.* Технология «Мега-класс» как средство коллективной учебной деятельности в образовательных кластерах / Л. М. Ивкина, Н. И. Пак // Открытое образование. — 2015. — № 5. — С. 23—28.
4. Council of the European Union: Conclusions on effective teacher education. Presented at education, youth, culture and sport Council meeting (2014, May) / Retrieved May 10, 2016 // URL: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/142690.pdf.
5. *Kirko, V. I.* Education for the future: new strategies of distance education of universities of Eastern Siberia / V. I. Kirko, E. V. Malakhova, N. I. Pak // The Turkish Online Journal of Distance Education. — 2014. — № 15 (4). — P. 23—33 // URL: <http://dx.doi.org/10.17718/tojde.48839>.
6. *Pak, N.* Realization of the principle of historicism in educational clusters / N. Pak, Y. Bidaibekov, G. Kamalova, Z. Akkassynova // Global and local perspectives of pedagogy : conference proceedings book : professional papers. — Osijek, Croatia : Faculty of humanities and social sciences, 2016. — P. 169—175.
7. *Terek, L.* Professional development programs as a support for teachers at the beginning of their career / L. Terek, A. Ivanović, I. Terzić, K. Telek, N. Šćepanović // Croatian journal of education. — 2015. — № 17 (2). — P. 137—158.
8. The Boston consulting group. New Vision for Education // Retrieved 30 May, 2016 // URL: http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf.
9. *Záhorec, J.* Results of a research evaluating quality of computer science education / J. Záhorec, A. Hašková, M. Mun // Informatics in education. — 2012. — № 11 (2). — P. 283—300.

ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПРИЕМ СОЗДАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА



Л. В. СКОПОВА,
кандидат педагогических наук,
профессор кафедры иностранных языков,
доцент Уральского государственного
экономического университета
(Екатеринбург)
l-skopova@mail.ru



О. Л. СОКОЛОВА,
кандидат филологических наук,
заведующая кафедрой иностранных языков,
доцент Уральского государственного
экономического университета
(Екатеринбург)
olgalsokol@mail.ru

В статье дается обоснование необходимости использования технологии «перевернутый класс» для изучения иностранных языков, описываются ее преимущества и особенности применения: качественно новый способ организации аудиторной и самостоятельной учебной деятельности, этапы, цели, возможность индивидуального подхода и учета индивидуальных особенностей обучающихся, создания индивидуальной образовательной траектории. Данная технология требует высокой квалификации педагога в области использования информационных технологий и управления самостоятельной учебной деятельностью обучающихся.

The article contains the rationale for the use of technology «flipped classroom» for foreign language studying, outlines the advantages and features of the application: stages, goals, individual approach and take into account the individual characteristics of learners the opportunity to create individual educational trajectory. This technology requires high qualification of teacher in the field of information technology and management of independent learning activity of students.

Ключевые слова: *перевернутый класс, информационное образовательное пространство, дистанционное образование, инновационное образование*

Key words: *flipped classroom, information educational space, distance education, innovative education*

Одна из серьезных проблем обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей зачастую связана с отсутствием мотивации

и целеполагания со стороны студентов, которые весьма смутно представляют себе связь между языковыми и профессионально ориентированными знаниями. Про-

цесс освоения иностранных языков, как, впрочем, и ряда других дисциплин, осложняет неоднородность, гетерогенность групп, состоящих из людей с различным уровнем физического, психического, интеллектуального развития, темпераментом и т. д., которые в условиях группового обучения находятся во всеобщей зависимости друг от друга [1, с. 129].

Краткий экскурс в историю образования убеждает нас, что реформирование образовательной системы проходит с завидной регулярностью. Повсеместно ведутся разговоры об изменении содержания образования, однако, по мнению многих авторитетных авторов, проблема заключается в том, что нынешняя система образования была создана в эпоху, качественно отличающуюся от современной. Вспомним, что всеобщего образования, финансируемого за счет государства, не существовало как такового до середины XIX века — времени буржуазных и индустриальных революций.

Концепция всеобщего образования во многом опиралась на идеи просвещения, велись жаркие споры о том, следует ли признать наличие интеллектуальных компетенций, под которыми традиционно понимается единство логических приемов умственной деятельности, интеллектуальных способностей, способности к самообразованию, самовоспитанию у людей незнатного происхождения, и стоит ли давать им доступ к интеллектуальным ценностям. Такой подход породил новый

Зажатые в тиски классно-урочной системы, перед лицом необходимости соответствовать стандартизованным итоговым тестам учителя и ученики годами воспроизводят один и тот же сценарий в своих классах.

вид неравенства: люди разделились на «умных», «образованных» и «глупых», «необразованных», причем многие неординарные и весьма одаренные личности могли не попасть в первую группу по чисто формальным критериям. Говоря современным языком, большинство учащихся с весьма развитым интеллектом, но страдающих синдромом СДВГ (синдром дефи-

цита внимания и гиперактивности), имеет значительные трудности в освоении учебных программ. Многим психологам эта ситуация представляется парадоксальной: от учащихся требуют внимания, неподвижности и концентрации в классе при работе над темами, которые им зачастую не интересны, в то время как практически с рождения они погружены в мощный и динамичный информационный поток.

По мнению К. Робинсона, сама концепция школы во многом напоминает промышленное предприятие: в большинстве школ жизнь регламентируется звонками, внутри школ существуют изолированные классы-цеха, в которых учащиеся изучают отдельные науки-детали, междисциплинарные связи зачастую весьма условны, а сами учащиеся организованы в классы по возрастному принципу, словно по дате выпуска продукции [9, с. 42]. Однако ни для кого не секрет, что одни ученики лучше работают в классе, другие — в малых группах, а третьи — в одиночестве, что большинству учеников не подходит темп изложения, кому-то необходимо часто останавливаться, возвращаться назад. Однако зажатые в тиски классно-урочной системы, перед лицом необходимости соответствовать стандартизованным итоговым тестам учителя и ученики годами воспроизводят один и тот же сценарий в своих классах. Отсюда — резкая критика системы образования и со стороны самих участников образовательного процесса, и со стороны прессы. Взаимопомощь, то есть то, что во взрослой жизни называется сотрудничеством и кооперацией, среди учащихся зачастую считается недопустимым жульничеством, за которое полагается наказание.

Еще в конце прошлого века, рассуждая о природе творческого мышления, Эдвард де Боно предложил термин «латеральное мышление», противопоставив его традиционному, линейному, «вертикальному мышлению». Латеральное мыш-

ление лежит в основе любого творческого процесса, если трактовать творчество достаточно широко, как любую оригинальную идею, обладающую ценностью. Латеральное мышление предполагает рассмотрение проблемы с разных точек зрения и нахождение различных возможных ответов [2, с. 18].

Эксперименты показывают, что латеральное мышление присуще детям дошкольного возраста. Дж. Лэнд и Б. Джерман описывают эксперимент, проводившийся в течение нескольких лет с привлечением 1500 человек. Эксперимент начался в детском саду, детям было предложено найти новое применение различным известным предметам. 98 % дошкольников продемонстрировали высокие результаты латерального мышления. Затем те же самые дети были протестированы в возрасте 8—10 и 13—14 лет. Высокий уровень латерального мышления показали 30 % младших школьников и лишь 12 % подростков. Таким образом, способность к латеральному мышлению совершенно явственно снижалась по мере взросления. Вероятно, не последняя роль в этой своеобразной деградации принадлежит системе образования [8].

В данной связи особое значение приобретают инновационные методики и технологии, позволяющие оптимизировать учебное время, эффективно распределить работу в классе и вне его, максимально учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся.

Е. В. Рублева описывает некоторые инновационные варианты образовательного процесса, позволяющие учитывать индивидуально-психологические особенности личности (дифференцированное обучение), совмещение реального обучения «лицом к лицу» с преподавателем и интерактивных возможностей (смешанное обучение), стирание границы между образовательным и социальным пространством, между аудиторной и внеаудиторной работой (бесшовное образование), а также новаторский подход «переверну-

тый класс» или «перевернутое обучение», при котором прослушивание лекций и изучение предмета происходит самостоятельно, а домашнее задание выполняется в реальном классе [5, с. 62—63].

Технология «перевернутый класс» меняет традиционные представления о формах учебной работы, в том числе при преподавании иностранных языков. В отличие от традиционного обучения, при котором преподаватель значительную часть

аудиторных занятий отводит на изложение теоретического материала, в модели «перевернутый класс» педагога предоставляет обучающимся доступ к электронным образовательным ресурсам для предварительной внеаудиторной теоретической подготовки к занятию, а на аудиторном занятии организуется практическая деятельность учащихся, в том числе в интерактивной форме [3, с. 140].

Этот подход позволяет более рационально использовать время в классе, обеспечить индивидуальный подход к ученикам с различными типами темперамента, создает условия для активного взаимодействия учащихся с преподавателем и между собой. По мнению В. А. Лотоковой, «цель данного метода — выделить из предмета изучения самые трудно запоминаемые или скучные, с точки зрения обучающихся, части и преподнести их таким образом, чтобы они стали достаточно интересными». С точки зрения такого подхода обретение и осмысление необходимой учащимся информации происходят всеми возможными средствами, из любого источника, лишь одним из которых может выступать преподаватель [4, с. 32].

На практике преподаватель, как правило, предоставляет в распоряжение учащихся дидактические материалы (в зависимости от конкретной дисциплины и этапа обучения это могут быть курс лекций, презентации, грамматический справочник

Технология «перевернутый класс» меняет традиционные представления о формах учебной работы, в том числе при преподавании иностранных языков.

в формате письменных документов, аудио- или видеофайлов). На этом этапе обучающимся предлагается тематический вопросник, который легко можно сформулировать при помощи современных облачных технологий. Таким образом, к моменту начала урока преподаватель уже располагает данными о том, как материал был усвоен, какие возникли трудности у каждого конкретного учащегося, и в зависимости от индивидуальных результатов вопросника организует работу в классе, используя индивидуальные и групповые формы работы. Обучающиеся, успешно справившиеся с заданиями, помогают тем, у кого возникли затруднения.

Такая форма работы предъявляет особые требования ко всем участникам образовательного процесса: оснащение классных помещений и оборудование рабочего места для выполнения самостоятельной работы, навыки работы с облачными технологиями, составление, обработка и редактирование интерактивных документов, поиск, подбор и создание аудио-, видео- и иного мультимедийного контента, пересмотр привычных и устоявшихся приемов тайм-менеджмента.

Е. В. Шадрова выделяет семь этапов работы с применением технологии «перевернутый класс» и отмечает, что на всех этапах создаются благоприятные условия для аудиалов, визуалов и кинестетиков. Различные перегруппировки учащихся на этапах классной работы позволяют «открыть другие перспективы мышления и каналы восприятия информации».

Различные перегруппировки учащихся на этапах классной работы позволяют «открыть другие перспективы мышления и каналы восприятия информации».

Различные перегруппировки учащихся на этапах классной работы позволяют «открыть другие перспективы мышления и каналы восприятия информации и способствовать

развитию всех представителей гетерогенной группы» [7, с. 300].

Преподаватели, применяющие технологию «перевернутый класс» в средней и высшей школе, помимо очевидных преимуществ, как правило, отмечают ряд

объективных трудностей: увеличение количества времени на подготовку педагога, необходимый уровень технического оснащения и компьютерной грамотности участников образовательного процесса. Поэтому они рассматривают этот подход как возможность расширить уже полученные знания, но не как метод базового обучения. «Тем не менее, можно активно применять эту модель для обучения взрослой аудитории: магистров, специалистов, уже имеющих профессиональное образование». Для этой категории обучающихся модель «перевернутого класса» как раз и может стать базовой формой [6, с. 112].

Еще одно преимущество этой технологии, по мнению В. А. Лотоковой, состоит в исключении проблемы непосещаемости: «...учащимся доступен материал в любое время и в любом месте, а преподаватель не заботится о выдаче дополнительного задания за “прогул”, а также в применении системы наставничества» [4, с. 33].

Технология «перевернутый класс» для преподавания иностранных языков (английского и французского) была успешно внедрена в Уральском государственном экономическом университете у студентов-бакалавров направлений 38.03.05 «Бизнес-информатика», 09.03.03 «Прикладная информатика», 02.03.03 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» в 2015/2016 учебном году. Создана учебная платформа, студенты получили доступ к представленным ресурсам, преподаватели выстраивают занятие таким образом, что новый грамматический, лексический и страноведческий материал студенты осваивают самостоятельно и заранее, отвечают на составленные в тестовой форме вопросники, а затем уже в формате аудиторных занятий имеют возможность индивидуально работать с преподавателем или наставником из числа студентов, успешно освоивших раздел.

Мы отмечаем повышение показателей успеваемости (в среднем на 17 %), решение проблемы академической задолженности (все студенты допущены к сессии, успешно сдали зачет по иностранному языку), рост рейтинга преподавателей, применяющих эту технологию, при анонимном студенческом анкетировании (средний балл поднялся с 4,1 до 4,7), создание благоприятной атмосферы, способствующей успешному освоению дисциплины «Иностранный язык», что подтверждается исследованиями, проводимыми социологической службой университета. Данную технологию планируется

ввести для студентов других направлений, а также для студентов, изучающих немецкий язык.

Таким образом, технология «перевернутый класс» является перспективной и инновационной не столько из-за того, что предполагает использование новейших достижений ИКТ, а прежде всего потому, что она ориентируется на развитие профессионально и социально ценных качеств обучающегося, его творческой и социальной активности, а также учитывает различия в интересах, склонностях, способностях, физических и интеллектуальных возможностях обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Балашова, И. В.* Исследование потребностей гетерогенных групп обучающихся / И. В. Балашова, Е. Л. Тихомирова, Е. В. Шадрова // Психолого-педагогический поиск. — 2014. — № 4 (32). — С. 129—141.
2. *Боно, Э. де* Искусство думать: латеральное мышление как способ решения сложных задач / Э. де Боно. — М. : Альпина Паблишер, 2015. — 172 с.
3. *Заводчикова, Н. И.* Использование модели «перевернутый класс» в курсе дисциплины «Методика обучения и воспитания в области информатики» / Н. И. Заводчикова, У. В. Плясунова // Вестник Тверского государственного университета. — Сер. «Педагогика и психология». — 2016. — № 1. — С. 139—146.
4. *Лотокова, В. А.* К вопросу о применении инновационных образовательных методик в рамках высшего образования / В. А. Лотокова // Обучение и воспитание: методики и практика. — 2015. — № 20. — С. 30—34.
5. *Рублева, Е. В.* Инновационные подходы к образовательному процессу на современном этапе обучения / Е. В. Рублева // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. — 2014. — № 4. — С. 61—64.
6. *Толстова, Н. А.* «Перевернутый класс» как модель смешанного обучения / Н. А. Толстова // Теоретические и прикладные аспекты лингвистики : сб. материалов III Международной научно-практической конференции молодых исследователей / отв. ред. Ю. М. Шемчук. — М. : МГУ им. М. А. Шолохова, 2015. — С. 105—113.
7. *Шадрова, Е. В.* Технология «перевернутый класс» при обучении иностранному языку в гетерогенной группе учащихся / Е. В. Шадрова // Развитие личности педагога и обучающегося в образовательном пространстве начальной школы и вуза : сб. материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции / под ред. Л. И. Буровой. — Череповец : ЧГУ, 2016. — С. 297—302.
8. *Land, G.* Breakpoint and Beyond: Mastering the Future Today Paperback / G. Land, B. Jarman. — N. Y. : Leadership, 2000. — 261 p.
9. *Robinson, K.* L'élément / K. Robinson. — Paris : Ed. PlayBac, 2013. — 326 p.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТАПРОГРАММ В ВУЗЕ



И. И. НЕКРАСОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общей информатики
Сибирского государственного
университета путей сообщения
(Новосибирск)
irinanekrasova@mail.ru



И. В. САРТАКОВ,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры информационных,
сервисных и общетехнических дисциплин
Новосибирского государственного
педагогического университета
nsk@bk.ru

В статье показана взаимосвязь развития информационной культуры обучающихся с использованием задач метапредметного содержания. Приведены практические примеры применения задач и методов исследования, обеспечивающие формирование у студентов вуза мотивации к повышению уровня информационной культуры.

The article shows the interrelation of student's information culture using metasubject content problems. We consider practical examples of application problems and research methods to ensure the formation of motivation for university students to improve the level of information culture.

Ключевые слова: *процесс обучения, учебная задача, информационная культура, метапрограммы*

Key words: *learning process, learning task, information culture, meta-programs*

Важной социально-образовательной предпосылкой информатизации общества в целом и образования в частности является распространение информационной культуры в обществе. На современном этапе развития системы высшего образования информационная культура становится одним из основных показателей общей культуры личности. Эффективность ее формирования, по мнению авторов, во многом зависит от вве-

дения в образовательный процесс метапрограмм определенной развивающей направленности.

Профессионально компетентный специалист формируется на основе выхода на новые способы организации учебного процесса и выбора содержания образования, представляющего результат овладения общей и профессиональной компетентностью в процессе изучения метапрограмм «Задача» и «Информация»,

содержание, которых отражает цели, систему профессиональных требований и характеристик будущего специалиста.

Анализ содержания предметов математики, информатики, логики и предметов общепрофессионального цикла показал, что эти дисциплины содержат общие образовательные объекты, которые изучаются в отрыве друг от друга. Все это позволяет сделать вывод о том, что разделы дисциплин целесообразно объединять в интегрированные занятия посредством решения учебных задач метапредметного содержания. При этом уменьшается время, затрачиваемое на учебный процесс, повышается КПД учебного процесса.

Анализируя возможные способы, формы и методы развития деятельности студентов по установлению связей между учебными предметами, мы пришли к выводу, что одна из наиболее эффективных форм — создание метапрограмм.

При разработке метапредметной программы сначала определяется круг проблем, подлежащих решению. Это могут быть проблемы, значимые для вуза и обучающихся в нем студентов (проблемы работы с информацией или организации научно-исследовательской работы студенческого общества), а также проблемы, значимые для воспитания и развития студентов разных курсов того или иного возраста (проблема снижения интереса студентов к решению математических задач или проблема адаптации студентов при переходе на новую ступень обучения). Затем, исходя из проблемы, разрабатывается программа совместной деятельности студентов и педагогов, реализующаяся через решение ситуационных заданий. Метапрограмма создается на основе принципа взаимосвязи и интеграции содержания, цель такой программы — компетентность, выраженная в конкретных результатах. Например: цель — информационная компетентность; результат — умение работать с источниками информации.

Таким образом, *метапредметная программа* — это программа, структурированная по принципу взаимосвязи и интеграции содержания, совместной деятельности студентов и преподавателя, реализующаяся в процессе решения метазадач и направленная на приобретение той или иной компетентности.

Задания, упражнения и вопросы, предлагаемые студентам в процессе изучения любой дисциплины, часто представляют собой небольшие проблемные ситуации, решение которых требует определенных логических умозаключений, математических действий, базирующихся на учебном материале. Как правило, они способствуют усвоению изученных понятий, углублению и расширению знаний, развитию навыков самостоятельной работы, повторению пройденного материала и т. д.

Значительно реже встречаются учебные задания, требующие более сложной системы знаний, умений и навыков, приобретаемых в процессе изучения разных учебных дисциплин, такие задачи имеют метапредметный характер.

Учитывая то, что реализация метапрограмм имеет поэтапный характер, в соответствии с целью исследования на каждом этапе формулировались рабочие задачи с ориентацией на результат; результаты оценивались на основе выработанных критериев и показателей с помощью разработанных методов диагностики. В это же время разрабатывались метапрограммы, подготавливались учебные материалы, комплексы метапредметных задач и т. п.

«Когда в психолого-педагогическом исследовании говорят об осознанном решении учебной задачи, то, по сути дела, имеют в виду наличие у решающего задачу особой связи трех компонентов: понимания поставленной задачи, представления конкретной ситуации и соответствующего построения порядка действий. При

Метапрограмма создается на основе принципа взаимосвязи и интеграции содержания, цель такой программы — компетентность, выраженная в конкретных результатах.

этом задача выступает как требование дать ответ на точно поставленный в условии вопрос в некоторой общественно-зафиксированной форме, а конкретная ситуация через сами эти условия. В каждом конкретном случае построение порядка действий определяется первыми двумя компонентами» (Н. Г. Алексеев) [10, с. 378].

Под *учебной задачей* мы понимаем порожденную обучением модель типичной реальной ситуации, которая носит для конкретного субъекта проблемный характер и позволяет в процессе решения формировать профессионально значимые качества личности, приобретать необходимые умения. Задача как противоречие, которое нужно разрешить, способствует формированию активности и, как следствие, — профессиональной компетентности.

Учебные задачи выступают в качестве источника информации для формирования обобщенных умений и, как следствие, умения работать с информацией. Умение и стремление решать задачи, формирование информационной культуры при решении метазадач и становление профессиональной компетентности мы рассматриваем как цель и необходимый результат реализации метапрограмм.

На *констатирующем этапе* конструировались учебные задачи четырех видов: репродуктивные (на основе образца);

частично-репродуктивные (на основе преобразования некоторых существенных признаков образца); частично-поисковые (на основе самостоятельного составления ориентировочной основы действия), творческие (исследовательская деятельность).

На *формирующем этапе* создавались задачи метапредметного содержания (метазадачи), которые приравнивались

к четвертому уровню сложности — творческому.

На *этапе анализа внедрения технологии* реализации метапрограмм необходимо было установить исходный уровень готовности студентов к изучению метапрограмм.

Важным этапом совершенствования предмета является отношение к нему студентов. В связи с этим была разработана экспресс-анкета, направленная на изучение реакции студентов на метапрограмму. Анкета включала в себя следующие вопросы:

1. Оцените по 10-балльной шкале уровень вашего интереса к содержанию метапрограммы.

2. Назовите тему метапрограммы, которая вызвала наибольший интерес.

3. Какие недостатки метапрограммы вы могли бы отметить?

4. Хотели бы вы продолжить занятия по другим метапрограммам; если «да», то каким?

Результаты ответов студентов были следующие. Средняя оценка уровня интереса к метапрограмме составила 8,9 балла. В качестве недостатков метапрограммы студенты отметили: недостаток общих знаний по математике (82 % опрошенных); неумение мыслить логически (43 %); что с удовольствием решают «жизненные» задачи и плохо — математические и логические (56 %).

80 % студентов хотели бы продолжить занятия по метапрограмме на старших курсах.

По поводу необходимости других программ было отмечено желание студентов научиться эффективно работать с информацией и различными ее источниками.

Как показал констатирующий эксперимент, одним из условий повышения информационной культуры студентов выступает интерес к предмету. Кроме того, можно сделать вывод о необходимости использовать и другие метапрограм-

Умение и стремление решать задачи, формирование информационной культуры при решении метазадач и становление профессиональной компетентности мы рассматриваем как цель и необходимый результат реализации метапрограмм.

мы, такие как «Информация», «Общение», «Коммуникация» и др. Таким образом, результаты опроса показали высокую субъективную эффективность метапрограммы в повышении информационной культуры студентов.

Методы и формы организации деятельности студентов в технологии на первом этапе *формирующего эксперимента* учитывают то, что он организован в логике изучения метапрограмм «Задача» и «Информация».

Рабочие задачи и методы исследования на первом этапе формирующего эксперимента

Цель	Задачи исследования		Методы исследования	
	диагностики	преобразования	диагностики	преобразования
Включить студентов в учебно-познавательную деятельность в процессе решения задач	Определение уровня мотивационного и оценочного компонентов взаимосвязи при решении задач	Формирование мотивации как направленности на взаимосвязь, на ее восприятие и осознание ее необходимости	Наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, анализ результатов микроисследования, анализ суждений и высказываний студентов	Создание задач, требующих оценки и самооценки
Предложить студентам технологию решения задач	Изучение характера и полноты ответов студентов о задачах и алгоритмах их решения	Формирование знаний о сущности и технологии решения задач при изучении метапрограмм	Анкетирование, наблюдение, анализ суждений	Изучение метапрограммы «Задача»
Включить студентов в деятельность по овладению обобщенными умениями, необходимыми для решения задач	Изучение уровня владения информационной культурой	Развитие обобщенных умений (анализа, синтеза, сравнения, классификации и др.)	Анализ задач, формирующих умения, наблюдение, беседа	Решение метапредметных задач

При формировании мотивов установления взаимосвязи мы ориентировались на мотивы широкого спектра, стимулирующие познание, самопознание, преобразования себя и своей деятельности, интерес к занятиям, поскольку названный спектр мотивов формирует реальную информационную культуру. Данные условия необходимо учитывать при организации метапрограмм, так как традиционное проведение занятия по метапрограмме не даст ожидаемого результата.

Кроме того, мы основывались на положении о том, что условием мотивации являются специально организованная учебная деятельность и взаимоотношения, они избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, переходящие при систематической актуализации в устойчивые мотивационные обра-

зования. Поэтому тема занятия формулировалась как учебная задача, которую необходимо было решить в профессиональной деятельности. Причем содержание занятия конструировалось таким образом, чтобы познакомить студентов с несколькими вариантами решений задач, которые соответствовали множественности точек зрения и подходов в науке для ее решения. Например, при изучении проблемы «Современный специалист в профессиональной среде» преподаватель ставит вопрос: «Какие задачи должен уметь сегодня решать специалист, чтобы быть профессионально успешным в современном информационном обществе?» Проблема эта решалась в общении — диалоге при обсуждении таких вопросов, как множественность профессиональных позиций современного специалиста в про-

фессиональной деятельности, необходимость творческого характера деятельности и т. п.

Завершая анализ проблемы «Современный специалист в профессиональной среде», преподаватель создает учебную ситуацию оценки и самооценки, рефлексии. Для этого студентам предлагается ответить на следующие вопросы:

✓ Какова наиболее специфическая черта современной профессиональной деятельности?

✓ Какие обобщенные интеллектуальные умения, необходимые для вашей будущей профессиональной деятельности, вы приобретете, обучаясь в университете?

✓ С реализацией какой позиции вы связываете свое профессиональное будущее, самосовершенствование?

✓ Что такое информационная культура? Какие возможности способствуют ее формированию?

По окончании занятия результатом создания оценочной ситуации стал вывод студентов о том, что преподаватель действительно будет способствовать становлению личности студента при условии наличия у последнего собственной реализованной информационной культуры.

Обучение по метапрограмме организовывалось на лабораторных занятиях с персональным компьютером, где студенты могли общаться друг с другом и преподавателем. Наибольшее затруднение у студентов вызвало решение задач исследователяского уровня,

когда нужно было обнаружить и сформулировать суть задачи. С помощью преподавателя эти действия многократно повторялись, сопоставлялись, анализировались; таким образом осознавался и закреплялся позитивный опыт.

Так как у студентов еще недостаточно знаний технологии решения задач, то сначала нужно было ввести тему метапрог-

раммы «Различные типы задач и методы их решения».

Характер организуемых занятий по теме метапрограммы можно определить как проблемный, диалогический, дискуссионный. Взаимный обмен информацией, совместное обнаружение и формулировка проблем, поиск творческих решений учебных задач, эмоциональное восприятие событий и явлений проходило в атмосфере творчества, что в свою очередь обеспечило общность переживаний, потребность в их осмыслении, рефлексии себя и своей деятельности. Этому послужили занятия, проводимые в диалоговой форме в виде обсуждения, сопоставления с профессиональной деятельностью.

В ходе занятий по метапрограммам создавались учебные задачи, предполагающие анализ информации, обнаружение и формулирование профессиональных проблем, поиск их решения в литературе, предложение нескольких вариантов решения и выбор оптимального.

При решении данных задач, на наш взгляд, стоит учитывать точку зрения А. В. Хуторского, который считает, что метапредметный подход позволяет учить мыслить, предполагать, ошибаться (не боясь ошибок), спорить, доказывая свою точку зрения, слушать и слышать, использовать в своих интересах весь опыт человечества, сохранять, приумножать и творить культуру [8].

Для формирования у студентов информационной культуры были использованы специальные способы и приемы, описанные ниже.

По рекомендации преподавателя студенты выбирали одну из книг, статей, другие источники информации, посвященные использованию информации и информационных технологий в профессиональной деятельности, и после ее прочтения заполняли информационный бланк следующего характера:

1. Название книги, статьи.
2. Автор, выходные данные.
3. Какой проблеме посвящена книга, статья.

В ходе занятий по метапрограммам создавались учебные задачи, предполагающие: анализ информации, обнаружение и формулирование профессиональных проблем, поиск их решения.

4. Какие понятия особенно важны для понимания.

5. Что больше всего заинтересовало относительно рассматриваемой проблемы в области информационных технологий.

6. Предложите свои варианты решения этой проблемы.

Студентам в качестве домашнего задания предлагалось написать реферат на тему «Современные проблемы в информационном обществе» по следующему плану:

1. Какая современная проблема вас волнует?

2. Почему именно она представляется вам наиболее значимой?

3. В чем вы видите истоки возникновения проблемы?

4. Почему эта проблема, на ваш взгляд, не решена в обществе?

5. Какие пути ее решения кажутся вам наиболее реальными?

6. Назовите признаки, определяющие информационное общество.

7. Считаете ли вы, что в России общество информационное? Приведите доводы.

Каждый студент представлял результаты своей работы, обращая внимание

на трудности, которые при этом испытывал, какие возможные решения находил.

В ходе группового обсуждения студент

приобретал умение видеть проблему в знакомой ситуации, анализировать, формулировать и решать профессиональные задачи, комбинировать ранее усвоенные способы деятельности применительно к решению возникшей проблемы.

Результаты освоения метапрограммы фиксировались в собственном журнале достижений студента. На основе анализа содержания этих данных можно сделать вывод о повышении уровня информационной культуры обучаемых.

Таким образом, если ввести в образовательный процесс метапрограммы «Задача», «Информация», ориентированные на развитие обобщенных умений, то формирование информационной культуры и, как следствие, становление компетентного специалиста происходят через отбор и структурирование содержания, направленного на решение учебных и профессионально значимых задач.

Результаты освоения метапрограммы фиксировались в собственном журнале достижений студента. На основе анализа содержания этих данных можно сделать вывод о повышении уровня информационной культуры обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев, П. В.* Теория познания и диалектика : учебное пособие для вузов / П. В. Алексеев, А. В. Панин. — М. : Высшая школа, 1991. — 383 с.
2. *Гонохова, Т. А.* Влияние учебной деятельности на развитие умственных способностей / Т. А. Гонохова // Активность личности : сборник научных трудов. — Ч. 2. — Новосибирск, 1998. — С. 177—187.
3. *Лихачев, Б. Т.* Методологические основы педагогики / Б. Т. Лихачев. — Самара : Изд-во СИУ, 1998. — 200 с.
4. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. — 4-е изд., переработ. и доп. — М. : Юрайт, 2001. — 607 с.
5. *Некрасова, И. И.* Взаимосвязь общего и профессионального образования в формировании познавательной активности студентов : дис. ... канд. пед. наук / И. И. Некрасова. — Омск, 2004. — 229 с.
6. *Нечаев, Ю. И.* Формирование методологической грамотности студентов вуза на начальном этапе подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю. И. Нечаев. — Омск, 2001. — 22 с.
7. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. — Ростов н/Д : Феникс, 2002. — 544 с.
8. *Хуторской, А. В.* Метапредметный подход в обучении : научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос ; Изд-во Института образования человека, 2012. — 73 с.
9. *Хуторской, А. В.* Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.
10. *Щедровицкий, П. Г.* Педагогика и логика / П. Г. Щедровицкий [и др.]. — М., 1993. — 412 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ СТУДЕНТ-ЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ НА ОСНОВЕ УЧЕБНЫХ ДОРОЖНЫХ КАРТ



Н. И. ПАК,
доктор педагогических наук,
профессор, заведующий базовой
кафедрой информатики
и информационных технологий
КГПУ им. В. П. Астафьева (Красноярск)
nik@kspul.ru



Н. М. АНДРЕЕВА,
кандидат педагогических наук,
доцент базовой кафедры
вычислительных и информационных
технологий Института математики
и фундаментальной информатики
СФУ (Красноярск)
and-n-m@mail.ru



Л. Б. ХЕГАЙ,
кандидат педагогических наук,
доцент базовой кафедры информатики
и информационных технологий
КГПУ им. В. П. Астафьева (Красноярск)
hegail@yandex.ru



Е. В. ЦЫГАНКОВА,
старший преподаватель Института
филологии и языковой коммуникации
СФУ (Красноярск)
nedby@mail.ru

В статье представлено теоретическое обоснование использования учебных дорожных карт в обучении студентов. Приведена концептуальная модель методической системы обучения студентов информатике под управлением студент-центрированных учебных

дорожных карт. Результаты учебного процесса по информатике в СФУ и КГПУ демонстрируют, что самостоятельное проектирование и реализация учебной дорожной карты дисциплины повышают готовность студента к самообразовательной деятельности.

In the article theoretical substantiation of learning road maps application in teaching to the students is presented. Conceptual model of methodical system of computer science training to the students using student-centered learning road maps is given. The results of educational process in computer science in SFU and KGPU demonstrate that the independent designing and realization of discipline educational road map and promote readiness of student to self-educational activity.

Ключевые слова: *студент-центрированное обучение, дорожная карта обучения, информационная предметная среда, система управления обучением Moodle (СДО Moodle)*

Key words: *student-centered teaching, learning road maps, information subject-oriented environment, Learning Management System Moodle (LMS Moodle)*

Современное качество образовательного процесса в вузе связывают с переходом на новую гуманистическую парадигму студент-центрированного обучения [11]. Студент-центрированное обучение — это система, нацеленная на непринужденное образование и создание условий, обеспечивающих мотивацию к обучению, развитие личности обучаемого, гуманное отношение к нему. Она требует от студента быть активным и ответственным участником в построении собственной образовательной траектории, выборе темпа обучения, средств и способов достижения образовательных результатов.

В настоящее время принятые нормативные акты в образовании во многом снимают существовавшие ограничения на свободу выбора образовательной траектории обучаемого. Уровень современных ИКТ, методическая теория и практика электронного и дистанционного обучения могут создать организационно-педагогические условия для формирования готовности обучаемого к выбору индивидуальной образовательной траектории обучения, самообразовательной деятельности [6]. В этой связи возникает вопрос: какими средствами и подходами можно создать условия для эффективной реализации принципов студент-центрированного обучения в вузе?

Современный курс информатики в вузе представляет целостную систему информатических дисциплин и имеет чрезвычайно важное значение не только как базовая фундаментальная наука, но и как инструмент для профессиональной подготовки будущих специалистов. Он должен обеспечивать студенту условия для приобретения навыков информационной деятельности, формирования умений моделирования своей учебной и профессиональной сферы с применением ИКТ [1].

В последнее время при создании сложных проектов, предполагающих разные варианты их выполнения, используют «дорожные карты». Применительно к образовательному процессу учебные дорожные карты могут существенно демократизировать учебную деятельность студента, «узаконить» его личностные предпочтения при достижении образовательных результатов [1; 3].

В отличие от процедурных планов и программ реализации проектов, в которых все мероприятия жестко запланированы по ресурсам, исполнителям и срокам, дорожная карта предусматривает вариативность достижения конечного результата на основе новых идей, технологий, ресурсов, возникающих в процессе реализации запланированных мероприятий.

Планировать учебную дорожную карту дисциплины помогает преподаватель, который исходит из совокупности доступных и предпочтительных студенту путей, форм, методов, средств, способов приобретения, расширения и углубления профессиональных знаний и компетенций предметной области в рамках регламентированных сроков обучения.

Результативность подготовки обучающихся к самообразованию в образовательном процессе зависит от способности преподавателей педагогически компетентно руководить самообразованием студентов, от степени подготовки их к данному виду деятельности и от соответствующих средств [7]. В работе [10] рассматриваются методы обучения по формированию готовности к самообразованию студентов.

Перенос педагогические функции на самого себя, человек тем самым овладевает системой соответствующих «метакогнитивных умений» [5].

Для создания разнообразных вариантов составления учебных дорожных карт необходимо спроектировать специальную информационно-предметную среду (ИПС) [6].

Чтобы построить студент-центрированную методическую систему обучения информатике в условиях электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, трансформирована система общедидактических принципов.

Реализация принципа нелинейности индивидуальной траектории обучения определяется

необходимостью индивидуализации обучения и учета личностно ориентированной педагогической стратегии обучения. Данный принцип предоставляет право студенту сознательно «нарушать» последовательное освоение тем и разделов, организуемое преподавателем.

Принцип профессионально ориентиро-

ванного обучения определяет необходимость согласования содержания информатики с профильными предметными и профессионально направленными дисциплинами путем создания специальных комплексных учебных проектов, выполнение которых требует знаний и умений использования информационных технологий.

Принцип системности знаний и обучения в самостоятельной работе позволяет интегрировать специальные знания, умения, навыки при работе в режимах онлайн и офлайн, что является важным и необходимым, поскольку данный принцип ориентирован на постоянное обобщение и систематизацию знаний, приобретенных студентом в процессе его самообразовательной деятельности.

Четвертый принцип — *доступности, достаточности и неизбыточности учебно-методических материалов* для освоения дисциплины — направлен на оптимизацию трудовых затрат и усилий студента при поиске необходимой информации в процессе самостоятельной работы.

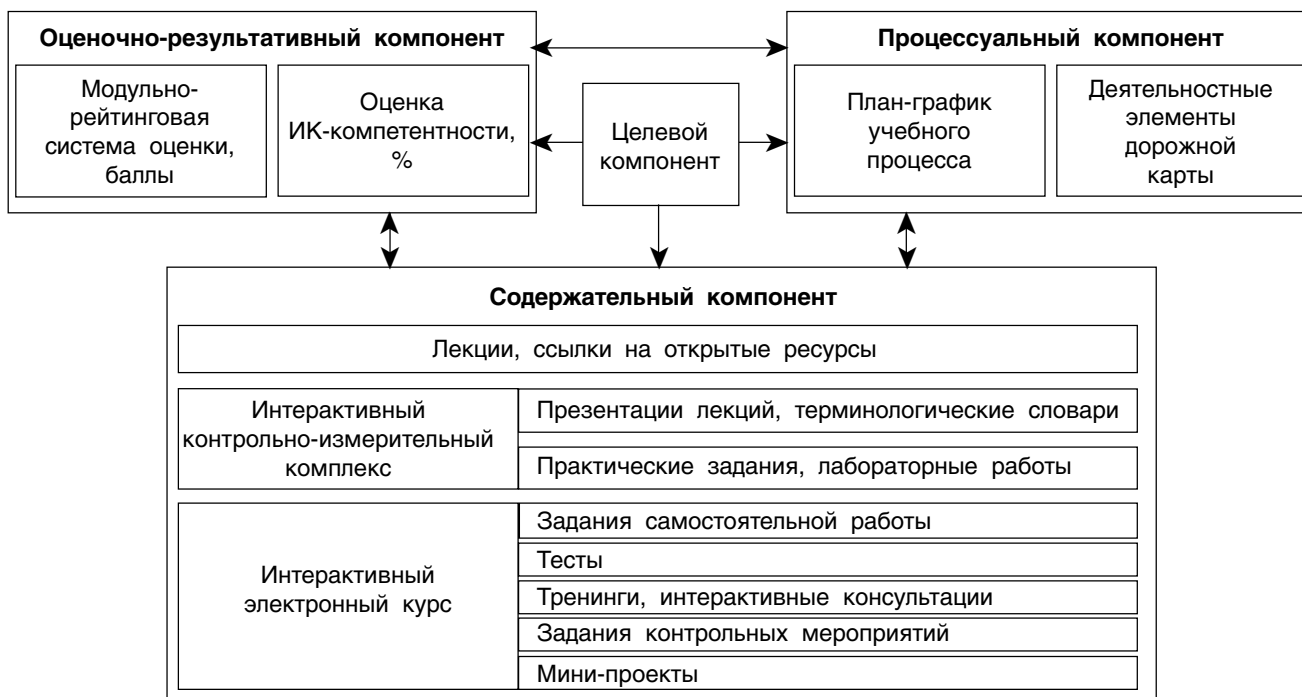
Реализация пятого принципа — *систематической и объективной диагностики обученности* — нацелена на выявление успешности продвижения обучаемого по индивидуальной траектории обучения, контроля и самоконтроля приобретаемых им компетенций, коррекцию и управляющее учебное воздействие преподавателя.

И, наконец, шестой принцип — *многообразия коммуникации субъектов учебного процесса* — обусловлен необходимостью оперативной и доступной коммуникации студента и преподавателя в процессе их удаленного общения, а также освоения этих коммуникаций как предмета обучения.

Методическая система обучения информатике, которая поддерживает соблюдение вышеперечисленных дидактических принципов, состоит из следующих компонентов: целевого, содержательного, процессуального и оценочно-результативного (см. схему 1 на с. 59).

Перенос педагогические функции на самого себя, человек тем самым овладевает системой соответствующих «метакогнитивных умений».

Компоненты студент-центрированной методической системы обучения информатике



Целевой компонент методической системы обучения информатике отражает образовательные запросы общества, требования федеральных государственных образовательных стандартов, востребованность информационных технологий во всех сферах жизни. Он является основой для определения содержания и видов учебной деятельности, ее ритмичности и оценочных средств.

Результаты освоения информатики определяются уровнем сформированности информационно-коммуникационной компетентности (ИКК) студента. Это многокомпонентная оценка. Ее структура определяется направлением его подготовки.

Оценочно-результативный компонент включает модульно-рейтинговую систему оценки деятельности обучающегося по освоению дисциплины, процедуру сопоставления балльной оценки уровню развития ИКК. В любой момент времени он может узнать свою текущую оценку, состоящую из накопленных баллов за все выполнен-

ные задания; определить свой уровень сформированности ИКК, то есть что он освоил и готов выполнить, а на какие разделы ему следует обратить дополнительное внимание.

Содержательный компонент наряду с предметным обучением обеспечивает развитие навыков информационной деятельности в информационных средах, формирование умений самостоятельного поиска и освоения новой информации, моделирования учебной и профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Профессиональная направленность информатики для студентов различных направлений подготовки находит отражение в тематике примеров и практических заданий, типовых приемах обработки информации.

Процессуальный компонент обеспечивает ритмичную работу студента в условиях смешанной формы обучения. Он включает план-график учебного процесса

Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты _____

и деятельностные элементы дорожной карты, определяет контрольные точки учебного процесса и объем выполненной работы. Процессуальный компонент позволяет реализовать варианты дорожных карт освоения дисциплины. Эталонная дорожная карта преподавателя определяет ритмичность и результативность работы студента в соответствии с общими требованиями к освоению дисциплины. Студент формирует свою дорожную карту освоения дисциплины в соответствии

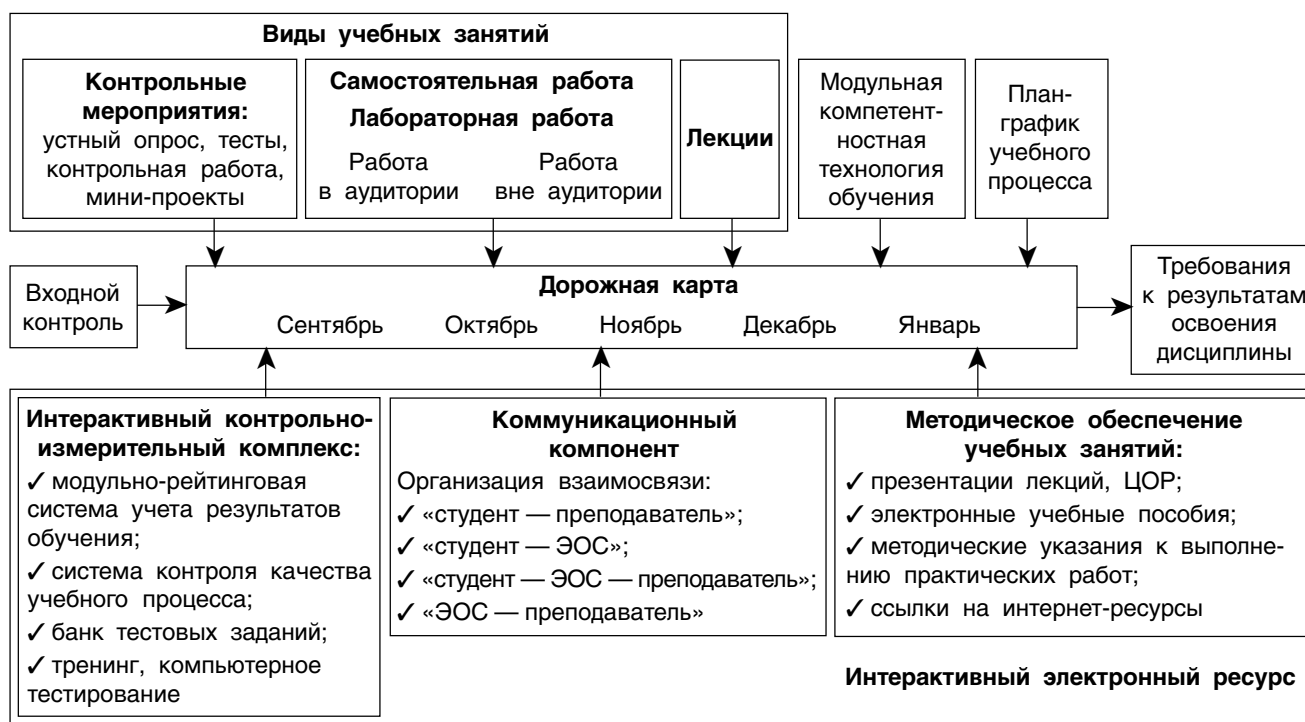
с личными предпочтениями к результатам обучения и ритмичности работы.

Для реализации методической системы разработана информационная предметная среда (ИПС) обучения информатике (см. схему 2).

Одним из главных элементов ИПС выступает *интерактивный электронный курс*. Он включает: методическое обеспечение учебных занятий, коммуникационный компонент, интерактивный контрольно-измерительный комплекс [1].

Схема 2

Элементная структура информационной предметной среды



Организационную часть учебного процесса обеспечивают структурные элементы ИПС: требования к результатам освоения дисциплины, входной контроль, виды учебных занятий, модульно-компетентностная технология обучения, план-график учебного процесса.

Для самостоятельной работы предлагаются разноуровневые задания репродуктивного, продуктивного и творческого характера.

Реализация дорожной карты студентом возможна как по классической схеме обучения, так и в рамках электронного обучения. Использование электронных технологий в организации практической работы по освоению дисциплины повышает эффективность процесса обучения [4; 8; 9].

Приступая к освоению дисциплины, студент определяет результат — желаемый уровень сформированности ИК-компетентности по окончании обучения (в рамках

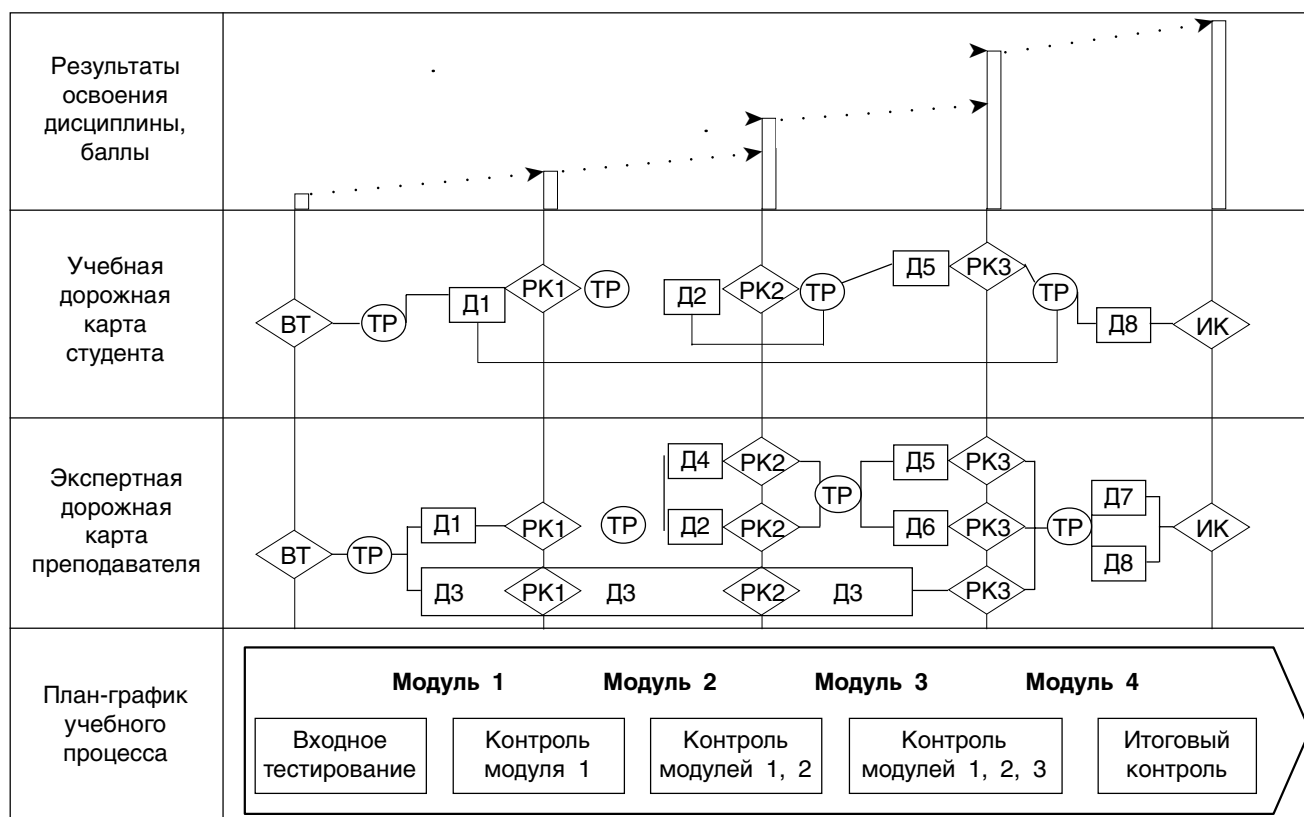
общих требований ООП к освоению дисциплины). Он «наполняет» свою дорожную карту, ориентируясь на собственные образовательные потребности и личные предпочтения.

На схеме 3 показана структура построения учебной дорожной карты студента при обучении информатике. Для тех, кто предпочитает обучаться по регламенту преподавателя, а также для образца составления собственной карты представлена экспертная дорожная карта преподавателя, которая ко всему прочему определяет корректирующий сценарий поведения студента для усвоения им необходимого объема знаний и практических навыков с целью достижения намеченного уровня сформированности ИК-компетентности (или оценки по предмету: «удовлетворительно», «хорошо», «отлично»).

Узловыми точками дорожной карты являются: *точки-действия, контрольные точки, точки риска*. В *точках-действиях* (Д1, Д2, Д3, Д4, Д5, Д6, Д7, Д8) студент выполняет задания различного уровня сложности. *Контрольные точки*: входное тестирование (ВТ), контрольные работы и представление готовых решений (РК1, РК2, РК3), итоговый контроль (ИК). Полученные балльные оценки за выполненные работы определяют текущий уровень сформированности ИК-компетентности студента. В *точке риска* (ТР) обучающийся принимает решение о дальнейшем маршруте своего продвижения по дорожной карте в соответствии с полученными результатами, собственными образовательными потребностями и предпочтениями. Маршрут продвижения студента по дорожной карте может содержать циклические повторения слабо усвоенных тем.

Схема 3

Структурная схема проектирования учебной дорожной карты студента



Образ современного человека: личностный и профессиональный компоненты _____

Созданная среда ИПС позволяет формировать дорожные карты личностно ориентированного обучения и управляет процессом их реализации.

В условиях рассмотренной методической системы обучения был проведен педагогический эксперимент в реальном учебном процессе при обучении студентов информатике в СФУ и КГПУ.

В качестве контрольной группы (КГ) были выбраны студенты первого курса, обучающиеся по направлению 080100.62 «Экономика», профилю подготовки 080100.62.04 «Мировая экономика», численность группы — 23 человека. В этой группе занятия проводил лектор — профессор Н. И. Пак, используя коллективный способ обучения В. П. Дьяченко и

современные компьютерные технологии. К диагностической группе (ДГ) отнесены остальные студенты потока — 101 человек.

Измеряемым показателем экспериментальной методики обучения служит статистика группы — частотная таблица результатов обучения ее студентов.

Значение статистики группы «на начало эксперимента» — частотная таблица результатов первого рубежного контроля студентов; «по окончании эксперимента» — частотная таблица итоговых результатов освоения дисциплины.

В таблице приведены частотные ряды результатов обучения КГ и ДГ — статистики КГ и ДГ «на начало» и «по окончании» эксперимента.

Статистические характеристики контрольной и диагностической групп

Интервалы оценок	На начало эксперимента				По окончании эксперимента			
	КГ		ДГ		КГ		ДГ	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Низкий	6	26,09	11	10,89	5	21,74	11	10,89
Средний	10	43,48	43	42,58	7	30,43	24	23,76
Высокий	7	30,43	47	46,53	11	47,83	66	65,35
Всего	23	100	101	100	23	100	101	100

Для определения результативности воздействия экспериментальной методики обучения применяется критерий «хи-квадрат» Пирсона ($\chi^2_{эмп.}$), который вычисляется по формуле:

$$\chi^2_{эмп.} = \frac{1}{g_1 g_2} \sum_{i=1}^n \frac{(a_i g_2 - b_i g_1)^2}{a_i + b_i},$$

где n — количество классов группировки балльных оценок ($n=3$), численность первой группы равна g_1 , второй — g_2 . Векторы $A = (a_1, a_2, \dots, a_n)$ и $B = (b_1, b_2, \dots, b_n)$ — статистики групп, a_i — количество результатов обучения, полученных студентами первой группы и попадающих в интервал i ($i=1, 2, \dots, n$), b_i — число результатов второй группы из этого интервала.

Эффективность экспериментальной методики подтверждается статистической достоверностью положительных изменений результатов освоения дисциплины в диагностической группе (G -критерий знаков, уровень доверия 95 %) и случайностью их обнаружения — в контрольной (G -критерий знаков, уровень значимости $p \leq 0,05$).

Таким образом, качество успеваемости студентов по информатике в экспериментальной группе оказалось выше, чем в контрольной.

Приведем еще один пример реализации учебных дорожных карт при изучении студентами педагогического вуза курса «История информатики».

Ведущей методической линией курса

являются проективно-рекурсивная стратегия обучения «создаю дидактическое средство, по которому сам обучаюсь» [2] и студент-центрированная учебная дорожная карта. Изучение истории информатики происходит путем научно-исследовательской и поисковой работы студентов и преподавателя.

Комплекс зачетных заданий и их стоимость:

✓ посещение лекций и оформление электронного конспекта лекций. За каждую лекцию — 6 баллов;

✓ работа на семинарах. Выполнение заданий семинара. За каждый семинар — 4 балла;

✓ создание собственного сайта «История информатики» — 100 баллов. Требования к сайту: отразить историю основных содержательных линий курса информатики; информационное наполнение разделов должно быть лаконичным, интересным; желательны иллюстрации, анимация, звуковое сопровождение; сайт должен служить средством для изучения темы «История информатики» в школьном курсе информатики;

✓ создание мультимедийного экспоната для виртуального музея истории информатики. За один экспонат — 20 баллов. Требования: тематика экспоната не должна дублировать существующие, но может дополнять, расширять, углублять их;

✓ создание комплекса тестовых заданий по курсу:

— оформление теста в тестовой системе «Тестосфера» — от 50 до 100 баллов;

— оформление тестов в электронном виде — от 10 до 50 баллов;

— разработка авторского средства оценки результатов обучения курсу «История информатики» — от 20 до 100 баллов;

✓ комплекс презентаций курса — от 20 до 50 баллов;

✓ аналитический реферат на заданную тему. За 1 реферат — от 10 до 20 баллов.

Для получения зачета студенту необходимо набрать не менее 100 баллов.

В учебном процессе участвовали обучающиеся 4-го курса бакалавриата физико-математического профиля в количестве 62 человек. Лекции транслировались в режиме онлайн, записывались и выставлялись в университетской сети для офлайн-просмотра. Студентам разрешалось выбирать удобную для них форму занятий.

Дорожные карты студентов различались по наполнению. К примеру, большая часть обучающихся предпочла экспертный вариант преподавателя — посещение лекций и работа на семинарских занятиях. При этом они планировали дополнительные мероприятия небольшой стоимости на случай непредвиденных пропусков лекций и семинаров. Создание сайта, обеспечивающего получение зачета, спланировали лишь пять человек.

За месяц до окончания семестра зачет получили 20 студентов, разработавшие авторские сайты и тесты по курсу. За две недели до зачетного срока необходимый порог в 100 баллов преодолели уже 90 % студентов. По их отзывам, предложенная стратегия обучения оказалась весьма удачной.

Таким образом, опыт применения учебных дорожных карт в учебном процессе первокурсниками СФУ и четверокурсниками КГПУ показал следующее:

✓ студенты младших курсов практически не готовы к самообразовательной учебной деятельности в студент-центрированной парадигме обучения;

✓ старшекурсники с удовольствием принимают правила непринужденного обучения, но, тем не менее, предпочитают традиционные формы и способы обучения;

✓ приобретение студентами опыта проектирования и реализации учебной дорожной карты дисциплины повышает их готовность к самообразовательной дея-

За две недели до зачетного срока необходимый порог в 100 баллов преодолели уже 90 % студентов. По их отзывам, предложенная стратегия обучения оказалась весьма удачной.

тельности и способствует в дальнейшем эффективно использовать принципы студент-центрированного обучения;

✓ успех и результативность студент-центрированного образования обеспечиваются благодаря электронным и дистанционным методам обучения и самообразования;

✓ разработанная авторами методическая система обучения информатике студентов 1-го курса СФУ на основе информационной предметной среды в условиях

LMS Moodle обеспечивает эффективное применение технологии дорожных карт в учебном процессе в достижении запланированных результатов обучения;

✓ разработанная методическая система обучения студентов старших курсов истории информатики успешно реализует проективно-рекурсивную образовательную технологию профессиональной подготовки будущих учителей и принципы студент-центрированной парадигмы образования.

ЛИТЕРАТУРА _____

1. *Андреева, Н. М.* О роли дорожных карт при электронном обучении информатике студентов классических университетов / Н. М. Андреева, Н. И. Пак // Открытое образование. — 2015. — № 3. — С. 101—109.

2. *Баженова, И. В.* Методика проективно-рекурсивного обучения программированию студентов математических направлений подготовки : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Баженова. — Красноярск, 2015.

3. *Дорошенко, Е. Г.* Учебные дорожные карты как средство личностно ориентированного обучения / Е. Г. Дорошенко, Н. И. Пак, Л. Б. Хегай // Образование и наука. — 2015. — № 8. — С. 97—111.

4. *Колдаев, В. Д.* Технология нелинейного проектирования индивидуального образовательного маршрута студента / В. Д. Колдаев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2012. — № 6. — С. 31—36.

5. *Муштавинская, И. В.* Использование рефлексивных технологий в развитии способности учащихся к самообразованию как педагогическая проблема / И. В. Муштавинская // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Т. 1. — Челябинск : Два комсомольца, 2011. — С. 146—151.

6. *Роберт, И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И. В. Роберт. — М. : ИИО РАО, 2010. — 140 с.

7. *Рябов, Г. П.* Новые информационные технологии — новому учителю / Г. П. Рябов // Нижегородское образование. — 2009. — № 4. — С. 30—35.

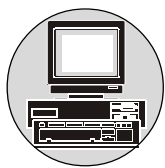
8. *Семенова, И. Н.* Моделирование системы принципов обучения в условиях развития информационно-коммуникационных технологий / И. Н. Семенова // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 5. — С. 106—110.

9. *Скуратов, А. К.* Применение ИКТ в высшем образовании Российской Федерации / А. К. Скуратов // Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние проблемы и перспективы развития : аналитический обзор. — СПб. : ГУАП, 2009. — С. 107—126.

10. *Умархаджиева, С. Р.* Формирование способности к самообразованию у студентов вуза / С. Р. Умархаджиева // Инновационные педагогические технологии : материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань : Бук, 2015. — С. 225—227.

11. *Wright, G. B.* Student-Centered Learning in Higher Education / G. B. Wright // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. — 2011. — Vol. 23(3). — P. 93—94.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
ПРОЦЕСС:
МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ**



Информатизация образования

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



Г. В. КУРИЦЫНА,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры математики и информатики
НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
kgs20@yandex.ru



Н. Д. ЧИКОВА,
старший преподаватель кафедры
математики и информатики
НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
nanachikova@yandex.ru

В статье определяются педагогические условия формирования единой информационно-образовательной среды (ЕИОС) лингвистического вуза. Особое внимание уделяется подготовке преподавателей к работе в ИОС, совершенствованию информационной культуры преподавателей и студентов. Анализируя результаты применения дистанционных образовательных технологий в вузе, авторы ставят задачи разработки программы информатизации, способствующей реализации гибкого, качественного и в то же время доступного обучения.

In the paper, pedagogic conditions of creating a unified informational and educational environment of a linguistics university are described. Special attention is drawn to teachers' training to work in this environment, increasing informational competence of teachers and students. Analyzing the result of applying distance education technologies at a university, the objectives of developing informatization programs are determined to implement a flexible education of high quality, comprehensible and affordable anyhow.

Ключевые слова: *информационно-образовательная среда, дистанционное обучение, информатизация образования, информационная культура*

Key words: *informational and educational environment, distance education, informatization of education, informational competence*

Информационно-коммуникационные технологии прочно вошли во все сферы деятельности человека: экономику, политику, культуру, образование. С начала XXI века в России, как и во всем мире, наметились политические и социальные тенденции, которые привели к возрастанию актуальности проблем качества образования, поиску новых подходов к повышению эффективности управления образовательными системами. К числу таких тенденций в первую очередь следует отнести интенсивное реформирование, охватывающее практически все уровни образования и требующее систематического анализа тенденций в изменении качества образования. Во-вторых, это диверсификация образования, проявляющаяся в значительном расширении объема его содержания и информатизации на всех его уровнях.

Использование информационно-коммуникационных технологий привело к необходимости перестроить учебный процесс. Информационные технологии меняют роль преподавателя и формируют более эгалитарные отношения между обучающим и обучающимися. По мнению ученых (В. П. Беспалько, И. В. Роберт), происходит изменение структуры учебного информационного взаимодействия между обучающим и обучающимся при использовании средства обучения, функционирующего на базе ИКТ. В книге В. П. Беспалько, посвященной обучению и образованию с участием компьютера, раскрывается такой высокий психолого-педагогический потенциал компьютера, при котором «он может рассматриваться как равноправный, наряду с учителем, участник процесса обучения и образования» [1].

По мнению И. В. Роберт, при использовании средства обучения, функционирующего на базе ИКТ, появляется интерактивный партнер как для обучающегося

(обучаемого), так и для обучающего. Роль обучающего как единственного источника учебной информации, обладающего возможностью осуществления обратной связи, смещается в направлении кураторства или наставничества [5]. Таким образом, информационно-коммуникационные технологии не только способствуют повышению доступности новых знаний и образовательных программ, но и освобождают участников образовательного процесса от рутинной работы, предоставляя возможность заниматься творческими задачами. Но для того чтобы такое взаимодействие стало возможным, в образовательной организации необходимо решить ряд важных задач.

Влияние технологий на результаты обучения в меньшей степени зависит от наличия необходимой инфраструктуры (компьютеры и сопутствующее оборудование), являющейся обязательным, но не достаточным условием. Ключевым оказывается создание в образовательной организации информационно насыщенной среды, обеспечивающей реализацию принятых вузом образовательных целей и педагогических подходов.

Процесс формирования ИОС в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова (НГЛУ) начался в 2001 году. В это время в вузе был создан *Учебный портал*, содержащий в свободном доступе учебно-методические материалы по всем специальностям. В 2007 году стали создаваться электронные дистанционные курсы, размещаемые на платформе дистанционного обучения, разработанной преподавателем НГЛУ С. М. Кашаевым. В этот же период в вузе была разработа-

Происходит изменение структуры учебного информационного взаимодействия между обучающим и обучающимся при использовании средства обучения, функционирующего на базе ИКТ.

на система электронного деканата, позволяющая составлять электронное расписание, автоматизировать документооборот; стали развиваться электронные библиотечные ресурсы.

В настоящее время структура ЕИОС НГЛУ состоит из следующих взаимосвязанных компонентов:

✓ сайт вуза (размещение информации об основных образовательных программах, реализуемых в вузе, нормативных документов, расписания, новостей);

✓ дидактическое обеспечение по различным электронным дистанционным курсам (структурированные, электронные учебные материалы, глоссарии, аудио- и видеозаписи, оценочная база в виде заданий и упражнений для самоконтроля, тестовых заданий);

✓ коммуникации (форумы электронных классов, видеоконференции, чаты);

✓ электронная библиотека;

✓ компьютерная поддержка образовательных программ (специальные программы обучения языкам, тренажеры, размещенные в компьютерных классах).

Техническая реализация дидактического обеспечения дистанционных курсов осуществляется на современной платформе дистанционного обучения Moodle. Moodle — это система с открытым исходным кодом, что дает программистам вуза возможность дорабатывать ее в соответствии со спецификой

обучения. В настоящее время на платформе размещены более ста дистанционных курсов, предназначенных для студентов различных

форм обучения — дневной, очно-заочной, заочной.

Ресурсы дистанционных курсов обеспечивают доступ к электронным учебно-методическим комплексам, дополнительным образовательным материалам, учебно-методической документации, графикам учебного процесса, рабочим программам

по дисциплинам. Вместе с тем фундаментом рассматриваемой системы выступают технологии организации оперативного и систематического взаимодействия обучающихся с преподавателем и друг с другом. Студенту на протяжении всего образовательного процесса предоставляется возможность получать консультации, обращаться за помощью к преподавателю.

Многолетний опыт использования технологий дистанционного обучения в НГЛУ показал, что проблема построения ИОС вуза — это не проблема выбора технологий, а проблема формирования информационной культуры участников образовательного процесса. По мнению специалистов в области образования, информационная культура еще не стала предметом пристального внимания ученых-гуманитариев, за исключением представителей отечественной системы высшего образования, которые подходят к ней как к профессиональной характеристике современного специалиста в области применения информационно-коммуникационных технологий [4, с. 169].

В НГЛУ им. Н. А. Добролюбова годами складывались методики обучения иностранному языку и русскому языку как иностранному. Ежегодно для повышения квалификации в НГЛУ приезжают около сотни учителей и преподавателей из разных областей России. В конце 2016 года был проведен международный вебинар с участием Нижегородского переводческого факультета (первой российской школы, представившей свои достижения в рамках этого вебинара) на переводческой платформе TranslAcademy, единственной в мире платформе, позволяющей осуществлять синхронный перевод, под руководством директора Санкт-Петербургской высшей школы перевода И. С. Алексеевой и директора переводческой компании Translatel О. Бондаренко.

Сейчас при формировании единого информационного образовательного про-

Проблема построения ИОС вуза — это не проблема выбора технологий, а проблема формирования информационной культуры участников образовательного процесса.

странства важно адаптировать современные технологии и инструменты обучения для решения приоритетных задач повышения качества обучения. Уход от традиционной лекции через использование в процессе обучения таких технологий, как компьютерная визуализация учебной информации, мультимедийные интерактивные практикумы, позволяет устранить однообразие образовательной среды, поддерживать на высоком уровне мотивацию обучающихся. Преподаватели и студенты не только обмениваются файлами по сети, но и становятся участниками нового вида коммуникаций, используя видеоконференции, электронные доски, тематические форумы.

Для осуществления такого взаимодействия нужен специально подготовленный преподаватель, который понимает цели и задачи процесса информатизации, может оценить педагогический потенциал информационно-коммуникационных технологий. Этот процесс не является быстрым. Нередко опытный педагог испытывает дискомфорт при необходимости работы с ИКТ, ресурсами платформы дистанционного обучения. Такие действенные инструменты, как видеоконференция, вебинар, компьютерное онлайн-тестирование, остаются не использованными преподавателем из-за опасения показаться некомпетентным перед студентами. В этом случае преподавателям необходимо помочь преодолеть психологический барьер, и способствующие этому мероприятия должны входить в программу информатизации вуза.

Для подготовки преподавателей к работе в условиях ЕИОС в лингвистическом университете создана и постоянно совершенствуется гибкая система проведения курсов повышения квалификации — от основ работы с офисными программами до освоения технологий дистанционного обучения. В НГЛУ регулярно проводятся мастер-классы преподавателей, успешно создающих дистанционные курсы. Знакомство педагогов с современными

образовательными технологиями, проведение конференций и семинаров по обмену опытом способствуют скорейшему включению преподавателя в работу в ЕИОС.

Способом повышения информационной культуры педагога является и самостоятельная дистанционная переподготовка на курсах повышения квалификации, проводимых ведущими вузами России. Например, летом 2016 года

преподаватели НГЛУ прошли курсы повышения квалификации в Бурятском государственном университете по направлению подготовки «ИКТ-инструменты эффективного обучения», в педкампусе Московской академии профессиональных компетенций (курс «Педагогические измерения и мониторинг эффективности обучения по ФГОС»). Педагоги вуза принимали участие в вебинарах «Обучение проектному мышлению с применением онлайн-технологий», «Применение модуля «База Данных» в обучении», «Технологии креативного онлайн-обучения». Таким образом, самый главный стимул преодоления трудностей в освоении информационно-коммуникационных технологий — это желание преподавателя оставаться компетентным специалистом в своей области, развивать собственную информационную культуру.

Одной из ключевых задач, решаемых при использовании в учебном процессе дистанционных образовательных технологий, является обеспечение качества обучения в условиях дистанционного взаимодействия. С 2008 года в НГЛУ проводились исследовательская разработка и апробация универсальной системы оценки качества дистанционного обучения. Для проведения эксперимента были созданы дистанционные курсы по дисциплинам гуманитарного, общепрофессионального,

В лингвистическом университете создана и постоянно совершенствуется гибкая система проведения курсов повышения квалификации — от основ работы с офисными программами до освоения технологий дистанционного обучения.

естественнонаучного циклов. В эксперименте участвовали 45 преподавателей и более 500 студентов [3, с. 11].

В ходе эксперимента были установлены критерии оценки с применением таксономического подхода Блума, по которым можно было судить о достижении результата дистанционного обучения: полнота ответа, самостоятельность, оригинальность решения, активность при выполнении групповых заданий. Для наибольшей эффективности оценки инструментарий оценивания включал в себя такие ресурсы платформы дистанционного обучения, как вебинары, электронные обучающие лекции, варианты компьютерных тестовых заданий. Исследование выявило необходимость целенаправленной разработки мероприятий и проведения оценки качества обучения в вузе с применением информационно-коммуникативных технологий, в которую входят следующие блоки:

✓ подготовка преподавателей к оценочной деятельности в условиях дистанционного обучения (обучение по разработанной в вузе программе повышения квалификации; проведение семинаров и конференций по организации дистанционного обучения в подготовке студентов);

✓ подготовка обучающихся: проведение вводных занятий с использованием компьютеров по работе в дистанционной среде вуза (платформа Moodle), с ресурсами электронной библиотеки, ресурсами biblioclub.ru;

✓ организация технической поддержки процесса дистанционного обучения (оснащение компьютерных классов

сетевым программным обеспечением, доступом к интернету, дежурство лаборанта).

В ходе апробации системы оценки совершенствовалась технология оценивания, добавлялись методы статистической об-

работки результатов эксперимента. Был отмечен рост показателей текущей академической успеваемости студентов экспериментальных групп, обучающихся с применением технологий дистанционного обучения [2, с. 117].

Контроль знаний учащихся (студентов) является одним из основных элементов оценки качества обучения. Сами подходы и выбор критериев оценки стали более тщательными, в школе ЕГЭ (100-балльная система), в вузах внедряется рейтинговая (100-балльная) система. Отметка (балл) выступает результатом процесса оценивания, деятельности или действия оценивания, их условно-формальным отражением. Отметка является педагогическим стимулом, сочетающим в себе свойства поощрения и наказания: хорошая отметка — поощрение, плохая — наказание. Отметка выводится из оценки. Преподаватель должен прокомментировать оценку: указать на наиболее типичные ошибки в учебной работе студента, стимулировать интерес к учению, открыть перспективы перед ним, обеспечить согласие студента с поставленной ему отметкой. При проверке и оценке качества успеваемости нужно выявлять, как решаются основные задачи обучения, то есть в какой мере обучающиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями, а также способами деятельности, необходимыми для качественной продуктивной деятельности после обучения.

Для решения этих задач можно применять следующие методы проверки оценки знаний:

- ✓ повседневное наблюдение;
- ✓ форма устного опроса;
- ✓ письменная проверка;
- ✓ поурочный балл;
- ✓ контрольные работы;
- ✓ проверка домашних работ учащихся;
- ✓ тестирование;
- ✓ метод «Эссе».

Был отмечен рост показателей текущей академической успеваемости студентов экспериментальных групп, обучающихся с применением технологий дистанционного обучения.

Еще один аспект, который относится к наличию информационной культуры, — это применение педагогом не одного, а нескольких методов проверки качества знаний обучающихся. Использование этих методов в рейтинговой системе оценок позволяет свести к минимуму стрессовую ситуацию в процессе контроля для студентов и преподавателя, обеспечивает постоянное стремление обучающихся набрать больше баллов, повышает интерес к учебной деятельности. При проверке качества знаний особое место в последнее время занимает метод тестирования. Студентам предлагаются одинаковые тесты (вопросы) и ограничивается время на размышление. Чаще используется облегченный вариант, более качественную проверку знаний может дать тест из более 100 вопросов.

И последний, самый главный аспект — это эффективность педагогической оценки. Педагогически эффективной считается такая оценка, которая создает у обучающегося стремление к самосовершенствованию, приобретению знаний, умений и навыков, к выработке у себя ценных

положительных качеств личности, социально полезных форм культурного поведения.

Таким образом, необходимыми педагогическими условиями формирования единой информационно-образовательной среды вуза являются следующие:

- ✓ специальная подготовка всех участников образовательного процесса (преподавателей, студентов, представителей администрации вуза) к работе в условиях ЕИОС;

- ✓ проведение конференций, мастер-классов по обмену опытом преподавания с использованием ИКТ;

- ✓ формирование базы цифровых учебно-методических ресурсов;

- ✓ создание базы контрольно-измерительных материалов.

Целенаправленный процесс информатизации вуза, важнейшей составляющей которого выступает формирование информационной культуры преподавателей и студентов, позволит создать в вузе эффективную информационно-образовательную среду, назначение которой состоит в повышении качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько // URL: http://www.eusi.ru/lib/bespalko_obrasovanie/index.php.
2. Курицына, Г. В. Опыт-экспериментальная апробация системы оценки качества дистанционного обучения в вузе / Г. В. Курицына, Н. Д. Чикова // Дискуссия. — 2015. — № 8 (60). — С. 112—117.
3. Курицына, Г. В. Содержание и организация оценки качества дистанционного обучения в вузе / Г. В. Курицына : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Н. Новгород, 2015. — 26 с.
4. Прокудин, Д. Е. Проблемы формирования информационной культуры / Д. Е. Прокудин // Вестник Санкт-Петербургского университета. — 2007. — Сер. 6. — Вып. 3. — С. 169—173.
5. Роберт, И. В. Информатизация образования как новая область педагогического знания / И. В. Роберт // URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-obrazovaniya-kak-novaya-oblast-pedagogicheskogo-znaniya>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНАРНЫХ ОБЛАЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ



Б. Е. СТАРИЧЕНКО,
доктор педагогических
наук, профессор,
заведующий кафедрой
информационно-
коммуникационных
технологий в образовании
УрГПУ (Екатеринбург)
b.e.starichenko@uspu.su



Е. Б. СТАРИЧЕНКО,
кандидат
педагогических наук,
доцент кафедры
информационно-
коммуникационных
технологий в образовании
УрГПУ (Екатеринбург)
e.b.starichenko@uspu.su



Л. В. САРДАК,
кандидат
педагогических наук,
доцент кафедры
информационно-
коммуникационных
технологий
в образовании
УрГПУ (Екатеринбург)
l.v.sardak@uspu.su

В статье анализируются недостатки информационных образовательных сред на основе традиционных аппаратно-программных систем. В качестве альтернативы предлагается построение преподавателем образовательной среды для изучения дисциплины в облачном пространстве. Опыт авторов применения таких сред в учебной работе выявил необходимость построения единой информационной образовательной среды на уровне факультета. Для этой цели удобно использовать специализированную среду G Suite for Education.

The paper analyzes the shortcomings of the information educational environment based on traditional hardware and software systems. The construction of the cloud environment for discipline teaching we propose as an alternative. Our experience of using such environments in educational work has revealed the need to build a unified information environment for faculty level. For this purpose it is convenient to use the specialized environment G Suite for Education.

Ключевые слова: *облачная информационная образовательная среда, персональная среда обучения дисциплине, G Suite for Education*

Key words: *cloud information educational environment, personal environment for discipline teaching, G Suite for Education*

Постановка проблемы

Как указывается в Концепции развития единой информационной образовательной среды (ЕИОС) в Российской Федерации, целью ЕИОС является обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации на основе современных информационных технологий [4]. Одним из трех уровней реализации ЕИОС Концепцией установлен уровень образовательной организации. Общим архитектурным принципом построения ЕИОС являются стандартизация и унификация информационных ресурсов, удобство сервисов, сокращение сроков запуска образовательных ресурсов, обеспечение безопасности их использования, быстрый доступ к ресурсам, удобство навигации и т. п. При проектировании архитектуры ЕИОС Концепцией допускается использование как централизованных, так и облачных технологий хранения и обработки информации.

Однако до последнего времени ЕИОС образовательных организаций представляли собой аппаратно-программные комплексы (LMS), такие как Moodle, Sakai, BlackBoard, eLearning 4G и др. По сравнению с существовавшими ранее «компьютерными» схемами организации и управления учебным процессом применение подобных систем обладает целым рядом бесспорных достоинств и преимуществ, таких как полнота и простота актуализации контента, возможность и оперативность удаленного доступа к нему, оперативность коммуникации, электронные форматы хранения документов и стандартизация представления учебных курсов.

Однако следует заметить, что модель обучения, реализованная в LMS, повторяет традиционное распределение ролей субъектов учебного процесса: преподаватель активен, он должен:

✓ собрать (подготовить) учебный контент и обеспечить доступ к нему студентов; предложить источники учебной информации;

✓ установить график и порядок изучения дисциплины;

✓ обеспечить индивидуализацию обучения (по возможности);

✓ управлять ходом обучения на основе результатов постоянного контроля успешности усвоения материала;

✓ давать оценку результатов обучения.

При этом обучаемый оказывается исполнителем поставленных учебных задач и имеет право:

✓ получать образовательный контент без возможности его изменения и дополнения;

✓ выполнять учебные действия в соответствии с графиком учебного процесса и представлять преподавателю отчетные материалы в установленные сроки и в требуемых форматах;

✓ обращаться к преподавателю с запросами.

Подобная организационная схема позволяет унифицировать требования к структуре методического и организационного обеспечения учебного процесса в вузе и стандартизировать представление учебных материалов (например, в формате SCORM), что, безусловно, является положительным моментом. Как показано во многих работах (С. Л. Атанасян и др. [2], С. В. Коровин [4], Б. Е. Стариченко [14] и др.), построение единой информационной образовательной среды вуза является обязательным этапом внедрения информационных образовательных технологий в учебную практику.

Вместе с тем при решении ряда дидактических задач аппаратно-программные LMS, функционирующие на базе клиент-серверных решений, могут оказываться неудобными как для преподавателя, так и для студента, поскольку:

✓ они ограничены набором инструментов и сервисов LMS, как правило, нерасширяемым, при этом LMS не содержит

Общим архитектурным принципом построения ЕИОС являются стандартизация и унификация информационных ресурсов, удобство сервисов, сокращение сроков запуска образовательных ресурсов, обеспечение безопасности их использования.

программных инструментов и приложений для выполнения учебных заданий — в основном наиболее востребованными в ней являются инструменты организации оперативного файлового обмена и хранения, новостной ленты, коммуникации;

✓ право размещения документов в общем доступе имеет только преподаватель;

✓ не предусмотрена возможность совместной работы студентов над документом, выполнения проекта, взаимного обсуждения;

✓ как правило, доступ к ресурсам и обсуждениям имеют только студенты, изучающие дисциплину в данный момент; по завершении курса теряется возможность доступа к сайту дисциплины, а после прекращения обучения в вузе — вообще ко всем его материалам, размещенным в LMS;

✓ инструментарий и интерфейс LMS не ориентированы на использование в мобильном обучении.

Помимо этого, развертывание и эксплуатация таких систем требуют от организации заметных финансовых затрат, связанных с приобретением оборудования и необходимостью содержания штата работников, осуществляющих администрирование и техническое сопровождение.

Таким образом, возникает проблема: как построить гибкую и удобную для преподавателя и обучаемых ИОС? И ее решение становится актуальным.

Концепция облачной ИОС

Перечисленные выше (и иные подобные) обстоятельства, с одной стороны, и необходимость развития самостоятельности и активности обучающихся, повышение осознанности процесса познания, с другой, привели к появлению альтернативного (по отношению к аппаратным LMS) подхода, который в последние несколько

лет активно обсуждается в педагогических публикациях [1; 10; 12] и реализуется практически [8; 15]. Сущность подхода состоит в построении *облачной информационной образовательной среды*. Так же как и в случае использования аппаратных LMS, облачная ИОС (облИОС) призвана обеспечить выполнение трех основных функций:

✓ *ресурсной* — размещение и хранение учебного контента;

✓ *коммуникационной* — во-первых, доступ к контенту преподавателей и студентов в любое время; во-вторых, коммуникация между субъектами учебного процесса;

✓ *организационно-управленческой* — управление ходом учебного процесса со стороны преподавателя.

Однако при реализации этих функций между облачной ИОС и LMS есть отличия:

✓ облИОС, как правило, имеет дисциплинарный характер — она создается преподавателем для освоения одной учебной дисциплины (или группы близких по содержанию дисциплин);

✓ структуру и содержание размещаемого учебного контента определяет сам преподаватель сообразно специфике дисциплины;

✓ среда включает сегменты облачных сред студентов, которые создаются как их персональные хранилища учебной информации (по всем дисциплинам);

✓ взаимодействие сред организуется посредством открытия доступа к тем или иным папкам или документам как со стороны преподавателя, так и от студентов; в частности, легко обеспечиваются совместные формы учебной работы путем создания папок с возможностью редактирования их содержания всеми субъектами;

✓ среда включает документы, связанные с управлением учебным процессом со стороны преподавателя: график изучения дисциплины, журнал учета текущей

Так же как и в случае использования аппаратных LMS, облачная ИОС (облИОС) призвана обеспечить выполнение трех основных функций.

успеваемости и пр.; документы доступны студентам для просмотра;

✓ среда может включать облачный инструментарий и облачные сервисы.

Таким образом, преподаватель в каком-либо облачном хранилище данных реализует персональную (принадлежащую и управляемую им) среду, которую можно назвать *персональной средой обучения дисциплине* (ПСОД) и под которой понимается созданная, размещенная и поддерживаемая преподавателем в виртуальном пространстве совокупность компонентов образовательного процесса (содержание, формы, методы и средства обучения, контроля, управления и коммуникации), обеспечивающая индивидуальную и совместную учебную деятельность студентов в процессе освоения дисциплины.

Наряду с ней студенты строят, поддерживают и развивают собственный информационный ресурс учебного назначения — *облачную личную учебную среду студента* (в зарубежных публикациях для ее обозначения используется аббревиатура PLE — Personal Learning Environment). Создание такой среды не связано напрямую с дисциплиной, которую они собираются изучать с данным преподавателем. В идеальном варианте студенческая среда должна быть создана в первые дни его обучения в вузе и структурирована (по-видимому, более удобной представляется дисциплинарная структура, соответствующая учебному плану). Далее среду развивает сам обучаемый, включая в нее все компоненты, которые требуются ему для освоения образовательных программ — содержательные, инструментальные, коммуникационные и др. Среда, безусловно, расширяема — по мере появления новых дисциплин студент создает в ней соответствующие разделы и совместно с преподавателем организует взаимодействие с ПСОД. Значимым аргументом в пользу такой среды является возможность ее развития и использования и после окончания учебного заведе-

ния, что обеспечивает практическую поддержку концепции распределенного непрерывного обучения в течение всей жизни (*Life-long Learning*) [13]).

Другими словами, ПСОД можно рассматривать как еще один уровень ЕИОС — уровень преподавателя.

Акцентировать внимание на преимуществах облИОС по сравнению с аппаратными LMS:

✓ облИОС организуется и сопровождается самим преподавателем с учетом специфики дисциплины и методики ее преподавания; при этом не требуется финансовых затрат учебной организации на оборудование и технологическое обслуживание;

✓ облИОС позволяет использовать облачные приложения для обработки информации, то есть объединяются хранилище учебной информации и инструментарий, необходимый для выполнения заданий, следовательно, обеспечивается выполнение всех функций образовательной среды (в отличие от LMS);

✓ не требуется расходов на приобретение и обновление программного обеспечения — пользователи всегда имеют возможность работать с последними версиями приложений;

✓ облИОС обеспечивает возможность реализации коллективных форм учебной деятельности;

✓ применение облИОС не требует «привязки» к компьютерам учебной организации — вход в нее возможен из разных мест и с различных устройств пользователей;

✓ одна и та же дисциплинарная облИОС может быть использована при работе со студентами всех форм обучения — очной, заочной, дистанционной;

✓ при выборе соответствующих форматов представления учебного контента на основе облИОС может быть построено мобильное обучение.

Студенты строят, поддерживают и развивают собственный информационный ресурс учебного назначения — облачную личную учебную среду студента.

Таким образом, выявляется целый ряд дидактических и организационных преимуществ использования дисциплинарных облачных информационных образовательных сред, созданных преподавателем.

В последние годы облачные ИОС широко применяются в учебной работе преподавателями кафедры информационно-коммуникационных технологий в образовании Уральского государственного педагогического университета. Было апробировано применение облИОС, построенных на основе облачных хранилищ *mail.ru* и *google docs*, в преподавании ряда IT-дисциплин: «Теоретические основы информатики», «Компьютерная математика», «Компьютерная геометрия и графика», «Компьютерные сети», «Компьютерное видео и звук», а также при прохождении педагогической и производственной практик. Наш опыт описан в ряде публикаций [7—10].

Следует отметить, что организация учебного процесса через облИОС полностью оправдала себя как с точки зрения удобства студентов, так и с позиций управления обучением со стороны преподавателя. Наш опыт свидетельствует о безусловной целесообразности использования в учебном процессе дисциплинарных облачных информационных образовательных сред.

Следует отметить, что организация учебного процесса через облИОС полностью оправдала себя как с точки зрения удобства студентов, так и с позиций управления обучением со стороны преподавателя.

Вместе с тем апробация выявила следующий недостаток применения ИОС на основе указанных выше облачных хранилищ: при организации учебного процесса в рамках одного структурного подразде-

ления (институт, факультет, кафедра) требуется некоторая унификация требований к дисциплинарным облИОС преподавателей (по элементам оформления, оценочным схемам, графику изучения дисциплины и т. п.). Должна также существовать возможность контроля за учеб-

но-методической работой преподавателя со стороны администрации различного уровня. Указанные причины порождают необходимость создания единой ИОС на уровне факультета (института). Однако ограничения по объему предоставляемого для хранения информации пространства в указанных выше хранилищах не позволяют реализовать такую среду. Возможным решением проблемы является использование специализированной облачной среды G Suite for Education.

Обучение на основе облачной среды G Suite for Education

G Suite (панель Google Apps) представляет собой набор облачных сервисов для организации коллективной работы. Это коммерческий сервис, предоставляемый за абонентскую плату. Однако учебным организациям по всему миру те же возможности могут быть предоставлены бесплатно в рамках программы G Suite for Education. Для этого организация должна удовлетворять ряду условий [6].

Поскольку для получения доступа к среде образовательная организация должна завести собственный домен (например, в нашем случае это *uspu.su*), она получает возможность организовать качественную электронную почту с развитой системой спам-фильтров, а также фильтров входящих и исходящих сообщений, что позволяет автоматически сортировать почту, а также предотвращать отправку конфиденциальных данных. На наш взгляд, использование в образовательном процессе корпоративной почты для преподавателей и студентов (а не общественных доменных имен) является элементом современной информационной культуры учебного учреждения.

Важной и перспективной возможностью G Suite for Education является развитость комплекса мобильных приложений и сервисов. Для основных мобильных платформ разработаны и функционируют Admin, Gmail, Classroom, Hangouts,

Диск, Документы и другие. Это не только создает комфортную среду для обучаемых, но и позволяет преподавателю применять технологии мобильного обучения. Например, с помощью приложения «Формы» можно организовывать и проводить массовые опросы прямо во время лекционных занятий, получая быструю обратную связь от учащихся и надежные статистические данные для анализа и коррекции хода лекции.

Технологии мобильного обучения требуют использования в образовательном контенте кроссплатформенных типов файлов; требования к подготовке образовательных ресурсов для мобильного обучения изложены в статье Л. В. Сардак [8]. При этом G Suite for Education обеспечивает возможность подключения огромной ресурсной базы YouTube (например, канал Лекториум (<https://www.youtube.com/user/OpenLektorium>), настраиваемой научной (scholar.google.ru «Академия») и личной (books.google.com «Моя библиотека») библиотек пользователя, а также встроенных инструментов для работы с файлами различного типа непосредственно в браузере, в том числе с мобильных устройств (Google документы, Draw.io, WeVideo, Coggle, Pixlr Editor, TeX equation, QR Code, Barcode Editor with Google Drive и многие др.).

К другим положительным особенностям рассматриваемой облачной системы можно отнести:

- ✓ наличие многофункционального календаря, позволяющего планировать совместную работу групп пользователей;

- ✓ значительный объем дискового пространства для хранения почты, учебных и иных материалов; в частности, средствами системы можно организовать портфолио учащихся, как элемент ЕИОС;

- ✓ удобная система совместного доступа — нет необходимости копировать или переносить файлы, можно просто открыть к ним доступ, установив необходимые права (просмотр или редактирование);

- ✓ распределенная система админист-

рирования — права на управление различными модулями и группами легко делегируются разным участникам, что позволяет установить ответственных за работу с пользователями в каждом структурном подразделении и группе;

- ✓ высокий уровень безопасности и защищенности данных, основанный на двухфакторной аутентификации — систему можно настро-

ить таким образом, что для входа будет требоваться не только пароль, но и одноразовый код, присылаемый в SMS-сообщениях на зарегистрированный телефон; постоянное использование SSL-подключений для обеспечения безопасного доступа по протоколу https;

- ✓ эффективная и ответственная техническая поддержка — на любые запросы сервисные инженеры реагируют быстро и доброжелательно, стремясь максимально качественно решить возникшую проблему;

- ✓ существование сетевого сообщества — более 14 миллионов студентов и преподавателей по всему миру используют эту облачную среду для обучения; для преподавателей всегда имеется возможность обратиться к коллегам для решения возникающих проблем или поделиться своими идеями.

Таким образом, G Suite for Education позволяет сформировать полноценную электронную информационно-образовательную среду кафедры или факультета. В настоящее время в Институте математики, информатики и ИТ УрГПУ такая работа идет по нескольким направлениям: использование среды в преподавании ряда учебных дисциплин, подготовка контента для мобильного обучения, применение технологий мобильного обучения в аудиторной и самостоятельной работе студентов, разработка методов обучения, основанных на возможностях среды и т. п.

G Suite for Education позволяет сформировать полноценную электронную информационно-образовательную среду кафедры или факультета.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемченко, В. Б.* Персональные учебные среды в дистанционном обучении / В. Б. Артемченко, А. Карпа, О. И. Полотай // УСиМ. — 2012. — № 2. — С. 20—27 // URL: http://virt.lac.lviv.ua/file.php/1/naukovi_pratsi/Artem-paper/ArtemYCiM12.pdf.
2. *Атанасян, С. Л.* Теоретические основы формирования информационной образовательной среды педагогического вуза / С. Л. Атанасян, С. Г. Григорьев, В. В. Гришкун // Информационная образовательная среда. Теория и практика : бюллетень Центра информатики и информационных технологий в образовании ИСМО РАО. — Вып. 2. — М. : ИСМО РАО, 2007. — С. 5—14.
3. *Васильченко, С. Х.* Функциональные особенности формирования персональной образовательной среды как средства индивидуализации обучения на основе информационных технологий / С. Х. Васильченко // Информатика и образование. — 2010. — № 12. — С. 104—108.
4. Концепция развития единой информационной образовательной среды в Российской Федерации // URL : <http://www.programma.x-pdf.ru/16raznoe/54523-1-koncepciya-razvitiya-edinoy-informacionnoy-obrazovatelnoy-sredi-rossiyskoy-federacii-vvedenie-koncepciya-razvitiya-edi.php>.
5. *Коровин, С. В.* Методика формирования единой информационной образовательной среды в учреждениях среднего профессионального образования : методические рекомендации / С. В. Коровин. — Челябинск : УралГУФК, 2011. — 26 с.
6. Кто может подать заявку на получение пакета G Suite for Education // URL : <https://support.google.com/a/answer/134628?hl=ru>.
7. *Сардак, Л. В.* Построение модульной системы управления обучением в высшей школе средствами облачных сервисов / Л. В. Сардак, Л. Н. Старкова // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 8. — С. 120—127.
8. *Сардак, Л. В.* Специфика электронных образовательных ресурсов для мобильного обучения / Л. В. Сардак // Информатизация образования и методика электронного обучения : материалы I Международной научной конференции (Красноярск, 27—30 сентября 2016 г.) / под общ. ред. М. В. Носова. — Красноярск : Сиб. федерал. ун-т, 2016. — С. 326—330.
9. *Слепухин, А. В.* Использование персональной образовательной среды в процессе индивидуализации смешанного обучения студентов / А. В. Слепухин // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 11. — С. 195—205.
10. *Стариченко, Б. Е.* Облачная информационная образовательная среда в работе преподавателя / Б. Е. Стариченко // Информатизация образования: теория и практика : сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 18—19 ноября 2016 г.) / под общ. ред. М. П. Лапчикова. — Омск : Изд-во ОмГПУ, 2016. — С. 51—54.
11. *Стародубцев, В. А.* Создание персональной образовательной среды преподавателя вуза : учебное пособие / В. А. Стародубцев. — Томск : НИТПУ, 2012. — 124 с.
12. *Attwell, G.* Personal Learning Environments / G. Attwell // URL : <http://www.distance-learning.ru/db/el/0E59511535ED7788C32575ED0050E98A/doc.html>.
13. *Noguchi, F.* Communities in Action Lifelong Learning for Sustainable Development United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization UNESCO Institute for Lifelong Learning / F. Noguchi, J. R. Guevara, R. Yorozu. — Hamburg, 2015. — 59 p.
14. *Starichenko, B. E.* Conceptual basics of computer didactics : monograph / B. E. Starichenko. — Yelm, WA, USA : Science book Publishing House, 2013. — 184 p.
15. *Starichenko, B. E.* On Interaction of Educational Environments of Different Levels / B. E. Starichenko, L. V. Sardak, A. V. Slepukhin // Mediterranean Journal of Social Sciences. — 2015. — Vol. 6. — № 5. — P. 486—496.

ДИСТАНЦИОННОЕ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ПО АКТУАЛЬНЫМ ВОПРОСАМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



О. С. ГЛАДЫШЕВА,
доктор биологических наук, профессор,
заведующая кафедрой
здоровьесбережения
в образовании НИРО
labzd@yandex.ru



И. Ю. АБРОСИМОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры
здоровьесбережения
в образовании НИРО
klimash1@yandex.ru



Е. Е. КУЗОВАТОВА,
кандидат медицинских наук,
доцент кафедры
здоровьесбережения
в образовании НИРО,
врач-инфекционист
ННИИЭМ им. академика
И. Н. Блохиной
Роспотребнадзора
kouzovatova@yahoo.com

В статье рассмотрены преимущества использования дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогов по вопросам здоровьесберегающей деятельности в рамках реализации ФГОС как одной из возможностей приобретения ими соответствующих компетентностей в этой области.

Distant learning takes on great importance in continuing education of teachers in health saving issues in framework of FSES implementation. Advantages of this learning technology are discussed. Authers consider distant learning being for teachers an opportunity to obtain the relevant competencies in given field of study.

Ключевые слова: *педагоги, повышение квалификации, здоровьесберегающая деятельность, дистантное обучение*

Key words: *teachers, professional development, health saving activity, distant learning*

Все важные нормативные документы в области общего образования, принятые начиная с 2010 года, определяют охрану и укрепление здоровья обучающихся и воспитанников как одну из ведущих компетенций образователь-

ной организации [3; 5; 6; 7, ст. 28, 34, 37, 41, 43, 44, 79]. Основные направления этой работы должны затрагивать все элементы педагогической деятельности, включая образовательный, воспитательный и управленческие аспекты, то есть

носить системный характер. Соответственно, каждый специалист, работающий в сфере образования, должен не только разделять эту идеологию, но и владеть соответствующими компетентностями.

В настоящее время в сфере основного и дополнительного образования все более актуальной становится проблема подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, которые могли бы решать эти задачи в области здоровьесберегающей деятельности (ЗСД). Возникает необходимость обучения педагогов различным специальностям средствам и методам проведения уроков, которые не нарушают здоровья детей; умениям организовать и корректировать учебно-воспитательный процесс в образовательной организации с точки зрения охраны здоровья учащихся; моделированию работы с родителями в целях обеспечения благоприятных условий для здоровья ребенка и т. д.

Кафедра здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО, созданная в 2009 году и разделяющая системное видение повышения квалификации в области ЗСД для педагогов всех специальностей, разработала и реализует различные курсы по этому направлению для специалистов разного профиля. Однако если рассматривать эту ситуацию с позиций так называемого «потребителя», то есть педагогического работника, то мож-

Возникает необходимость обучения педагогов различным специальностям средствам и методам проведения уроков, которые не нарушают здоровья детей.

но заметить возникающее противоречие. В ходе внедрения и реализации новых стандартов педагог обязан прежде всего повышать квалификацию по своей спе-

циальности, изучая новации, для того чтобы использовать их в своей практической работе. Несмотря на то что во всех ФГОС номинирована здоровьесберегающая деятельность, в реальности приобретение этих компетентностей не является первоочередной задачей, в том числе из-за нехватки времени.

В этой ситуации использование дистанционных технологий для повышения квалификации в области ЗСД является весьма перспективным. Кафедра не только оценила данную тенденцию, но и с 2012 года начала последовательно реализовывать это направление в системе повышения квалификации. Сначала были разработаны и реализованы два небольших дистантных курса — «Интерактивные образовательные технологии со здоровьесберегающим потенциалом» и «Организация профилактической работы в ОО по вопросам заболеваний, связанных с рисками поведения (в рамках реализации программы профилактики асоциального поведения)», что составило 10 % от всего объема курсовой подготовки, осуществляемой кафедрой.

В настоящее время доля подобных курсов, реализуемых кафедрой здоровьесбережения в образовании в 2016—2017 годах, составляет уже 35 % от общего объема курсовой подготовки. Такой рост данного вида повышения квалификации на нашей кафедре неслучаен. С одной стороны, он тесно связан с непрофильностью такого направления, как ЗСД для педагогов различных специальностей. Дистанционный характер обучения позволяет педагогу расширить свои возможности в приобретении новых компетентностей без ущерба для направления своей основной деятельности и проходить курсовую подготовку без отрыва от своей работы. С другой стороны, важно отметить, что популярность такого вида повышения квалификации, безусловно, связана со значительным повышением компетентности педагогов ОО после специальной подготовки, а также преподавателей кафедры в области ИКТ при работе с дистанционной оболочкой Moodle, которая обладает большим спектром возможностей для поддержания достаточно эффективного обучения с использованием различных форм представления учебного материала, коммуникативного взаимодействия преподавателя и слушателей,

что удобно применять при проверке или контроле полученных знаний.

Среди последних изменений в характере дистанционного повышения квалификации следует отметить такую форму, которая носит очно-заочный характер и позволяет не только пройти обучение теоретически, но и познакомиться с результатами использования приобретенных знаний в очной форме, посещая, например, открытые уроки или мероприятия на стажерских площадках кафедры. Данный подход, безусловно, усиливает результативность прошедшего повышения квалификации в плане реализации полученных знаний в своей повседневной практике. Таким образом устроены модули, посвященные знакомству с просветительскими программами по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни, и другие.

Постоянная и интенсивная деятельность кафедры здоровьесбережения в образовании в направлении дистанционной формы повышения квалификации дает свои результаты. Курсы дистанционного характера стали одними из самых востребованных среди педагогов различных специальностей, что ориентирует кафедру на расширение тематики такого вида курсовой подготовки. Как уже указывалось выше, если сначала в расписании кафедры были представлены два небольших курса, знакомящих слушателей с педагогическими технологиями, обладающими здоровьесберегающим потенциалом, а также с основами профилактической работы в ОО, то сегодня эти курсы увеличились по объему и содержательной части. Одновременно появились дистанты по сохранению и укреплению здоровья обучающихся и воспитанников на основе изучения обширной базы нормативных документов, а также курсы повышения квалификации для специалистов дошкольного образования, начальной школы и других.

Тематика дистанционных курсов кафедры содержательно базируется на основных нормативных документах по реа-

лизации ЗСД [3, 5; 6; 7], а также на многочисленных авторских разработках кафедры, обладающих значительным инновационным потенциалом в этом направлении [1; 2; 4; 8].

По мере приобретения опыта в создании и реализации дистанционных курсов повышения квалификации у преподавателей кафедры изменился подход как в подготовительный период при наполнении содержанием электронных курсов, так и в основной — при проведении и организации учебной деятельности. Материалы, наполняющие курсы, и способы их подачи подверглись существенной корректировке. В частности, усилилась коммуникативная линия, приведшая к изменениям активности слушателей, что было отмечено как преподавателями кафедры, так и самими участниками курсов.

В первых вариантах дистанционных курсов (2012—2013 гг.) содержательная подача учебного материала была выстроена в основном с помощью наполнения курса разного вида файлами (презентация, файлы в форматах pdf, doc), а в настоящее время в дистанционных курсах здоровьесберегающей направленности появился такой элемент системы Moodle, как «Лекция», который позволяет сразу оценить, насколько эффективно слушатели ознакомились с представленным материалом.

Элемент «Лекция» строится по типу чередования страниц с теоретическим материалом и страниц с вопросами к нему. Поэтому преподаватель может отследить продвижение слушателя по учебному материалу, поскольку после каждой небольшой главы лекции предусмотрено какое-либо задание по ее содержанию, что обеспечивает пошаговое продвижение по изучаемой теме. Курсант, давший неправильный ответ на вопрос или прошедший тестирование с большим количе-

Курсы дистанционного характера стали одними из самых востребованных среди педагогов различных специальностей, что ориентирует кафедру на расширение тематики такого вида курсовой подготовки.

ством ошибок, не может дальше знакомиться с материалом, а должен вернуться и проработать этот раздел еще раз до успешного результата выполнения задания, после чего он может двигаться дальше. В конце лекции предусматривается обязательное итоговое тестирование, определяющее усвоение пройденного материала. На наш взгляд, использование такого приема весьма важно при изучении материалов нормативного характера, регламентирующих здоровьесберегающую деятельность в образовательной организации и требующих от педагогов их обязательного знания.

Важной особенностью дистанционных курсов является система коммуникативного взаимодействия между преподавателем и слушателем, что позволяет индивидуализировать процесс обучения. Совершенствование курсов было направлено на усложнение соответствующих элементов курса, таких как *форумы* и *чаты*. Именно эти элементы обеспечивают комфортную образовательную среду для сотрудничества преподавателя и слушателей курсов. При этом преподавателю важно организовать оперативные ответы на вопросы слушателей. Ресурсы системы Moodle создают все необходимые условия для этого. Так, на начальных этапах курсовой подготовки коммуникация и системное взаимодействие друг с другом осуществлялись в основном через «об-

Важной особенностью дистанционных курсов является система коммуникативного взаимодействия между преподавателем и слушателем, что позволяет индивидуализировать процесс обучения.

мен сообщениями» и через форум типа «простое обсуждение». Уже в новых разработанных курсах нами были добавлены другие виды форумов. Например, интересная форма фо-

рума «вопрос — ответ». Его возможности позволяют задать любой вопрос слушателям, они пишут на него ответы, отправляют на форум и только после этого видят ответы других курсантов.

Еще одним элементом, недавно апробированным нами в рамках курса «Совре-

менные подходы к оцениванию результатов формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у обучаемых и воспитанников в условиях реализации ФГОС», стал форум, работающий по принципу «каждый открывает одну тему», где обучающийся имеет право открыть только одну новую тему для обсуждения, но принять участие в обсуждениях он может в каждой теме.

Возможности элемента «Форум» использованы и при освоении курсантами педагогической технологии Insert, когда слушатели представляют на форум собственные тексты, созданные с использованием заданных ключевых слов. После ознакомления всех слушателей с работами друг друга открывается вторая часть задания и проработанный исходный текст отправляется преподавателю уже для индивидуальной проверки. При выполнении данного вида практического задания также удобно использовать формат с индивидуальным пошаговым открытием этапов, однако в таком случае теряется элемент коллективности в работе, который сближает очную и дистанционную формы освоения учебного материала.

Следует отметить, что в тематике чатов также произошли существенные изменения. Если вначале в ходе чата чаще всего решались организационные проблемы или обсуждались вопросы по представленным в курсе заданиям, то сейчас обсуждаются задания или творческие вопросы, связанные с реальными ситуациями, возникающими у педагогов по проблемам реализации нормативных документов по ЗСД в образовательной организации, или технологическим здоровьесберегающим приемам.

В чате для обсуждения часто предлагаются темы, которые могут возникнуть при взаимодействии с родителями по вопросам здоровья. В качестве примера эффективного обсуждения в чате курса «Организация профилактической работы в образовательной организации по вопросам заболеваний, связанных с риска-

ми поведения» может служить анализ правомерности различных подходов при планировании и реализации профилактических программ с обучающимися. Каждый слушатель предварительно представил на форум эссе с разбором одной из предложенных стратегий профилактики. Особенностью данного задания являлось то, что предлагаемые к обсуждению стратегические подходы нередко используются педагогами в практической деятельности, однако в действительности не являются эффективными. Необходимым условием выполнения данного задания является опора на действующие нормативные документы по профилактике социально значимых заболеваний, а также желательным является пример собственного опыта работы. Данный чат неизменно вызывал интерес слушателей во все годы проведения курса, активность слушателей (2013—2016 гг., пять потоков) можно оценить как высокую (в среднем каждый участник высказывался по 13 раз, продолжительность чата ограничивалась только желанием слушателей обсудить проблему и составляла в разные годы от 50 до 95 минут). По окончании чата педагоги получали правильное представление об эффективности используемых ими стратегий профилактической работы, на что они и указывали в рефлексии к данному разделу курса.

Одной из основных задач дистанционного обучения является система контроля, в рамках которой преподаватель проверяет, как усвоен материал курса. Для этого в системе Moodle традиционно предусмотрены следующие элементы: «Задание», «Анкетный опрос», «Тест», а также отгадывание кроссвордов, викторин. При завершении каждого раздела в курсе обязательно включается «форум-рефлексия», где каждый курсант дает оценку своей деятельности по изучению материала: что нового узнал, какие навыки приобрел, с какими трудностями столкнулся, как они были разрешены.

В курсе по проектированию профи-

лактической работы с обучающимися используется форма итоговой рефлексии «чемодан — мясорубка — мусорная корзина». Участникам предлагается выделить сведения, которые они усвоили и готовы применять на практике; те, которые требуют дальнейшего углубленного изучения; те, которые оказались им излишними, ненужными.

Анализ ответов слушателей показал, что не всем из них необходима подробная фактическая информация о природе заболеваний с поведенческими рисками (ВИЧ-инфекция, гепатиты, зависимости, ИППП), их распространенности и особенностях; преимущественный интерес и необходимость более детального изучения этого вопроса отметили только учителя естественнонаучного цикла.

Для более углубленного изучения значительная часть слушателей отправила в «мясорубку» тему «Стрессоустойчивость. Копинг-стратегии и психологическая защита», являющуюся важным аспектом в формировании у обучающихся навыков противодействия вредным привычкам и выбора в пользу здоровья.

Следует отметить, что в целом подборка дополнительных материалов к разделам курса была оценена слушателями как полная и интересная, однако некоторыми из них материалы международных организаций по планированию профилактических программ среди молодежи по проблеме ВИЧ и ПАВ востребованы не были, тогда как другие слушатели решили ознакомиться с результатами исследований по проблеме более глубоко.

Применительно к нашим курсам элемент «Задание» всегда носит творческий характер. Это может быть разработка «мероприятия или урока с использованием технологий со здоровьесберегающим потенциалом» или составление анкеты, учитывающей возрастные и психологические особенности учеников и оценивающей знаниевый компонент, по любой теме,

Одной из основных задач дистанционного обучения является система контроля, в рамках которой преподаватель проверяет, как усвоен материал курса.

связанной с культурой ЗОЖ. Курсант выполняет соответствующее задание и загружает его на сервер для проверки преподавателем. Отличительной особенностью проверки выполненного задания в дистанционном курсе является его разбор преподавателем с соответствующими комментариями, замечаниями и дальнейшим оцениванием работы в баллах. Если оценка ниже допустимой, то преподаватель может предложить доработать задание еще раз, опираясь на замечания и необходимый теоретический материал. В дистанционном курсе можно видеть детальный отчет о характере деятельности курсантов. Если обучающийся не просматривал теоретические материалы и слабо выполнил задание, то зачет по соответствующему модулю он получить не сможет.

Со временем на дистанционных курсах, проводимых кафедрой, появилось больше тестовых заданий и анкетных опросов. При выборе форм контроля материала мы опирались на содержательную часть: если необходимо проверить знания и понимание изучаемого материала (например, нормативные документы по ЗСД, сведения о социально значимых заболеваниях), то для получения быстрого результата удобнее использовать тесты. Так, в разработке тестовых заданий по содержательным аспектам профилактики поведенческих рисков принимали

Отличительной особенностью проверки выполненного задания в дистанционном курсе является его разбор преподавателем с соответствующими комментариями, замечаниями и дальнейшим оцениванием работы в баллах.

участие специалисты-медики (инфекционисты, наркологи).

Если же материал ориентирован на творческий подход и нужно оценить, как педагоги будут использовать полученные знания в об-

разовательной деятельности, то используется прием «анкетный опрос». Например, чтобы выяснить, какие методы и приемы со здоровьесберегающим потенциалом целесообразно применять при проведении уроков различного вида, пред-

лагались «задания» с ответом в виде эссе, где можно проследить ход рассуждений слушателей.

В последнее время в целом ряде дистанционных курсов были разработаны и использованы такие задания, которые предполагают одновременно с обучением педагога проводить соответствующую работу с обучающимися по освещаемым в курсах вопросам. Например, в курсе «Интерактивные образовательные технологии со здоровьесберегающим потенциалом» в рамках практического упражнения было предложено провести тестирование учеников на возникновение признаков утомления в ходе урока с помощью корректурной пробы или теппинг-теста. Для этой процедуры предлагалось выбрать урок с использованием традиционных педагогических технологий, где применялись технологии деятельностного характера, обладающие хорошим здоровьесберегающим потенциалом. В проведении такого задания исследовательского характера участвовало 32 учителя, преподающих различные предметы. У всех выполнивших это задание получился однозначный результат, демонстрирующий снижение утомляемости учеников в ходе уроков с применением педагогических технологий и ориентированных на системно-деятельностный подход.

Подобные задания используются и в курсе, посвященном «Организации профилактической работы в образовательной организации по вопросам заболеваний, связанных с рисками поведения». Так, с помощью предлагаемой методики слушателям нужно было провести самодиагностику или диагностику своего коллеги / близкого человека с целью определения своего / его уровня информированности и отношения к проблеме вредных привычек, оценивания степени готовности и имеющихся навыков в их преодолении, а также индивидуальных затруднений. Из 20 слушателей 10 человек провели самодиагностику, остальные 10 диагностировали коллег или близких людей.

Два человека определили свой уровень знаний по проблеме как «достаточный», остальные оценили свой уровень информированности как «средний». Также курсантам предлагалось адаптировать данную анкету для учащихся.

В следующем разделе курса слушатели, используя адаптированную ими анкету или предлагаемый преподавателем вариант анкеты, проводили диагностику уровня информированности и отношения к проблеме вредных привычек у обучающихся, с которыми они проводят или планируют в дальнейшем проводить профилактическую работу по вопросам заболеваний, связанных с поведенческими рисками. Из 20 слушателей полностью выполнили задание 18 человек, при этом восемь педагогов использовали адаптированную ими анкету, а 10 — готовый вариант опросника. Общее число опрошенных подростков составило 302 человека, в основном это были обучающиеся 7—8-х классов.

Третьим этапом работы с элементом «Анкетный опрос» было аналитическое задание: указать, как в дальнейшем можно использовать полученные в ходе опроса результаты для мониторинга эффективности профилактической работы в образовательной организации.

В своем анализе слушатели выделили следующие моменты — определили источники информации по проблеме заболеваний, связанных с поведенческими рисками (в основном для подростков это СМИ, педагоги и друзья); установили уровень знаний обучающихся о пагубном воздействии вредных привычек, глубину информированности о причинах и последствиях употребления алкоголя, ПАВ, курения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вектор. Формирование социально-позитивного поведения у старших подростков : методическое пособие / И. Ю. Абросимова, Е. В. Алексеева, О. С. Гладышева, Е. Е. Кузватова [и др.] ; науч. ред. О. С. Гладышева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2016. — 176 с.
2. Организация профилактической работы с обучающимися и воспитанниками: системно-деятельностный подход : методическое пособие / авт.-сост. : О. С. Гладышева, Е. Е. Кузватова, Е. Г. Еделева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2015. — 162 с.

На основе полученных данных по вопросам анкеты о противостоянии вредным привычкам, их отношении к сверстникам, имеющим вредные привычки, можно было определить, какие части программы по профилактике должны быть изменены, а какие расширены и использованы в будущем. Задание на основе элемента «Анкетный опрос» получилось сквозным и использовалось в практической части нескольких разделов курса.

Важным элементом обучения можно считать так называемые «сквозные» задания, которые позволяют педагогу сразу использовать их в своей педагогической практике, что, безусловно, увеличивает эффективность повышения квалификации.

Таким образом, основное преимущество дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогов заключается в том, что оно:

- ✓ позволяет расширить круг слушателей, так как становится более доступным;

- ✓ носит достаточно индивидуализированный характер, что позволяет получать хороший уровень обучения педагогических специалистов различного направления.

Важным элементом обучения можно считать так называемые «сквозные» задания, которые позволяют педагогу сразу использовать их в своей педагогической практике, что, безусловно, увеличивает эффективность повышения квалификации.

Однако среди преимуществ дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогов есть и недостатки. Наиболее существенный из них — значительные временные затраты преподавателя, которые недостаточно оцениваются при подведении итогов курсовой подготовки.

3. Приказ Министерства образования и науки от 28 декабря 2010 г. № 2106 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников» // URL : <https://rg.ru/2011/02/16/obr-sdorovje-dok.html>.

4. Проектирование педагогической модели формирования ценностных ориентаций на здоровый образ жизни у младших школьников : монография / И. Ю. Абросимова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2013. — 74 с. — («Внедряем новые стандарты образования»).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. — М. : Просвещение, 2016. — 48 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования второго поколения. — Волгоград : Учитель, 2012. — 48 с.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М. : Проспект, 2015. — 176 с.

8. Формирование экологически целесообразной культуры здорового и безопасного образа жизни у младших школьников : монография / И. Ю. Абросимова, О. С. Гладышева, В. В. Николаева ; науч. ред. О. С. Гладышева. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2014. — 169 с. — («Внедряем новые стандарты образования»).



ВОЗМОЖНОСТИ ИКТ И ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

М. А. ЯКОВЛЕВА,
кандидат биологических наук,
доцент кафедры здоровьесбережения в образовании НИРО
labzd@yandex.ru

В статье рассматриваются основные проблемы влияния использования ИКТ на состояние здоровья обучающихся, кратко анализируется деятельность педагога в области здоровьесбережения по сохранению здоровья обучающихся и его ориентация на эти проблемы в условиях повышения квалификации.

The paper describes the main problems of influence Information Technologies on the state of students' health. The author analyzes a teacher's activity in the field of a student's health-saving and his orientation to these problems in terms of the professional development.

Ключевые слова: *здоровье обучающихся, здоровьесберегающая деятельность педагога, работа с КТ, повышение квалификации*

Key words: *health of students, health saving activity of a teacher, work with KT, professional development*

Одной из важных проблем развития социума являются компьютеризация всех отраслей деятельности человека и последствия внедрения цифровой революции, в том числе на здоровье человека.

С одной стороны, применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) облегчает человеку жизнь, а с другой — постоянное использование компьютера в рабочее время и в повседневной жизни может негативно повлиять на физическое, психическое и социальное здоровье человека. Особенно уязвимы в этом плане дети и подростки. Современный школьник выполняет домашние задания за компьютером, использует его для развлечений (компьютерные игры, просмотр фильмов) и общения в социальных сетях. Все это сокращает время, которое может быть потрачено на выполнение других видов деятельности, ограничивает двигательную активность учащихся, общение с окружающими.

Научные исследования, посвященные данной проблеме, отмечают следующие тенденции. Во-первых, у обучающихся постепенно возрастает длительность нахождения за компьютером. Наши исследования, проведенные в Республике Коми, показали, что в 2006 году школьники в среднем проводили за компьютером от одного до полутора часов ежедневно [5]. Для 30 % учеников старших классов длительность работы с ПК составляла в среднем от четырех до шести часов в день [10]. Распространение ИКТ привело к значительному увеличению времени использования компьютера в повседневной практике школьников. Более поздние исследования тех же авторов в 2012 году показали, что уже 60 % учащихся проводят за компьютером от трех до шести часов, а остальные 40 % детей — все оставшееся от учебы время, что составляет от шести до десяти часов [2].

Во-вторых, активное приобщение к ИКТ происходит во все более раннем возрасте, сегодня это 5—6 лет.

Обращает на себя внимание факт, что за тот же период, с 2005 по 2012 год, среди детей и подростков отмечен рост заболеваний костно-мышечной системы в 4,8 раза, заболеваний глаз в 2,83 раза [12].

Вместе с тем комплексные научные исследования, посвященные анализу влияния продолжительности работы за компьютером, весьма немногочисленны, противоречивы и чаще всего ограничиваются рассмотрением лишь некоторых аспектов проблемы: социального, гигиенического и психологического, причем возрастная группа обучающихся, относящаяся к «среднему школьному возрасту и пубертату», выпадает из поля внимания исследователей [2; 4].

Установлено, что ежедневное использование компьютера можно отнести к школьным факторам риска со средней значимостью, которое стоит следующим после стрессовых условий обучения и гиподинамии [4]. При этом достоверно увеличивается риск появления головных болей, причем у тех, кто проводит в среднем один час в день за компьютером, относительный риск составляет 1,28, а при увеличении времени до четырех часов риск возрастает до 2,5 (по шкале риска), приближаясь к уровню «умеренный». Для таких обучающихся характерны жалобы на головокружение, нарушение сна, боли в кистях рук и в области шеи, поясничном и грудном отделах позвоночника [1; 4; 8; 12].

Относительно недолгое, но весьма активное существование ИКТ объясняет факт того, что в основном исследования касаются только анализа нарастания симптомов негативного воздействия работы за компьютером на здоровье обучающихся, а не оценки роли данного фактора в формировании заболеваний.

Безусловно, такое положение дел отра-

Ежедневное использование компьютера можно отнести к школьным факторам риска со средней значимостью, которое стоит следующим после стрессовых условий обучения и гиподинамии.

жается и в формирующейся нормативно-правовой документации, регламентирующей безопасную организацию рабочего места и режима труда в образовательных организациях. Если в СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 содержались требования к ПК и правила организации работы с ним, то в новой редакции СанПиН 2.4.2.2821-10 (от 2015 г.) уже регламентированы временные параметры для *всех видов* технических средств визуального отображения информации [10].

Следует признать, что следующим важным шагом в области сохранения здоровья обучающихся в условиях развития информационных технологий должны быть формирование у них ценностного отношения к собственному здоровью, построение здоровьесберегающей среды учебного заведения, формирование здорового образа жизни, культуры здоровья через подготовку педагогов к здоровьесберегающей деятельности в контексте использования ИКТ.

Усилия школы и педагогов в области здоровьесбережения при работе с ПК, направленные на соблюдение правил поведения и техники безопасности при работе за компьютером, соблюдения правильной позы, временных режимов работы, должны быть дополнены организацией учебного процесса, способного сформировать у обучающихся понимание

позитивного и негативного влияния компьютерной техники на здоровье, как психическое, так и физическое, установок на разумное использование ИКТ во всех видах деятельности, самоконтроля и саморегуляции.

Негативные последствия работы за компьютером можно снизить или исключить, если школьники будут осознавать ценность собственного здоровья, личную ответственность за его сохранение и

укрепление, учитывать гигиенические, эргономические требования к организации рабочего места, соблюдать временные режимы занятий, периоды смены видов деятельности при работе за компьютером, выполнять упражнения (так называемые «физкультминутки» и «офтальмотренаж») для снятия напряжения глаз, кистей рук, спины [6; 7]. Все это не вызывает сомнения и подтверждено в положениях многих нормативных документов в сфере образования и опыте работы педагогов.

Кафедра здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО включает подобные рекомендации в содержание занятий по разделу «Здоровьесберегающие технологии в ОО в рамках ФГОС» в блоке «Общепрофессиональные дисциплины», прохождение которого обязательно для каждого педагогического специалиста, что в течение учебного года охватывает несколько тысяч человек.

Однако ИК-технологии могут быть использованы и для реализации просветительских программ по пропаганде культуры здорового и безопасного образа жизни. В качестве яркого примера можно привести инновационную деятельность педагогов Нижегородской области, которые под руководством кафедры здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО в течение ряда лет апробируют электронную игру, разработанную авторами федеральной программы «Разговор о правильном питании» для обучающихся 5—6-х классов с использованием интернет-сервисов Web 2.0 [3]. В этой работе участвовала 21 образовательная организация из различных муниципальных образований Нижнего Новгорода и области. Особенно хочется отметить деятельность в данном направлении в школах Дзержинска под общим руководством заведующей отделом МБУ ДО ЭКБЦ Ф. Н. Маркиной. В ходе этой деятельности были разработаны различные варианты использования ЭОР на уроке и внеклассных занятиях. Кроме того, отдельно

Негативные последствия работы за компьютером можно снизить или исключить, если школьники будут осознавать ценность собственного здоровья, личную ответственность за его сохранение и укрепление.

следует сказать о возможности включения в данную работу родителей, что является важным элементом сохранения и укрепления здоровья обучающихся путем соблюдения правил ЗОЖ в домашних условиях.

Инновационный опыт использования ИКТ для просвещения обучающихся в области культуры правильного питания, декларируемого ФГОС, кафедра широко использует в системе повышения квалификации педагогов, предлагая знакомство как с опытом работы на своей стажерской площадке в МБУ ДО ЭКБЦ, так и при проведении в рамках курсовой подготовки мастер-классов тех педагогов, участвующих в инновационной деятельности.

Таким образом, краткий анализ проблемы сохранения и формирования культуры здоровья обучающихся в условиях развития ИКТ актуализирует следующие направления деятельности в области здоровьесбережения:

✓ по-прежнему важно организовывать и проводить лонгитюдные исследования для всех возрастных категорий обучающихся, позволяющие определить влияние занятий за компьютером на состояние развивающихся систем организма ребенка и подростка, таких как сердечно-сосудистая, опорно-двигательная и респираторная системы, оценить не только субъек-

тивные жалобы и симптомы, но и клинически подтвержденные потенциальные изменения со стороны данных систем;

✓ при обучении педагогов на курсах повышения квалификации необходимо структурировать основные блоки изучаемых тем, выделяя следующие разделы:

— современная нормативно-правовая документация по организации работы с ПК и другими средствами визуального отображения информации;

— приемы профилактики нарушений опорно-двигательной, зрительной и нервной систем у обучающихся при работе с компьютером;

— формирование ответственного отношения обучающихся к собственной безопасности при работе с компьютером;

— использования ИКТ для просветительской работы с обучающимися и их родителями в области культуры здорового и безопасного образа жизни.

Необходимо ввести в просветительские здоровьесберегающие программы вышеуказанные разделы, аккумулировать и транслировать в системе повышения квалификации лучшие образцы работы педагогов-практиков в этом направлении.

Необходимо ввести в просветительские здоровьесберегающие программы вышеуказанные разделы, аккумулировать и транслировать в системе повышения квалификации лучшие образцы работы педагогов-практиков в этом направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артюнина, Г. П.* Влияние компьютера на здоровье школьника / Г. П. Артюнина, О. А. Ливинская // Псковский региологический журнал. — 2011. — № 12. — С. 144—153.
2. *Безруких, М. М.* Анализ опыта работы за компьютером школьников 14—16 лет / М. М. Безруких, Ю. Н. Комкова // Новые исследования. — 2008. — № 15. — С. 22—30.
3. *Безруких, М. М.* Разговор о правильном питании / М. М. Безруких, Т. А. Филиппова, А. Г. Макеева. — М. : ОЛМА Медиа Групп, 2009. — 86 с.
4. *Зуева, О. М.* О доминантных факторах риска учащихся общеобразовательных школ г. Астаны / О. М. Зуева, Н. В. Сливкина, Ю. И. Малахова // Омский научный вестник. — 2014. — № 2. — С. 117—120.
5. Итоги эксперимента по модернизации общего образования в Республике Коми / сост. : Э. И. Беланова, С. А. Ныркова, М. А. Яковлева ; Коми республ. ин-т развития образования и переподготовки кадров. — Сыктывкар, 2006. — 136 с.
6. *Козловских, М. Е.* Модель формирования универсальных действий по здоровьесбережению при обучении информатике в школе / М. Е. Козловских // Наукоедение. — 2014. — № 6 // URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/184PVN614.pdf>.

7. *Обжорин, А. М.* Профилактика компьютерной и интернет-зависимости в современной школе / А. М. Обжорин // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2011. — № 1. — С. 79—84.

8. Оценка риска для здоровья населения при воздействии переменных электромагнитных полей (до 300 ГГц) в условиях населенных мест : методические рекомендации МР 2.1.10.0061-12 // URL: <http://zakonbase.ru/content/base/270912>.

9. Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений : руководство для работников системы образования / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. — М., 2005. — 584 с.

10. СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы».

11. *Сухинин, М. В.* Состояние здоровья детского населения в условиях модернизации здравоохранения / М. В. Сухинин, Р. Н. Терлецкая, Е. В. Землянова // Социальные аспекты здоровья населения. — 2013. — № 2.

12. *Фатхудинова, Л. М.* Влияние занятий за компьютером на состояние здоровья школьников г. Казани / Л. М. Фатхудинова, А. Г. Долодаренко, Л. Т. Гараева // Казанский медицинский журнал. — 2005. — № 4. — С. 308—313.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ



В. А. НИКОЛЬСКАЯ,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры математики
и информатики
НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
nivr08@rambler.ru



О. Я. РОДЬКИНА,
кандидат технических наук,
доцент кафедры математики
и информатики
НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
olgarodkina04@gmail.com

В статье описан опыт внедрения курсов дистанционного обучения в образовательный процесс НГЛУ при обучении студентов гуманитарных специальностей естественнонаучным дисциплинам. Представлены итоги практического использования на системати-

ской основе комплексного дистанционного курса, сочетающего в себе обучающие, оценочно-контрольные и интерактивные элементы.

This article describes the experience of the systematic use of distance learning courses in the educational process of NGLU. The focus is on teaching non-core disciplines of students of humanitarian specialties in full-time training. The results of practical application of integrated distance learning course, combining training, assessment and monitoring, and interactive elements are presented.

Ключевые слова: *дистанционные информационные технологии, информационные системы, комплексный курс дистанционного обучения, системы управления обучением, система Moodle, высшее образование, ФГОС, эффективность обучения*

Key words: *remote information technologies, information systems, comprehensive distance learning course, Learning Management Systems, Moodle system, high education, FSES, learning efficiency*

Тенденции развития современного общества требуют новых системно-организующих подходов к развитию образовательной среды. Модернизация российского образования одним из своих приоритетов выделяет информатизацию образования, главной задачей которой является создание единой информационно-образовательной среды, а ее внедрение рассматривается как одно из условий достижения нового качества образования.

Действительно, традиционные средства и методы обучения, хорошо себя зарекомендовавшие и составляющие основу классической системы российского образования, все сложнее полноценно использовать в современных условиях сокращения аудиторной нагрузки и, следовательно, личного контакта преподавателя со студентом. Основная идея новой системы высшего образования — внедрение компетентностного подхода при подготовке специалистов — обуславливает тенденцию к формированию перечня определенных практических навыков в качестве основного результата освоения дисциплин основной образовательной программы. Эти изменения происходят на фоне постоянного сокращения количества практических занятий, проводимых в непосредственном контакте с преподавателем, то есть важной задачей является повышение роли самостоятельной работы студентов [2; 3; 5].

В то же время опыт работы преподавателя показывает, что самостоятельно организовать свою «внеаудиторную» работу может лишь небольшое количество обучающихся. Так, по проведенным опросам студентов первого и второго курсов обучения, систематически выполняют задания, просматривают лекции и рекомендованную литературу менее трети респондентов.

При этом особые трудности вызывает изучение студентами гуманитарных направлений так называемых непрофильных предметов, например, естественно-научных дисциплин. Часто это связано с отсутствием достаточного уровня базовой подготовки по математике и информатике, которые большинство таких студентов не сдают в рамках ЕГЭ.

Внедрение в учебный процесс дистанционных технологий на систематической основе может значительно помочь в решении указанной проблемы [1; 2; 4]. На практике данный процесс проходит довольно трудно, особенно на начальном этапе, встречая «сопротивление» как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей, для многих из которых данная форма преподавания является новой, требующей дополнительного изучения и определенных усилий по формированию и представлению методических материалов в соответствующей форме в электронном виде. При этом довольно

часто преподаватели, следуя требованиям федеральных государственных образовательных стандартов формально, ограничиваются выкладыванием материалов (например, лекций) в электронном виде в среде дистанционного обучения, без возможности контроля изучения их студентами и мониторинга уровня освоения соответствующих разделов дисциплины. К сожалению, такой подход фактически совершенно не меняет модель поведения студентов и не стимулирует их к организации своей самостоятельной работы.

Проведенное авторами в рамках предварительного исследования анкетирование студентов второго курса по направлению подготовки «Педагогика и педагогическое образование» показало, что в обучающей дистанционной среде регулярно работали всего лишь 2 % респондентов.

Целью исследования было показать эффективность внедрения в учебный процесс курса дистанционного обучения (ДО) на базе современной e-Learning системы Moodle с использованием комплексного подхода к его формированию для повышения уровня вовлеченности студентов в единую образовательную среду и повышения качества обучения.

Moodle — это система управления содержимым сайта (Content Management System — CMS), специально разработанная для организации преподавателями он-

лайн-курсов. В соответствии со спецификой функциональной направленности, данную CMS-систему относят к так называемым системам управления обучением (Learning Management System — LMS), которая

по своим возможностям полностью соответствует требованиям современных международных стандартов SCORM и позволяет создавать единое учебное пространство для обучающихся и преподавателей, требуемое ФГОС [3].

Данная среда предоставляет широкий набор ресурсов различных типов, позволяющих создавать гибкую и эффективную систему для организации самостоятельной работы студентов по освоению выбранной дисциплины [4]. С точки зрения разработчика курса (тьютора), важно использовать соответствующие ресурсы комплексно таким образом, чтобы курс дистанционного обучения содержал три основные составляющие:

✓ информационно-обучающие элементы курса;

✓ контрольно-измерительные элементы курса;

✓ коммуникативные элементы, позволяющие реализовывать обратную связь в онлайн- или офлайн-режимах.

При этом важнейшим моментом в организации такого обучения являются поддержание интереса у студентов, стимулирование их познавательной активности. Система Moodle предоставляет довольно широкий набор инструментов для реализации в дистанционной среде обучения поставленных задач. Остановимся более подробно на основных элементах перечисленных групп.

✓ I группа (информационно-обучающая).

Файл — это наиболее популярная среди большинства преподавателей форма предоставления информации. Чаще других используются документы в форматах doc / docx или pdf. В общем случае система позволяет загружать не только текстовые файлы, но и рисунки, презентации, видео- или аудиоклипы и т. д., то есть любые, заранее подготовленные преподавателем в электронном виде материалы. Такая форма представления информации наиболее проста для преподавателя и привычна для студента. Однако она не позволяет «отследить» процесс освоения лекции студентом.

Папка — используется для отображения нескольких смежных файлов, которые могут быть загружены в виде одного архива.

Данная среда предоставляет широкий набор ресурсов различных типов, позволяющих создавать гибкую и эффективную систему для организации самостоятельной работы студентов по освоению выбранной дисциплины.

Страница — это ресурс, позволяющий преподавателю создать с помощью встроенного текстового редактора «веб-страницу». Страница может отображать текст, изображения, звук, видео, веб-ссылки и даже внедренный код, например Google Maps. Страница легко обновляется и может быть доступна даже для пользователей мобильных устройств.

Книга — ресурс, который позволяет преподавателю создать структурированный документ, подобный книге, с главами и подглавами. Книжки могут содержать медиафайлы, а также длинную текстовую информацию, разбитую на разделы.

Лекция — особый вид информационного интерактивного ресурса, сочетающий в себе возможности и обучения, и контроля освоения знаний. По сути, это интерактивный элемент, позволяющий преподавателю располагать в определенной структуре контент и связанные с ним небольшие задания или тестовые вопросы (на соответствие, множественный выбор, краткий ответ, эссе), ограничивая при этом возможность перехода к следующим страницам лекции в зависимости от ответов студента. Использование данного элемента в курсе ДО позволит увеличить активное взаимодействие преподавателя со студентами с применением текущего контроля освоения ими теоретического материала.

Кроме указанных ресурсов и элементов можно добавлять *гиперссылки* на другие источники, записи видеоконференций, создавать свои *глоссарии*.

✓ II группа (контрольно-измерительные элементы курса).

Задание — элемент курса, который может содержать заранее подготовленные преподавателем файлы для выполнения практических работ. При этом студент может «прикрепить» к нему любой цифровой контент (файлы) и отправить для проверки преподавателю. В настройках данного элемента курса можно ограничить сроки выполнения заданий (бло-

кировка функции отправки задания после истечения назначенного преподавателем срока), оценивать их и предоставлять отзывы. Выполненные работы могут помещаться в портфолио учащегося, ведение которого является одним из требований современных образовательных стандартов.

Тест — элемент, позволяющий проводить промежуточные и итоговые проверки уровня освоения разделов дисциплины с автоматическим подсчетом результатов и выставлением баллов. В системе Moodle преподавателю предоставляется возможность создавать тесты, состоящие из вопросов разных типов: «Множественный выбор», «Верно/неверно», «На соответствие», «Короткий ответ», «Числовой» и др. Кроме этого, есть широкий спектр настроек теста, например, выбор случайных вопросов, определение числа попыток, ограничение времени выполнения теста и т. п.

✓ III группа (элементы коммуникации, позволяющие реализовывать обратную связь и совместное обсуждение заявленной темы)

Форум — данный элемент позволяет участникам общаться в асинхронном режиме, то есть в течение длительного времени. Преподаватель может разрешить прикреплять файлы к сообщениям на форуме.

Чат — позволяет участникам иметь возможность синхронного письменного общения в реальном времени. Чат может быть одноразовым мероприятием или повторяться в одно и то же время, например каждую неделю.

В результате использования такого комплексного подхода к формированию курса ДО он может выглядеть следующим образом.

✓ В начале курса рекомендуется открыть общий *Новостной форум* и/или *Форум для обсуждения* своих вопросов студентами выбранной группы.

В системе Moodle преподавателю предоставляется возможность создавать тесты, состоящие из вопросов разных типов.

✓ Затем можно разместить *Введение* в виде *Страницы* с определением целевой аудитории, а также целей, задач и общего содержания курса.

✓ Далее в структурированном виде (по разделам дисциплины) выкладываются в нужной последовательности *Файлы, Страницы, Лекции*.

✓ Для организации самостоятельной практической работы создаются *Задания* по пройденным темам.

✓ При завершении каждого раздела курса выкладываются *Тесты* для проверки уровня освоения материала.

В рамках запланированного авторами исследования был проведен анализ априорных и апостериорных данных, полученных в результате анкетирования студентов и статистики их успеваемости за год обучения. Эксперимент проводился со студентами второго курса НГЛУ им. Н. А. Добролюбова по направлению подготовки «Педагогика и педагогическое образование» (64 человека) в несколько этапов:

✓ предварительный сбор данных об отношении испытуемых к работе в дистанционной среде, а также уровне их успеваемости по выбранной дисциплине («Современные компьютерные технологии»);

✓ внедрение в образовательный процесс для выбранных групп испытуемых на обязательной основе одноименного комплексного курса ДО;

✓ апостериорное анкетирование студентов по завершении семестра обучения;

✓ сравнительный анализ результатов анкетирования и динамики успеваемости студентов выбранных групп по

результатам сессии.

На *первом* (предварительном) этапе был проведен опрос (анкетирование) студентов на предмет выявления их отношения к работе в дистанционной обучаю-

щей среде. В результате 78 % (51 человек) опрошенных испытывали трудности при работе в дистанционной системе обучения (ДСО); около 94 % (60 человек) пользовались системой нерегулярно (менее одного раза в месяц); 58 % (37 человек) считали, что использование дистанционных технологий в обучении не поможет им в освоении дисциплины «Современные компьютерные технологии».

Повторный опрос тех же студентов, проведенный в конце следующего семестра, показал следующие результаты:

✓ трудности при работе с ДСО остались у около 7 % опрошенных (5 человек);

✓ 9,5 % (6 человек) нерегулярно использовали ДСО (менее одного раза в месяц), при этом около 67 % (43 человека) стали пользоваться системой постоянно (более одного раза в неделю);

✓ около 10 % (7 человек) по-прежнему считали, что ДСО не поможет им в освоении дисциплины, при этом более 90 % пользовались материалами, выложенными в курсе, в том числе для того чтобы ликвидировать пробелы в знаниях и практических навыках.

Анализ динамики успеваемости студентов выбранных групп показал существенное улучшение показателей: средний балл студентов, участвующих в эксперименте, по выбранной дисциплине вырос на 0,51 балла.

Устойчивость полученных результатов подтверждается данными исследований, проводимых ранее авторами при обучении студентов других специальностей и направлений с использованием комплексных дистанционных курсов на систематической основе в качестве дополнения к традиционным формам обучения [3; 4; 6].

Итоги проведенного исследования позволяют сделать вывод о важности и необходимости использования дистанционных форм обучения при организации образовательного процесса в вузах на основе современных систем и с учетом интегрированного подхода к созданию

В рамках запланированного авторами исследования был проведен анализ априорных и апостериорных данных, полученных в результате анкетирования студентов и статистики их успеваемости за год обучения.

курса, сочетающего в себе информационно-обучающие, контролируемые и коммуникативные элементы. Именно такой комплексный подход к разработке курсов ДО позволит добиться желаемого

результата — превратить самостоятельную работу студентов в плановый, систематический и контролируемый процесс, а также повысить познавательную активность студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Никольская, В. А.* Дистанционные образовательные технологии как основной инструмент организации и контроля самостоятельной работы студентов вузов / В. А. Никольская, О. Я. Родькина // *Фундаментальная и прикладная наука: основные итоги 2015 : ежегодная международная научная конференция (г. Санкт-Петербург, Россия — North Charleston, SC, USA, 16—17 декабря 2015 г.)*. — СПб. : Открытие, 2015. — С. 221—226.
2. *Никольская, В. А.* Информационные технологии как эффективный инструмент организации обучения студентов высшего учебного заведения / В. А. Никольская, О. Я. Родькина // *Информационные технологии в организации единого образовательного пространства : международная научно-практическая конференция (Нижний Новгород, НГПУ, декабрь 2015 г.)*. — Н. Новгород, 2015. — С. 54—59.
3. *Никольская, В. А.* К вопросу о новых требованиях стандартов последнего поколения ФГОС 3+ и возможности их практической реализации в образовательном процессе / В. А. Никольская, О. Я. Родькина // *Евразийский союз ученых (ЕСУ)*. — 2016. — № 2 (23). — Ч. 5. — С. 86—89.
4. *Никольская, В. А.* Комплексный подход к созданию дистанционных курсов как основа эффективности обучения студентов / В. А. Никольская, О. Я. Родькина // *Апробация*. — 2016. — № 5 (44). — С. 80—84.
5. *Никольская, В. А.* Применение современных систем дистанционного обучения в образовательном процессе вузов для практической реализации новых требований стандартов последнего поколения ФГОС 3+ / В. А. Никольская, О. Я. Родькина // *Научные ведомости Белгородского государственного университета. — Сер. «Гуманитарные науки»*. — 2016. — № 28 (249). — Вып. 32. — С. 147—156.
6. *Родькина, О. Я.* Анализ эффективности систематического использования дистанционных курсов при обучении студентов непрофильным дисциплинам / О. Я. Родькина, В. А. Никольская // *Евразийский Союз Ученых (ЕСУ)*. — 2016. — № 24. — Ч. 2. — С. 136—140.



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. Г. ШИХВАРГЕР,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
профессионального образования НГПУ (Новосибирск)
YG171@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы о роли и целях информатизации в системе образования, важности использования информационных технологий в подготовке специалистов в высших учебных заведениях, их месте в системе школьного технологического образования, роли интернета как инструмента преподавания технологии. Проведен анализ ресурсов сопровождения технологического образования школьников.

The article discusses the role and objectives of informatization in education, the importance of using information technologies in training specialists in higher educational institutions, their place in the school system of technological education, the role of the Internet as a tool for teaching technology. The analysis of resources in support of technological education students.

Ключевые слова: информация, цели и задачи информатизации образования, информационные технологии, подготовка учителя технологии

Key words: information, goals and objectives of Informatization of education, information technology, teacher training technology

В условиях современного динамичного развития общества, усложнения технической и социальной инфраструктуры информация становится таким же стратегическим ресурсом, как традиционные материальные и энергетические ресурсы. Информационные технологии стали важным фактором нашей жизни и непосредственно влияют на формирование образа личности, который адекватен постоянно меняющемуся и динамичному миру современных профессий [1, с. 115]. Информационные технологии стали важным инструментом ускорения прогресса во всех сферах деятельности.

Особая роль в процессе создания и использования информационных технологий принадлежит системе образования. Специфика системы образования состоит в том, что она является, с одной стороны, потребителем, а с другой — активным производителем информационных технологий. При этом технологии, созданные в системе образования, используются далеко за ее пределами, что позволяет говорить о практической реализации концепции перехода от информатизации образования к информатизации общества [3, с. 330].

По мнению ученых, путем информатизации образования можно обеспечить достижение следующих целей [6, с. 85]:

- ✓ повышение качества образования;

- ✓ увеличение степени доступности образования;

- ✓ повышение экономического потенциала в стране за счет роста образованности населения (человеческий капитал).

Стратегическими задачами развития информатизации образования являются:

- ✓ обучение кадров, готовых к применению информационных технологий;

- ✓ анализ уровней целесообразного применения информационных технологий для различных направлений подготовки специалистов;

- ✓ научное обоснование методологии информатизации специализированного образования в области информатики и вычислительной техники;

- ✓ разработка компьютерных обучающих систем;

- ✓ разработка конструктивных подходов методического компьютерного обеспечения образовательного процесса;

- ✓ создание единого телекоммуникационного сетевого пространства сферы образования;

- ✓ развитие единой системы баз данных и информационных ресурсов в сфере образования;

- ✓ обеспечение массового доступа к единой системе баз данных.

Информационные технологии являются частью образовательной области «Технология», появление которой стало одним из значительных, важных явлений в школьном образовании в конце XX века. Этот процесс обусловлен объективными

Специфика системы образования состоит в том, что она является, с одной стороны, потребителем, а с другой — активным производителем информационных технологий.

причинами и прежде всего — переходом человечества от индустриального к постиндустриальному (технологическому, информационному) обществу.

Система школьного технологического образования во многих странах мира приходит на смену трудовому обучению и является важнейшей ступенью, позволяющей современному человеку адаптироваться в новом обществе. Информационные технологии занимают особое место в системе школьного технологического образования. Во-первых, как важнейший компонент современных технологий — это предмет изучения. Во-вторых, информационные технологии и интернет, в частности, являются инструментами и учителями, преподающих технологию, и изучающих ее школьников [4, с. 302].

Зарубежный опыт использования информационных технологий весьма велик. Во многих странах мира созданы специальные сайты, посвященные технологическому образованию. Например, Международная ассоциация технологического образования (ITEA) поддерживает сайт <http://www.iteawww.org/>, представляющий основной интерес для профессионалов в области технологического образования. Проект «Технология для всех американцев» имеет свой собственный сайт (<http://scholar.lib.vt.edu/ТАА/ТАА.html>), содержащий практическую информацию для учителей (о проекте, цели и структуру программы изучения технологии, результаты педагогических экспериментов).

«Журнал технологического образования» (Journal of Technology Education) имеет полную электронную версию, расположенную на <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte.html>. Это научно-методическое издание по объему и уровню публикаций является самым авторитетным изданием в области технологического образования.

Школьный учитель Стив Микулски (Steve Mikulski) создал сайт «Лаборатория технологического образования» (The

Technology Education Lab), посвященный технологическому образованию (<http://www.techedlab.com/main.html>). Основная цель лаборатории — помочь учителю-практику в проведении занятий по технологии.

В США действует Ассоциация школьников, изучающих технологию (Technology Student Association), которая поддерживает свой сайт (<http://www.tsawww.org>). Ассоциация объединяет более 100 000 школьников. На сайте расположена информация об общенациональных соревнованиях по технологии (более 50 конкурсов), конференциях школьников, проекте Ассоциации «Большое технологическое приключение» для учащихся начальной школы и детских садов и т. д.

В Великобритании, имеющей самые давние традиции в области преподавания дизайна и технологии, основным «местом встречи» учителей технологии в интернете является «Каталог технологического образования» (Technology Education Index — <http://www.technologyindex.com>). Кроме того, на сайте даны описание нескольких реальных школьных проектов, справочник учителя технологии, учебно-методические материалы, хорошо структурированный, аннотированный список ресурсов интернета, связанных с технологическим образованием и отдельных разделов курса технологии и дизайна ресурсов.

Электронный журнал «Технология в образовании» (Technology in Education — <http://www.technology-in-education.co.uk/>) посвящен вопросам преподавания естественных наук, дизайна и технологии, включая изучение бизнеса, ручной труд, домашнюю экономику и информационную технологию. На сайте в основном расположены реклама учебного оборудования для изучения дизайна и технологии,

Система школьного технологического образования во многих странах мира приходит на смену трудовому обучению и является важнейшей ступенью, позволяющей современному человеку адаптироваться в новом обществе.

информация о событиях в области технологического образования.

Сайт «Тетрадь по технологии» (Technology Workbook — <http://members.aol.com/dtstaidan/info.html>) разработан учителями технологии одной из английских школ (St Aidan's Church of England School in Harrogate). Он представляет собой гипертекстовый справочник по технологии для учителей и школьников.

В Новой Зеландии Ассоциация технологического образования поддерживает свой сайт, на котором содержится большое число ресурсов для методистов и преподавателей школ. Программа изучения технологии и методические материалы представлены на сайте www.education.govt.nz министерства образования.

В Израиле на сайте ОРТa (<http://top.ort.org.il/en>) можно найти описание проектов, разработанных ОРТом учебников по технологии, дистанционную школу. Значительная часть материалов представлена на английском языке.

Анализ находящихся в интернете ресурсов сопровождения технологического образования школьников показывает, что они могут использоваться для решения следующих задач:

- ✓ «паблисити» организаций технологического образования;
- ✓ реклама фирм — производителей учебного оборудования, учебников и программного обеспечения;
- ✓ информация о событиях в области технологического образования, проектах;

✓ публикация директивных и учебно-методических документов для учителей технологии;

✓ публикация научных и методических материалов в области технологического образования;

✓ обмен опытом преподавателей технологии;

✓ публикация вспомогательных материалов для школьников, включая описание проектов;

✓ помощь в поиске информации (ссылки на другие ресурсы интернета).

Сегодня нельзя сказать, что российские сайты в полном объеме решают и освещают подобный круг проблем. В то же время в России потребность в координации работы преподавателей технологии, обмене опытом, информировании учителей о новостях технологического образования в зарубежных странах, помощи школьникам в изучении технологии, привлечении спонсоров к финансированию программ развития технологического образования не меньше, а даже больше, чем в большинстве стран мира. Это связано с географической протяженностью страны и традиционной изолированностью российского педагогического сообщества от мирового вследствие незнания английского языка.

Ниже представлены отечественные информационно-методические ресурсы.

- ✓ Примерные основные образовательные программы начального, основного, среднего общего образования (<http://www.fgosreestr.ru>).
- ✓ Проект научно обоснованной концепции модернизации содержания технологий преподавания учебного предмета предметной области «Технология» (<http://www.predmetconcept.ru/subject-form/technology>).
- ✓ Федеральный образовательный портал «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (<http://www.window.edu.ru>).
- ✓ Федеральный образовательный портал «Российское образование» (<http://www.edu.ru>).
- ✓ Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов (<http://www.school-collection.edu.ru>).
- ✓ Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (<http://www.fcior.edu.ru>).
- ✓ Национальная технологическая инициатива (+ Олимпиада НТИ) (<http://www.asi.nti.ru>).

Сегодня нельзя сказать, что российские сайты в полном объеме решают и освещают подобный круг проблем.

Сайты планируются для следующих групп пользователей:

- ✓ школьные учителя технологии;
- ✓ специалисты в области технологического образования школьников, в том числе преподаватели педагогических вузов и институтов повышения квалификации работников образования;
- ✓ студенты педагогических вузов;
- ✓ школьники, изучающие технологию, в том числе использующие учебные материалы ОРТа (книги «День грядущий», «Проектирование», «Технологические системы», «Материалы»).

Применение этих материалов при подготовке студентов педагогических вузов весьма важно. В рамках преподавания предметов «Методика преподавания «Технологии» во ФГОУ ВО НГПУ» активно применяются представленные выше материалы [2, с. 49—50].

Это обусловило включение в учебную программу системы проектов, выполняемых студентами. Основы профессиональной грамотности закладываются в период обучения в вузе, поэтому перед преподавателями стоит задача научить сту-

дентов выполнять проекты по технологии, организации и руководству проектной деятельности в школе.

Современная направленность образования на гуманизацию и информатиза-

цию, возрастающая потребность в специалистах, способных осуществлять ценностно-смысловое развитие обучаемых, определяют его новые цели и задачи, а также основную парадигму — развитие творческой личности с ярко выраженной субъективной позицией, способной адаптироваться в изменяющемся мире [5, с. 81].

В связи с этим учебный план подготовки студентов наряду с аудиторными занятиями должен включать самостоятельную работу в виде выполнения творческих проектов по различным дисциплинам предметной подготовки.

Будущий учитель технологии обязан уметь применять в своей работе не только знания, связанные с методом проектов, но и интернет.

Учебный план подготовки студентов наряду с аудиторными занятиями должен включать самостоятельную работу в виде выполнения творческих проектов по различным дисциплинам предметной подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюкова, Т. А. Психологические аспекты профессионального становления личности / Т. А. Бирюкова // Технологическое образование и устойчивое развитие региона : в 2 т. : сборник науч. трудов Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 22—25 окт. 2014 г.). — Новосибирск : НГПУ, 2014. — Т. 1. — № 1—1 (11). — С. 115—124.
2. Лейбов, А. М. Теоретико-практические аспекты инновационных образовательных технологий в системе высшей школы / А. М. Лейбов, Н. С. Матвеева, О. М. Осокина // Вестник педагогических инноваций. — 2016. — № 1 (41). — С. 45—51.
3. Матвеева, Н. С. Информационные и коммуникационные технологии как основа смешанного обучения в вузе / Н. С. Матвеева // Педагогический профессионализм в образовании : сборник VIII Междун. науч.-практ. конференции. — Новосибирск : НГПУ, 2012. — Ч. 1. — С. 330—333.
4. Ступин, А. А. Электронное обучение (E-Learning) в России: факторы, определяющие проблемы и пути их решения / А. А. Ступин, Е. Е. Ступина // Научный альманах. — 2016. — № 3—2 (17). — С. 301—305.
5. Троцкая, А. И. Теоретические основы формирования социально-профессиональных ценностей студентов : монография / А. И. Троцкая. — Новосибирск : НГПУ, 2013. — 89 с.
6. Шихваргер, Ю. Г. Метод проектов в профессиональном обучении педагогов : монография / Ю. Г. Шихваргер. — Новосибирск : НГПУ, 2013. — 142 с.



ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОГО ИЗМЕРИТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА CASIO FX-9860GII — EA-200

И. Е. ВОСТРОКНУТОВ,
доктор педагогических наук
ННГУ им. Н. И. Лобачевского (Арзамасский филиал)
vostroknutov_i@mail.ru

Статья посвящена применению современных цифровых измерительных устройств в лабораторном практикуме по физике раздела «Термодинамика». Показано, как собирать и настраивать лабораторную установку, проводить измерения и обрабатывать полученные данные с помощью графического калькулятора.

The article deals with the use of modern digital measuring devices in laboratory workshop on Physics of thermodynamics section. Demonstrates how to compile and configure lab installation, measure and process the data obtained using the graphical calculator.

Ключевые слова: лабораторный практикум, термодинамика, изотермический процесс, графический калькулятор, обработка экспериментальных данных

Key words: laboratory workshop, thermodynamics, isothermal process, graphing calculator, processing of experimental data

В настоящее время школьная методика обучения основным естественнонаучным предметам переживает сложный период. Связано это с бурным развитием средств информационных и коммуникационных технологий и проникновением их во все сферы человеческой деятельности, включая систему образования. Логическим продолжением развития средств информационных технологий стало появление новых средств обучения на основе этих технологий, что потребовало создания иных методик обучения. Новые средства и методики обучения в свою очередь ведут к трансформации методов форм обучения, а также и к пересмотру содержания обучения. Все это

стимулирует совершенствование методик обучения. Еще совсем недавно использование интерактивных досок на уроке вызывало удивление и восхищение учителей, а сегодня стало вполне привычным; развитие же средств обучения и новых методик обучения уже идет в сторону интерактивных предметных кабинетов и мультисервисных информационно-образовательных сред [1].

В обучении физике в средней школе важную роль играет учебный эксперимент. Генеральной тенденцией его развития следует считать автоматизацию и компьютеризацию процессов измерения и обработки данных. Это существенно облегчает деятельность учащихся, освобождая время для обсуждения результатов и формирования важного физического содержания. Применение средств автоматизации эксперимента исследований

В обучении физике в средней школе важную роль играет учебный эксперимент. Генеральной тенденцией его развития следует считать автоматизацию и компьютеризацию процессов измерения и обработки данных.

особенно необходимо для развития самостоятельности учеников, что является стратегической задачей ФГОС.

Существенной трудностью становится совмещение возможностей физического кабинета с его оборудованием и компьютерных средств с устройствами обработки данных. Прогресс в развитии средств обучения физике привел к появлению цифровых измерительных комплексов для проведения физических экспериментов. Одним из наиболее удачных измерительных комплексов является CASIO fx-9860GII — EA-200.

Этот измерительный комплекс создан на основе графического калькулятора CASIO, поэтому его преимущества состоят прежде всего в его компактности и мобильности в сочетании с мощными вычислительными возможностями и наличием графического экрана. Комплекс обладает простым и дружелюбным интерфейсом в сочетании с программно реализованными процедурами обработки результатов экспериментов, включая вычисление погрешностей измерения и их статистической обработки. Методические возможности комплекса уже апробированы в ходе экспериментальной работы в ряде школ Московской области и составляют основу интерактивных кабинетов физики [1].

Методической основой применения комплексов CASIO fx-9860GII — EA-200 служит идея самостоятельных ученических исследований.

Рассмотрим проведение исследования физических процессов с использованием цифрового измерительного CASIO fx-9860GII — EA-200 на примере лабораторной работы по изучению изотермического процесса.

Целью работы является экспериментальное определение уравнения изотермы. В зависимости от методического замысла учителя уравнение Бойля — Мариотта уже может быть известно учащимся, и в этом случае его следует экспериментально подтвердить, либо оно являет-

ся объектом самостоятельного ученического открытия.

Для проведения исследования необходимы: цифровой анализатор данных EA-200; графический калькулятор fx-9860GII; кабель для обмена данными между EA-200 и fx-9860GII; датчик абсолютного давления; датчик температуры; прибор для исследования изопроцессов и уравнения состояния газа; лед в термосе; пластиковый контейнер для воды и электрический чайник на 42 В.

Одним из вариантов проведения исследования является наблюдение за изменением давления воздуха в изотермическом процессе при комнатной температуре термостата. В данном случае термостатом служит воздух, находящийся в кабинете физики.

Соберем измерительный комплекс CASIO fx-9860GII — EA-200 согласно инструкции, присоединив к ней два датчика — абсолютного давления и температуры. Подключим измерительный комплекс к измерительной установке.

Настроим измерительный комплекс. Для этого:

- ✓ освободим зажим короткого патрубка;
- ✓ опустим поршень до минимального объема баллона шприца;
- ✓ зажмем зажим короткого патрубка;
- ✓ подготовим термостат для выполнения задания: нальем в чайник воду из-под крана и включим его в розетку лабораторного стола.

Проведение измерений

Запустим комплекс на проведение измерения в режиме мультиметра в соответствии с инструкцией. Измерим давление исходного состояния газа, то есть атмосферное давление.

Внесем данные в таблицу.

Проведем еще шесть измерений, перемещая поршень с интервалом 1—2 мл медленным вращением винта.

Прогресс в развитии средств обучения физике привел к появлению цифровых измерительных комплексов для проведения физических экспериментов.

Существенной проблемой для учебного физического эксперимента являются определение статистических характеристик результатов, прежде всего погрешностей полученных данных, установление достоверного вида функциональных связей величин [6]. Использование возможностей измерительного комплекса позволяет легко провести статистический анализ результатов эксперимента. В статье будут приведены реальные результаты эксперимента и обработки данных в виде скриншотов с программного эмулятора калькулятора.

Обработка результатов измерений

Рассчитаем в режиме STAT калькулятора произведение давления на объем для каждого состояния газа и заполним последние строки таблицы.

По результатам исследования в режиме STAT калькулятора определим константу C в уравнении $PV = C$ для комнатной температуры. Оценим абсолютную и относительную погрешности C .

Построим в режиме STAT калькулятора графики зависимости давления от объема при комнатной температуре.

Образец возможных экспериментальных данных

Величина	Комнатная температура, 23°C						
	1 ($P_{атм.}$)	2	3	4	5	6	7
V , мл	15	16	17	18	19	20	21
P , кПа	99,5	93,6	88,3	83,4	78,8	75,5	71,9
PV , кПа мл	1492,5	1497,6	1501,1	1501,2	1497,2	1510	1509,9

Рассчитаем произведение давления на объем для каждого состояния газа (рис. 1).

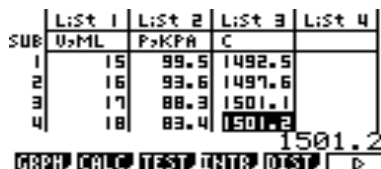


Рис. 1. Ввод расчетной формулы и определение произведения PV

ее значение PV — функцией x и случайную погрешность функцией $s\bar{x}$ (рис. 2).

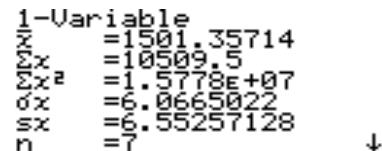
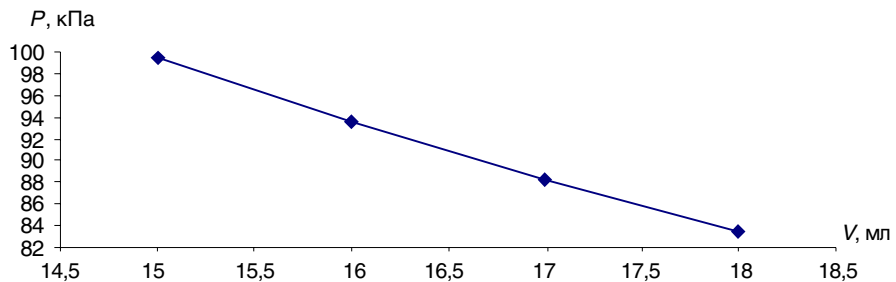


Рис. 2. Результаты статистических расчетов

Произведем статистическую обработку результатов эксперимента, найдем сред-

Построим график исследуемой зависимости $p(V)$.

График исследуемой закономерности



Определим уравнение гиперболы $P = C/V$ на основе метода наименьших квадратов. Из представленных в калькуляторе функций наиболее соответствующей теоретическим положениям будет степенная функция. Калькулятор выдает нам показатели регрессии, как показано на рисунке 3.

```
PowerReg
a =1371.89584
b =-0.9687375
r =-0.9998015
r^2=0.99960318
MSe=4.6503E-06
y=a * x^b
```

COPY DRAW

Рис. 3. Вычисленные значения коэффициентов уравнения регрессии, коэффициент корреляции

Таким образом, экспериментальные данные, представленные в таблице, удовлетворяют уравнению:

$$U = 1372 \cdot x^{0,97} \approx \frac{1372}{x},$$

где переменная u выражает значения давления P , а переменная x — значения объема V . Это и есть уравнение изотермы.

Рассмотренный пример использования цифрового измерительного комплекса CASIO fx-9860GII — EA-200 для исследования изотермических процессов наглядно продемонстрировал, насколько быстро, просто и удобно проводить с ним экспериментальные исследования и статистический анализ результатов, облегчая собственную исследовательскую деятельность учащихся. Более подробно методика проведения лабораторных исследований представлена в пособиях [2; 3; 4; 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вострокнутов, И. Е.* Интерактивные предметные кабинеты — новое направление информатизации школьного образования / И. Е. Вострокнутов, Д. С. Розанов // Школьные технологии. — 2014. — № 1. — С. 100—103.
2. *Вострокнутов, И. Е.* Лабораторный практикум по физике на основе цифрового измерительного комплекса CLab — fx-9860GII / И. Е. Вострокнутов, Г. Г. Никифоров, Д. С. Розанов [и др.]. — Вып. 1 «Электродинамика». — М. : Принтберри, 2015.
3. *Вострокнутов, И. Е.* Лабораторный практикум по физике на основе цифрового измерительного комплекса EA-200 — fx-9860GII / И. Е. Вострокнутов, Г. Г. Никифоров, Н. С. Никитина [и др.]. — Вып. 2 «Осциллографические исследования и акустика». — Троицк : Тровант, 2011.
4. *Вострокнутов, И. Е.* Лабораторный практикум по физике на основе цифрового измерительного комплекса CLab — fx-9860GII / И. Е. Вострокнутов, Г. Г. Никифоров, Д. С. Розанов [и др.]. — Вып. 3 «Механика». — М. : Принтберри, 2015.
5. *Вострокнутов, И. Е.* Лабораторный практикум по физике на основе цифрового измерительного комплекса EA-200 — fx-9860GII / И. Е. Вострокнутов, Г. Г. Никифоров, В. Б. Трухманов [и др.]. — Вып. 4 «Молекулярная физика и термодинамика» / под ред. И. Е. Вострокнутова, Г. Г. Никифорова. — Троицк : Тровант, 2013.
6. *Каменецкий, С. Е.* Теория и методика обучения физики в школе: частные вопросы : учебное пособие для студентов педагогических вузов / С. Е. Каменецкий, Н. С. Пурышева, Т. И. Носова. — М. : Академия, 2000.



ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ЭЛЕКТРОННОЙ ФОРМЫ УЧЕБНИКА В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

И. Н. ЛЁСКИНА,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры информационных технологий НИРО
ileskina@gmail.com

В статье проанализированы этапы интеграции электронного учебника в качестве нового компонента информационно-образовательной среды образовательной организации Нижегородской области. Проектно-сетевое сопровождение внедрения электронных форм учебников определено как эффективная практика, способствующая развитию открытой педагогической системы образования.

The paper analyses stages of integration of the electronic textbook as a new component of the information and education environment of the educational organization of the Nizhny Novgorod Region. Design and network maintenance of introduction the electronic forms of textbooks is defined as the effective practice, promoting the development of an open pedagogical education system.

Ключевые слова: *электронная форма учебника, информационно-образовательная среда, концептуальная модель интеграции электронных форм учебников, стажерская площадка, проектно-сетевое сопровождение инновационной деятельности педагогических работников*

Key words: *electronic form of the textbook, information and education environment, conceptual model of integration the electronic forms of textbooks, trainee platform, design and network maintenance of innovative activity of teachers*

Культурно-историческое понимание развития современного человека определяет стратегию социокультурной модернизации образования и повышает значимость практико-ориентированных исследований, связанных с разработкой эффективных моделей организации информационно-коммуникационного пространства общеобразовательных систем, в которых реализуется установка на обеспечение иного качества образования и новые направления развития. Данное обстоятельство определяет научную

и социокультурную актуальность исследований не только вопросов организации самой информационной среды, но и способов взаимодействия с ней в условиях реализации нового федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Федеральная целевая программа развития образования Российской Федерации на 2016—2020 годы приоритетным направлением эффективного развития российского образования, способствующим обеспечению доступности качественного

образования, определила необходимость создания условий, отвечающих вызовам современного инновационного социально ориентированного развития страны.

Успешное «развитие современных механизмов и технологий общего образования» неразрывно связано с формированием новой технологической среды общего образования и определением перспективы ее развития в условиях гиперинформационного общества.

Таким образом, «информационно-образовательная среда современной образовательной организации» должна отличаться соответствующими условиями, которые позволяют осуществить «эффективные подходы к реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в различных социокультурных условиях, в том числе для детей с особыми потребностями — одаренных детей, детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья...» [5].

В этом контексте включение нового компонента в информационно-образовательную среду образовательной организации должно быть оправдано эффективностью использования его в педагогической деятельности и формированием устойчивых показателей нового качества образования выпускников, соответствующего требованиям ФГОС.

Процесс развития информационно-образовательной среды образовательной организации как открытой педагогической системы в условиях непрерывно обновляющегося и расширяющегося перечня информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий представлен не только инновационными моделями ее организации, но и новыми способами взаимодействия субъектов с ее компонентами.

Проблемное поле нашего исследования определено внедрением в образова-

тельную среду современной школы инновационного компонента — электронной формы учебника — определяющего звена информационно-образовательной среды образовательной организации в целом и в соответствии с обозначенной нами иерархией: предметной информационно-образовательной средой; информационно-образовательной средой учебно-методического комплекса; информационно-образовательной средой компонентов учебно-методического комплекса; информационно-образовательной средой элементов учебно-методического комплекса.

Процесс интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду системы образования Нижегородского региона представлен тремя основными этапами.

Первый этап (2013—2014 гг.) — проблемно-аналитический — включал изучение содержания понятия «электронная форма учебника», его функциональных особенностей, анализ опыта внедрения электронных учебников в разных регионах России. Проведена апробация электронных форм учебников на базе школ Нижегородской области. Осуществлен анализ эффективности учебного процесса с применением электронных учебников. Определена степень осведомленности общественности о возможностях применения электронных форм учебников в образовательном процессе. Определен уровень готовности педагогических работников к внедрению электронных форм учебников.

В ходе *второго этапа (2014—2015 гг.) — конструкторско-проектировочного* — была разработана концептуальная модель процесса интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательных организаций, определен комплекс условий, необходимых для эффективного использования

Проблемное поле нашего исследования определено внедрением в образовательную среду современной школы инновационного компонента — электронной формы учебника.

электронных форм учебников в образовательном процессе. Система курсов по вопросам применения электронных форм учебников в образовательном процессе разработана кафедрой информационных технологий Нижегородского института развития образования для педагогических работников.

На *третьем этапе* (2016—2018 гг.) — *внедренческом* — началась реализация концептуальной модели процесса интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательных организаций Нижегородской области. Систематизируются первичные результаты и практические выводы. Выявляются проблемные зоны и определяются пути их преодоления.

С 1 января 2015 года учебник в электронной форме представлен наряду с учебником в печатной форме в соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 сентября 2013 года № 1047 «Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

С 1 сентября 2015 года в российских образовательных организациях учебный процесс реализуется на основе бумажной и/или электронной формы учебников.

Электронная форма учебника представляет собой электронное издание, соответствующее по

структуре, содержанию и художественному оформлению печатной форме учебника, содержащее мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, расширяющие и дополняющие содержание учебника [3; 4].

По сравнению с бумажным аналогом электронная форма учебника имеет *преимущества*: компактность, удобная нави-

гация, обширная база мультимедиа-контента и интерактивных объектов в каждом учебнике, возможности создания заметок к материалу учебника, закладок на страницах учебника и комментариев к ним, осуществления полнотекстового поиска необходимой информации, наличие систем оценки и самоконтроля [6].

На *первом этапе* нашего исследования (проблемно-аналитическом) в ходе апробации электронных форм учебников на базе МБОУ СОШ № 14 с углубленным изучением отдельных предметов г. Балахны и МБОУ Лицей № 3 г. Кулебаки участниками (педагогами, школьниками и их родителями) были отмечены новые педагогические возможности, способствующие созданию необходимых условий для реализации образовательного маршрута каждого обучающегося вне зависимости от места жительства, социального, материального положения и состояния здоровья. Применение электронных форм учебников позволяет учителю проектировать на уроке психологически безопасную и комфортную образовательную среду, способствующую эффективному формированию и развитию универсальных действий и ключевых компетенций обучающегося. Понятия о традиционных видах работы на уроке при использовании электронных форм учебников теперь звучат по-другому за счет их нового содержания, поскольку акцент смещен на активную самостоятельную учебную деятельность школьника [6].

Структура современного урока с применением электронных форм учебников приобретает черты, направленные на создание информационно-образовательной среды, где ученик становится активным и самостоятельным участником учебного процесса. При этом урок с применением электронной формы учебника отличается оптимизацией представления учебного материала; перераспределением времени: акцент переносится на активное усвоение и применение новых знаний; индивидуализацией обучения за счет на-

Применение электронных форм учебников позволяет учителю проектировать на уроке психологически безопасную и комфортную образовательную среду.

личия вариативного контента в учебнике; формированием у обучающихся умения работать в материальной и информационной среде; оптимизацией контроля и анализа результатов образовательного процесса; формированием собственной базы знаний за счет использования функций создания заметок и комментариев к ним; повышением интереса обучающихся к получению знаний, а значит, улучшением успеваемости благодаря возможностям электронного учебника.

В этом контексте особую значимость приобретает новая задача: «выращивание» педагога-профессионала нового типа с соответствующим перечнем профессиональных компетенций. Сегодня в школах накоплено огромное количество разнородного образовательного контента, имеется широкий перечень различных технических устройств, а электронная форма учебника располагает необходимым функционалом для аккумуляции внешних и внутренних ресурсов информационно-образовательной среды, что в свою очередь позволит создать образовательную среду, способную обеспечить антропологическую перспективу развития человеческого потенциала путем эффективной реализации основных образовательных программ.

Основные проблемы, которые были выявлены на первом этапе:

✓ недостаточная осведомленность субъектов системы образования о функциональных возможностях электронной формы учебника;

✓ невысокий уровень мотивации к использованию электронного учебника;

✓ несоответствие профессиональных компетенций педагогов требованиям нового профессионального стандарта в условиях внедрения электронной формы учебника.

В рамках *конструкторско-проектировочного этапа* нашего исследования для решения обозначенных выше проблем Нижегородским институтом развития об-

разования в 2015 году были проведены следующие мероприятия.

✓ Региональный интернет-форум «Нижегородская электронная школа в антропологическом измерении». Реализован кафедрой информационных технологий совместно с кафедрой педагогики и андрагогики 25—27 ноября 2015 года (<http://www.niro.nnov.ru/?id=25024>). Одна из секций: «Электронная форма учебника как ресурс эффективного сотрудничества педагога и обучающегося».

✓ Обучающие семинары для педагогов-предметников и библиотекарей. Реализованы в НИРО кафедрой информационных технологий совместно с кафедрой истории и обществоведческих дисциплин и библиотекой НИРО.

✓ Начала работать система вебинаров по вопросам использования электронных форм учебников в образовательном процессе.

Кафедрой информационных технологий разработана концептуальная модель процесса интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательной организации (см. схему на с. 108), отражающая системный подход к организации условий, необходимых для эффективного использования электронной формы учебника в образовательном процессе.

Процесс внедрения электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательной организации предполагает наличие обязательных условий: плана мероприятий по внедрению электронных форм учебников в образовательной организации; плана-графика обучения педагогических работников методике использования электронных форм учебников; определение моделей использования электронных форм учебников; подготовка технических устройств, создание электронной библиотеки с электронными формами учебников.

Особую значимость приобретает новая задача: «выращивание» педагога-профессионала нового типа с соответствующим перечнем профессиональных компетенций.

Модель интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательной организации



Грамотно разработанный образовательной организацией план мероприятий по внедрению электронных форм учебников является отправной точкой всего процесса интеграции инновационного образовательного продукта в информационно-образовательную среду конкретной образовательной организации, от чего зависит эффективность образовательного процесса с применением электронных форм учебников.

Внедренческий этап нашего исследования представляет собой реализацию методологического и опытно-проектировочного подходов к использованию нового компонента образовательной среды, выработанных в ходе предыдущих этапов, в массовую практику с 2016 года и отмечен системой мероприятий, отражающих стратегический подход к вопросу эффективной интеграции электронных форм учебников в образовательную среду Нижегородской области. Нижегородский институт развития образования осуществляет научно-методическое сопровождение педагогических работников по вопросам интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную сре-

ду школы. Важными направлениями данной работы являются повышение квалификации педагогических работников, организация работы стажерских площадок, создание тьюторского корпуса, разработка методических пособий и рекомендаций.

Кафедрой информационных технологий НИРО разработана и с 2016 года реализуется система курсов для руководителей образовательных организаций, методистов, педагогов-предметников и для работников школьных библиотек. Более востребованной становится корпоративно-сетевая модель обучения, ориентированная на организацию событийного сотрудничества педагогических работников в пространстве «Виртуального класса».

С целью реализации проектно-сетевого сопровождения педагогических работников Нижегородской области в условиях интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательной организации создан портал «Методическое сопровождение введения электронной формы учебника». Взаимодействие педагогических работников здесь происходит в рамках вебинаров и учебных форумов.

С 2016 по 2017 год в условиях наметившегося процесса массового использования электронных форм учебников в российских школах в рамках такой организационно-управленческой формы диссеминации результатов инновационной деятельности, как стажерские площадки, разработанной и реализуемой Нижегородским институтом развития образования, организованы стажерские площадки на базе образовательных организаций Нижегородской области: МБОУ СШ № 22 с углубленным изучением французского языка г. Дзержинска, МБОУ «Гимназия» г. Арзамаса и МБОУ лицей № 3 г. Кулебаки.

По мнению Г. А. Игнатъевой, основной целью деятельности стажерских площадок как проектного полигона инновационного образования является эффективное внедрение в информационно-об-

разовательную среду современной образовательной организации различных типов инновационного содержания, образовательных технологий, программно-методических, дидактических, информационных, технических средств образования, а также формирование у педагогов новых профессиональных способов деятельности [1].

Анализ первичных результатов реализации внедренческого этапа нашего исследования позволяет не только отметить актуальность и жизнеспособность разработанной нами концептуальной модели интеграции ЭФУ в систему образования Нижегородской области, но и определить точки роста данного проекта — стажерские площадки Нижегородского института развития образования. В контекстной временной рамке данного этапа определены и перспективные направления работы в заданном направлении:

✓ развитие системы курсовой подготовки педагогических работников разных категорий слушателей (руководителей образовательных организаций, учителей начальных классов, педагогов-предметников, педагогов-библиотекарей);

✓ развитие системы проектно-сетевого сопровождения деятельности стажерских площадок, расширение списка школьниц;

✓ организация системы мониторинга применения электронных учебников в образовательном процессе.

Несомненно, есть ряд вопросов, решение которых зависит непосредственно от издательств и агрегаторов платформ для работы с электронными формами учебников:

✓ ценовая политика по вопросам приобретения электронных учебников;

✓ условия осуществления доступа к электронным формам учебников (на одном или на нескольких устройствах);

✓ технические требования к устройствам для работы с учебником.

За образовательными организациями остается право выбора выстроить обра-

зовательный процесс на основе применения учебника в печатной и/или электронной форме [2].

Особая роль в процессе эффективной интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду образовательной организации отводится педагогу, способному успешно решать профессиональные задачи на основе приобретенных высоко-технологичных знаний, умений и навыков, а также нового практического опыта. Главная задача педагога — привить ребенку вкус к приобретению новых знаний, воспитать любовь к чтению, сформировать навыки эффективного использования разных ресурсов и образовательных продуктов, независимо от их формы (бумажной или электронной).

Наше исследование предполагает дальнейшее изучение обозначенной проблематики в следующих направлениях: определение новых форм взаимодействия субъектов образовательной среды посредством электронной формы учебника; формирование муниципальных и межмуниципальных проектно-инициативных групп педагогов по вопросам использования электронной формы учебника; развитие образовательного портала «Методическое сопровождение введения электронной формы учебника» для реализации проектно-сетевого сопровождения педагогов Нижегородской области по вопросам эффективной интеграции электронных форм учебников в информационно-образовательную среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Игнатьева, Г. А.* Стажировочная площадка как проектный полигон инновационного образования / Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова // Вестник МПГУ им. М. А. Шолохова. — Сер. «Педагогика. Психология». — 2016. — № 2. — С. 56—65.

Главная задача педагога — привить ребенку вкус к приобретению новых знаний, воспитать любовь к чтению, сформировать навыки эффективного использования разных ресурсов и образовательных продуктов.

2. Лёскина, И. Н. Электронная библиотека образовательной организации как система управления использованием электронных форм учебников / И. Н. Лёскина, Л. А. Шевцова // *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. — 2016. — № 8 (12). — С. 55—59.

3. Письмо Министерства образования и науки РФ № НТ 136/08 от 2.02.2015 г. «О федеральном перечне учебников» // URL: <http://fpu.edu.ru/dokumenty/Pismo-MON-N-NT-136-08-02-02-2015/>.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 870 от 18 июля 2016 г. «Об утверждении порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

5. Федеральная целевая программа развития образования на 2016—2020 годы // URL: <http://su0.ru/D4gT>.

6. Шевцова, Л. А. Электронная форма учебника — новый компонент информационно-образовательной среды современной школы / Л. А. Шевцова, И. Н. Лёскина, С. А. Степанова // *Проблемы современного педагогического образования*. — 2016. — № 51 (5). — С. 456—464.

**В 2016 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы
Нижегородского института развития образования
вышли в свет издания:**

Воспитательные практики в образовательном пространстве Нижегородской области: Сборник материалов участников II регионального фестиваля воспитательных практик, 13 сентября 2016 года, г. Н. Новгород / Под общей ред. С. А. Фадеевой, М. Г. Ямбаевой, Е. В. Боровской. 246 с.

В сборнике представлены методические разработки победителей и призеров II регионального фестиваля воспитательных практик в различных номинациях. Все материалы соответствуют требованиям современного российского образования.

Издание адресовано педагогам-практикам, ориентированным на решение актуальных проблем воспитания и социализации детей и молодежи.

Дидактическое обеспечение проектно-дифференцированного обучения: Сборник дидактических материалов для организации проектной деятельности обучающихся 5—7-х классов общеобразовательных организаций / Авт.-сост.: О. В. Плетенева, В. В. Целикова, В. Я. Бармина, Е. А. Белаш. 101 с. (Серия «Проектно-дифференцированное обучение»).

Издание содержит систематизированный дидактический инструментарий, необходимый для реализации проектного модуля в условиях осуществления проектно-дифференцированного обучения в 5—7-х классах общеобразовательных школ в соответствии с требованиями ФГОС. Материалы разработаны в рамках инновационной деятельности лаборатории научно-методического обеспечения проектно-дифференцированного обучения ГБОУ ДПО НИРО совместно с учителями-практиками и прошли апробацию в школах Нижегородской области.

Сборник адресован педагогам и руководящим работникам общеобразовательных организаций, специалистам муниципальных методических служб и системы повышения квалификации педагогических кадров, а также всем интересующимся проблемами реализации ФГОС.



Профессиональная компетентность будущих специалистов



ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

А. И. ГАЗЕЙКИНА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры информатики,
информационных технологий и методики обучения
информатике УрГПУ (Екатеринбург)
annagazeykina@gmail.com

В статье анализируются возможности курса программирования для формирования у студента специфических стилей мышления и представлений о возможности двойственного взгляда на окружающую действительность: с точки зрения процессов (алгоритмическая декомпозиция) и с точки зрения объектов (объектная декомпозиция). Структурное программирование и объектно ориентированное программирование рассмотрены как два инструмента моделирования окружающего мира и предметной области решаемой задачи.

The paper analyzes the possibilities of the course of programming for the formation of the student's specific thinking styles and notions about possibility of a dual view of the surrounding reality: from the point of view of the processes (algorithmic decomposition) and in terms of objects (object-oriented decomposition). Structured and object-oriented programming are considered as two of the world of modeling tools and subject area a solved problem.

Ключевые слова: научное мировоззрение, теория и методика обучения программированию, стиль мышления, объектно ориентированное программирование, объектная декомпозиция

Key words: scientific outlook, theory and methods of teaching computer science, style of thinking, object-oriented programming, object-oriented decomposition

Значение предметной подготовки будущего учителя информатики невозможно переоценить, так как в школу к детям должен прийти учитель, не только хорошо знающий педагогику, психологию и методику обучения, но и явля-

ющийся специалистом в области информатики и информационно-коммуникационных технологий, обладающий знаниями и умениями, предметными компетенциями, выходящими далеко за пределы школьного учебника. Изучение программирова-

ния занимает важное место в предметной подготовке будущего учителя информатики. В процессе освоения содержания этой дисциплины у студента формируется представление о технологии создания программных средств, без которых невозможны современные информационно-коммуникационные технологии. В настоящее время все чаще высказываются мнения о частной, сугубо предметной роли программирования в профессиональной подготовке будущего специалиста.

Отметим также, что и в содержании школьного курса информатики (за исключением профильных курсов) удельный вес раздела «Основы алгоритмизации и программирования» также существенно уменьшился. С одной стороны, это справедливо. Несколько десятилетий назад программирование являлось по сути единственной технологией, применение которой позволяло получить решение поставленной задачи с помощью компьютера. Однако бурное развитие программного обеспечения избавило от необходимости программировать самому. Программирование стало узкоспециальным видом профессиональной деятельности.

Однако освоение программирования помимо узкопредметного и прикладного значения имеет и ярко выраженное развивающее и мировоззренческое значение. О влиянии изучения алгоритмизации и программирования на развитие мышления говорили еще классики информатизации образования А. П. Ершов, Ю. А. Первин, Г. А. Звенигородский, С. Пейперт и др. Они утверждали, что при изучении программирования формируется операциональное, алгоритмическое, логическое, абстрактное, комбинаторное и другие виды мышления. Зарубежные и отечественные психологи (Ж. Пиаже, Я. А. Пономарев, Д. А. Поспелов и др.) подтверждали это в своих исследовани-

ях. При освоении современных языков и методов программирования у студентов формируются и развиваются некоторые специфические стили мышления: операциональное, алгоритмическое, объектное [6; 8; 15].

Рассмотрим более подробно влияние обучения программированию на формирование научного мировоззрения будущего учителя информатики.

Словари и энциклопедии трактуют *мировоззрение* как систему взглядов на объективный мир и место человека в нем, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также как обусловленную этими взглядами основную жизненную позицию человека, его убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации.

Мировоззрение — это предельное обобщение взглядов и представлений человека об окружающем мире, общее понимание мира, человека, общества, определяющее социально-политическую, философскую, религиозную, нравственную, эстетическую, научно-теоретическую ориентацию человека, его идеалы, убеждения, принципы познания [11].

Под научным мировоззрением понимают мировоззрение, ориентирующееся в своих построениях на конкретные науки как на одно из своих оснований, особенно на их содержание как на материал для обобщения и интерпретации в рамках философской онтологии (всеобщей теории бытия) [12]. При этом сама наука как таковая не является мировоззрением в строгом смысле этого слова, так как, во-первых, она изучает саму объективную действительность, а не отношение человека к ней (а именно эта проблема является главным вопросом всякого мировоззрения); во-вторых, любое мировоззрение выступает ценностным видом сознания, тогда как наука — реализацией когнитивной сферы сознания, целью которой является получение знания о свойствах и отношениях раз-

Освоение программирования помимо узкопредметного и прикладного значения имеет и ярко выраженное развивающее и мировоззренческое значение.

личных объектов самих по себе. По мнению философов, особенно большое значение для научного мировоззрения имеет его опора на знание, получаемое в исторических, социальных и поведенческих науках, так как именно в них аккумулируется знание о реальных формах и механизмах отношения человека к действительности во всех ее сферах [15]. Однако несомненен вклад в формирование научного мировоззрения и естественных, и точных наук, в том числе информатики.

Влияние изучения информатики (всех ее составляющих) на формирование научного мировоззрения обучаемого объясняется в первую очередь тем, что, по мнению современных ученых, вещество (материя), энергия и информация — это три важнейшие сущности нашего мира: из вещества мир состоит, энергией движется, информацией управляется. Эти фундаментальные понятия лежат в основе современной научной картины мира как целостной системы представлений об общих свойствах и закономерностях действительности [15]. Программирование, являясь одним из разделов информатики, также реализует мировоззренческую функцию.

Появление объектно ориентированных языков является следствием эволюционного развития языков программирования и отражает не только общие тенденции в развитии информационных технологий, но и общие подходы к познанию окружающего мира.

Возникновение и развитие объектно ориентированного подхода к созданию и использованию средств информационных технологий объясняются следующими событиями, причем не только в сфере программирования и информационных технологий:

- ✓ прогресс в области развития архитектуры ЭВМ;
- ✓ развитие языков программирования;
- ✓ развитие методологии программирования, включая принципы модульности и скрытия данных;

- ✓ развитие теории баз данных;
- ✓ исследования в области искусственного интеллекта;
- ✓ достижения в философии и теории познания.

При изучении программирования в вузе у студентов должно сформироваться представление о возможности двойственного взгляда на окружающую действительность — с точки

Еще древние греки высказывали идею о том, что мир можно рассматривать в терминах как объектов, так и событий, выделив таким образом существование и алгоритмической, и объектной декомпозиции.

зрения процессов (структурное программирование) и с точки зрения взаимодействия объектов (объектно ориентированное программирование).

Еще древние греки высказывали идею о том, что мир можно рассматривать в терминах как объектов, так и событий, выделив таким образом существование и алгоритмической, и объектной декомпозиции.

В XVII веке Декарт отмечал, что люди обычно имеют объектно ориентированный взгляд на мир. В XX веке эту тему развивала А. Рэнд в своей философии объективистской эпистемологии [14]. М. Мински предложил модель человеческого мышления, в которой разум человека рассматривается как общность различно мыслящих агентов — объектов [13]. Он доказывает, что только совместное действие таких агентов приводит к осмысленному поведению человека.

Алгоритмическая декомпозиция понимается как разделение алгоритмов, причем каждый модуль выполняет один из этапов общего процесса (профессор Э. Дейкстра [7]). Сущность объектно ориентированной декомпозиции состоит в разделении системы на элементы (объекты), где критерием разделения является принадлежность элементов к различным абстракциям (типам) данной предметной области. В объектно ориентированной декомпозиции мир задачи представляется совокупностью автономных действующих лиц (объектов), которые взаимодей-

ствуют друг с другом, чтобы обеспечить поведение системы, соответствующее более высокому уровню. Каждый объект модели обладает собственным поведением и моделирует некоторый объект реального мира, демонстрируя определенное поведение. В объектно ориентированной модели нет независимых алгоритмов, все действия существуют только как операции над определенными объектами, точнее, над их полями. В объектно ориентированном программировании функциональный поток заменяется передачей сообщений между объектами, которые вызывают изменения состояния. Таким образом, объектно ориентированное программирование — это крайне естественный подход, поскольку структура программ непосредственно отражает структуру задачи. Более того, в моделируемых задачах обычно понятно, что является объектами. В частности, это могут быть машины на улице, механизмы производственной линии, геометрические фигуры и т. д.

Мировоззренческое значение освоения объектно ориентированного программирования заключается в реализации следующей связи между понятиями: объект — источник информации — изучение объекта через его свойства — изменение свойств объекта через его методы — поведение объекта при взаимодействии с внешней средой [15].

Поскольку систему невозможно сконструировать сразу двумя ортогональными способами, следует начинать с объектной декомпозиции, так как она имеет ряд преимуществ перед алгоритмической (позволяет повторно использовать общие механизмы, что приводит к существенной экономии выразительных средств, а также уменьшает размер программы; является более гибкой, проще изменяется и эволюционирует; помогает разобраться в сложной системе, предлагая, как правило, более разумные варианты

решения поставленной задачи). После объектной декомпозиции, используя полученную структуру, следует рассмотреть проблему и с другой точки зрения — алгоритмической. Таким образом, объектно ориентированная декомпозиция не отрицает декомпозицию алгоритмическую, а включает ее в себя, подчиняя построенной объектной модели.

Для наиболее полной реализации мировоззренческой функции курса программирования в подготовке будущего учителя информатики можно сформулировать следующие методические рекомендации.

Начинать обучение программированию следует не со структурных, а с объектно ориентированных языков программирования (Object Pascal, Java, C++) [1; 4; 5]. На начальном этапе освоения объектно ориентированного программирования классы, которые разрабатывают студенты, могут (и должны) быть простейшими: несколько полей (элементарных, а не структурированных типов), конструктор и несколько методов, реализующих линейные алгоритмы обработки данных (полей). Важно сформировать у обучаемых представление о классе как совокупности полей и методов, научить их объявлять класс как модель некоторой предметной области задачи и создавать объекты классов. При этом важны как синтаксическая, так и семантическая сторона используемых конструкций языка программирования. Студент должен не просто запомнить правила синтаксиса, но осознать их смысловую обусловленность [2; 4; 8].

На этом этапе можно придерживаться следующих методических рекомендаций:

✓ при решении любой учебной задачи перед реализацией класса на конкретном языке программирования сначала спроектировать его, а именно:

— выделить поля и определить их типы: у обучаемого должно сформироваться четкое представление о том, что поля — это данные об объекте, они явля-

Объектно ориентированная декомпозиция не отрицает декомпозицию алгоритмическую, а включает ее в себя, подчиняя построенной объектной модели.

ются независимыми (если некоторое данное зависит от другого, то это уже не поле, а метод — функция); вспомогательные (локальные) переменные не являются полями;

— продумать формальные параметры для конструктора (или конструкторов) класса;

— на основе поставленной задачи выделить методы класса, обязательно указав, какие из них будут являться модификаторами (то есть будут изменять значения полей), а какие — селекторами (будут сообщать о состоянии полей); особое внимание при этом уделить формированию представления о методе как подпрограмме, инкапсулированной в класс, что может вступать в некоторое противоречие с усвоенными ранее (например, при изучении структурного программирования в школьном курсе информатики) представлениями, в частности, о формальных параметрах методов;

✓ проследить жизненный цикл объекта от момента его создания с помощью конструктора до удаления из памяти;

✓ предлагать студентам обратные задачи: на основе представленного описания класса предложить возможные варианты предметной области, которая может быть представлена с помощью такого описания.

Следующим этапом обучения является освоение основных алгоритмических конструкций и их реализации в конкретном языке программирования, а также системы его типов данных. По сути при этом рассматривается структурное программирование, без которого невозможно реализовать методы классов для решения более сложных задач. При этом рекомендуется:

✓ применять структурированные типы данных (в первую очередь массивы) как для организации полей класса, так и для организации объектов класса;

✓ использовать базовые алгоритмические конструкции и при описании мето-

дов, и для манипулирования объектами класса;

✓ обсуждать со студентами возможность двойственного взгляда на окружающую действительность: с точки зрения процессов и с точки зрения взаимодействующих объектов. Простейший пример: представить учебное занятие как процесс, то есть алгоритм, имеющий начало, реализацию базовых алгоритмических конструкций (линейной, ветвления, цикла) и конец, и как взаимодействие объектов, принадлежащих различным классам: люди (студенты и преподаватель), компьютерная техника, средства обучения и т. п.

Затем целесообразно рассмотреть различные отношения между классами: в первую очередь наследование, а затем ассоциацию, агрегацию и композицию. При этом решение любой учебной задачи необходимо начинать с построения прежде всего объектной модели ее предметной области, и только потом алгоритмической.

На занятиях представляется целесообразным анализировать историю развития языков программирования, раскрывать студентам сущность понятия «парадигма программирования».

Рекомендуем рассматривать технологию объектно ориентированного программирования не только на прикладном, но и на методологическом уровне (основные идеи и принципы). Содержание понятий «объектно ориентированный метод» и «объектно ориентированный подход» существенно шире, чем просто «объектно ориентированное программирование». Они включают философию разработки систем программирования, извлечение знаний, анализ требований, моделирование предметной области, проектирование систем, проектирование баз данных и многие другие вопросы. Конечно, на начальном этапе освоения прог-

На занятиях представляется целесообразным анализировать историю развития языков программирования, раскрывать студентам сущность понятия «парадигма программирования».

раммирования указанная философия не найдет полного воплощения. Однако рассмотрение этих вопросов и иллюстрация их конкретными примерами позволит в дальнейшем будущему учителю информатики применять эти теоретические знания в профессиональной деятельности, быть в курсе актуального состояния языков и технологий программирования. Именно поэтому целесообразно анализировать различия в содержании понятий «объектно ориентированное» (object-oriented), «компонентно ориентированное» (component-oriented), «основанное на объектах» (object-based) и «основанное на классах» (class-based) программирование, а также в их разработке и анализе.

Рассматриваемые методологические основы объектно ориентированного подхода можно закрепить при выполнении учебных заданий [3; 9], подобных приведенным ниже.

Задание 1. Какая концепция искусственного интеллекта является наиболее близкой к понятию объекта?

- а) слот
- б) механизм вывода
- в) база знаний
- г) фрейм
- д) фацет
- е) правило

Задание 2. Чем различаются перечисленные ниже понятия (сформулируйте по одному предложению для каждого пункта)?

- а) экземпляр и класс
- б) тип данных и класс
- в) класс и роль
- г) тип объекта и тип сущности
- д) класс и компонент
- е) динамическое связывание и полиморфизм

- ж) обобщение и наследование
- з) наследование и классификация

Задание 3. Прокомментируйте следующее высказывание: «Объектная технология умерла. Ей на смену пришла ком-

понентно ориентированная разработка». Выполнение подобных заданий будет способствовать формированию у студентов обобщенных взглядов и представлений об окружающем мире [3; 10], его общему пониманию, а значит, и формированию научного мировоззрения.

В качестве еще одной рекомендации сформулируем целесообразность применения в процессе обучения как визуальных, так и не визуальных сред программирования [1; 4; 5]. Это позволит сформировать у студентов представление о независимости результатов решения задачи от используемого инструментария, умение применять различные инструменты для решения сходных задач, а также умение осваивать новое программное обеспечение.

Представляет интерес анализ содержания курсовых работ, выполняемых студентами второго курса Института математики, информатики и информационных технологий Уральского государственного педагогического университета. Курсовые работы выполняются по дисциплине «Языки и технологии программирования», их содержание систематически анализируется уже более десяти лет. Более 30 % студентов при выполнении курсовой работы самостоятельно осваивают новый для них инструментарий: языки, среды программирования, библиотеки, интерфейсы и т. п. Большинство студентов (более 80 %) грамотно выполняют объектно ориентированный анализ предметной области и объектно ориентированное проектирование, представляют методологически правильно разработанный и устойчиво функционирующий программный продукт. Конечно, эти результаты в первую очередь свидетельствуют о качестве предметной подготовки будущих учителей информатики в области программирования. Но также они говорят о том, что студенты овладели некоторыми способами и инструментами моделирования окружающего мира, что повлияло и на их научное мировоззрение.

В качестве еще одной рекомендации сформулируем целесообразность применения в процессе обучения как визуальных, так и не визуальных сред программирования.

Современное миропонимание — важный компонент человеческой культуры. Очевидно, что каждый культурный человек должен представлять, как устроен мир, в котором он живет. Изучение объектно ориентированного программирования дает возможность рассмотреть окружающий мир с двух разных точек зрения: как совокупность объектов и как совокупность процессов. Структурное программирова-

ние и объектно ориентированное программирование являются двумя инструментами моделирования окружающего мира вообще и предметной области решаемой задачи в частности. Следовательно, изучение программирования активно влияет на формирование мировоззрения человека — совокупности его обобщенных взглядов на мир в целом и на свое отношение к этому миру.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеевский, П. И.* Выбор программного обеспечения для проведения практических занятий по программированию на С и С++ / П. И. Алексеевский, М. В. Лапенко // Информатика и образование. — 2010. — № 2. — С. 117—119.
2. *Алексеевский, П. И.* Применение средств управления версиями для коллективной работы студентов над проектом компьютерной игры / П. И. Алексеевский // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 6. — С. 51—54.
3. *Газейкина, А. И.* Обучение будущего учителя информатики конструированию учебных заданий, направленных на формирование метапредметных результатов обучения / А. И. Газейкина // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 8. — С. 159—164.
4. *Газейкина, А. И.* Обучение программированию будущего учителя информатики / А. И. Газейкина // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 5. — С. 45—48.
5. *Газейкина, А. И.* Обучение программированию будущих ИТ-специалистов с применением дистанционных технологий / А. И. Газейкина // Подготовка молодежи к инновационной деятельности в процессе обучения физике, математике, информатике : материалы международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 2—3 апреля 2014 г.) / под общ. ред. Т. Н. Шамало. — Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2014. — С. 33—37.
6. *Газейкина, А. И.* Стили мышления и обучение программированию студентов педагогического вуза / А. И. Газейкина // URL : <http://ito.edu.ru/2006/Moscow/1/1/1-6371.html>.
7. *Дейкстра, Э.* Дисциплина программирования / Э. Дейкстра. — М. : Мир, 1978. — 275 с.
8. *Рожина, И. В.* Обучение учащихся объектно-ориентированному программированию и технологии визуального проектирования в базовом курсе информатики : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Рожина. — Екатеринбург, 2002. — 150 с.
9. *Семенова, И. Н.* Конвенционально-ролевая рефлексия как механизм проявления автологичности методов обучения в процессе педагогического образования студентов / И. Н. Семенова, Т. А. Кузьмина // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 2. — С. 151—154.
10. *Усольцев, А. П.* Концепция развивающего обучения при построении системы задач как средство решения современных образовательных проблем / А. П. Усольцев, А. И. Курочкин // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 6. — С. 248—251.
11. *Философия : энциклопедический словарь* / под ред. А. А. Ивина. — М. : Гардарика, 2004. — 1072 с.
12. *Философия науки : словарь основных терминов* / под ред. С. А. Лебедева. — М. : Академический Проект, 2004. — 320 с.
13. *Minsky, M.* The Emotion Machine: Commonsense Thinking, Artificial Intelligence and the Future of the Human Mind / M. Minsky. — N. Y. : Simon & Schuster, 2007. — 400 p.
14. *Rand, A.* Introducing Objectivism / A. Rand // Peikoff, L. The Voice of Reason: Essays in Objectivist Thought. — N. Y. : Meridian, 1990. — 228 p.
15. *Starichenko, B. E.* Conceptual basics of computer didactics : monograph / B. E. Starichenko. — USA, WA, Yelm : Science Book Publishing House, 2013. — 184 p.



ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

И. Б. БИЧЕВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
дошкольного и начального образования
НГПУ им. К. Минина
irinabicheva@bk.ru

Статья посвящена актуальной проблеме развития информационной культуры будущего педагога в современных условиях социокультурного развития и информатизации общества. Проведен научно-теоретический анализ понятия «информационная культура». Ключевой и определяющей дефиницией в раскрытии содержания информационной культуры будущих педагогов автором принято понятие «культура», как наиболее полно отражающее актуальные направления педагогического образования в общественно-историческом и социально-культурном контекстах. Определены педагогические условия развития информационной культуры будущих педагогов дошкольного образования.

Article is devoted to an urgent problem of development of information culture of future teacher in modern conditions of sociocultural development and informatization of society. The scientific-theoretical analysis of the concept «information culture» is carried out. The key and defining definition in disclosure of content of information culture of future teachers by the author the concept «culture» as the most fully reflecting the urgent directions of pedagogical education in socio-historical and welfare contexts is accepted. Pedagogical conditions of development of information culture of future preschool teachers are defined.

Ключевые слова: *культура, информационная культура, социокультурное развитие, качество, педагог дошкольного образования*

Key words: *culture, information culture, sociocultural development, quality, preschool teacher*

Влияние современных тенденций общественного развития и важность роли образования как ведущего института социальной практики, призванного сформировать профессионально компетентного специалиста, способного к творческой реализации своих профессиональных функций, акцентируют профессионально-этические и культурно-нравственные аспекты образовательной деятельности. Приоритет воспитания личности, способной к профессиональному творчеству, приводит

к необходимости активизации социально значимой деятельности и созданию условий для становления информационной активности. Обращение к личности как к ценности актуализирует культурно-содержательные и организационные изменения в предоставлении качественных информационно-образовательных услуг за счет высокой культурной самоорганизации и профессионализма педагогов в решении ценностных задач профессионально-педагогической деятельности.

В этой связи особое значение придается развитию информационной культуры обучающихся как важному фактору, связанному с выполнением социального заказа на качество профессионально-культурной информационной подготовки специалистов.

Целью данной статьи являются контекстуальный анализ понятия «информационная культура» и обоснование педагогических условий развития информационной культуры будущих педагогов дошкольного образования.

Информационная культура исследуется учеными различных областей знаний, что и обуславливает понятийный контекст данного понятия, которое рассматривается как качественная характеристика личности, обеспечивающая его жизнедеятельность, возможности развития и успешную профессиональную самореализацию (А. Г. Гейн, Е. А. Медведева, И. Г. Хангельдиева и др.); умение свободно ориентироваться в информационном пространстве, анализировать, интерпретировать, преобразовывать информацию; прогнозировать и контролировать последствия компьютеризации (В. Е. Умников и др.); способность к эффективному взаимодействию, сотрудничеству и обмену информацией (А. Матюшкин-Герке, В. Каймин и др.); проявление творчества (В. В. Бизюк).

Важными составляющими информационной культуры признаются сочетание таких компонентов, как культура поиска информации и восприятия; умение работать с большими объемами сведений, сохранять и передавать полученную информацию, четко излагать результаты деятельности; знание регламентирующих норм использования интеллектуальной собственности (В. А. Минкина, В. В. Брежева и др.).

В исследованиях К. С. Арсеньева информационная культура раскрывается как синоним понятия «информационная грамотность», а ее основой определяется «наличие у индивида критического отношения к информации, формирующегося в

ходе практического осмысления результатов познания» [9, с. 29].

Важными для нас явились исследования, отражающие аксиологические основания функционирования и анализа информационной культуры, в которых информационная культура представлена как область культуры, обусловленная ее ценностями (прежде всего общечеловеческими духовными) и мировоззрением личности (Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова и др.).

При раскрытии понятия «информационная культура» во взаимосвязи с общей культурой личности отмечается ее деятельностный и системный характер (Е. В. Гнатышина). В деятельностном плане — это приобщение и освоение субъектом общекультурных норм и их интериоризации в профессионально-информационную сферу деятельности. В системном плане — это образование, включающее различные структурно-функциональные компоненты (аксиологические, личностно-творческие, технологические и др.) [7].

Ключевой и определяющей дефиницией в раскрытии содержания информационной культуры будущих педагогов нами принято понятие «культура» как наиболее полно отражающее актуальные направления педагогического образования в общественно-историческом и социально-культурном контекстах. По мнению Ю. С. Брановского, А. С. Молчанова, современные условия формируют новую информационную культуру, которая может стать важным элементом общей культуры человечества [5].

Понимание образования в контексте культуры позволяет связать включение личности в социокультурное информационно-профессиональное пространство развития, в поле которого личность присваивает ценности культуры, свободно проявляет индивидуальные способы культурного саморазвития и самоопределения.

Современные условия формируют новую информационную культуру, которая может стать важным элементом общей культуры человечества.

Развитие информационной культуры подчиняется основным закономерностям социокультурного развития; обеспечивается нормами и правилами гармоничного профессионального взаимодействия между педагогами и обучающимися в области визуальной коммуникации информационно-коммуникативного пространства; предполагает соблюдение нравственно-правовых норм использования информационных средств, цитирования используемой информации, оценку качества цифровых образовательных ресурсов в соответствии с заданными образовательными задачами. Индикатором информационной культуры является нравственное отношение субъекта к профессиональной деятельности, во многом определяемое устойчивостью убеждений, жизненной позицией, персональной ответственностью и этическими способами поведения [3; 4].

Однако анализ современного состояния развития информационной культуры будущих педагогов дошкольного образования показывает, что у студентов отмечается неустойчивая мотивация к ее развитию в процессе самообразования как способа информационно-профессионального роста. Это свидетельствует о недооценке воспитательно-образовательных возможностей педагогического образования и позволяет выделить принципиальные для развития информационной культуры педагогов установки:

Исследуемый контекст развития информационной культуры предполагает применение педагогических условий, направленных на успешное формирование информационной компетентности будущих педагогов.

✓ целостное развитие информационных способностей каждого обучающегося;

✓ ориентация на нормы социокультурной информационной деятельности;

✓ формирование профессиональных компетенций.

Исследуемый контекст развития информационной культуры предполагает применение педагогических условий, направленных на успешное формирование

информационной компетентности будущих педагогов, реализация которых будет способствовать повышению уровня их информационной культуры [2]. Мы выделяем пять групп педагогических условий.

✓ Первая группа — *социально-мировоззренческие условия* — направлена на осознание развития информационной культуры как личностно, социально и профессионально необходимой целостной системы подготовки, активно влияющей на эффективную профессиональную деятельность. Важность осознания информационной культуры характеризует методологическую роль информации в современном мире; систему ценностных ориентаций, взглядов и позиций в процессе информационного взаимодействия; развитие конструктивных коммуникативных навыков, необходимых в профессиональной деятельности. Данная группа условий характеризует мотивационно-целевую направленность развития информационной культуры обучающихся, которая соотносится с результатом обучения, ценностными ориентациями и во многом зависит от направленности личности педагогов. Осмысленность мировоззрения и личностное принятие студентами информационной культуры как основы профессиональной деятельности существенно влияют на социально-нравственные аспекты, отражающие знания, идеи, нормы, традиции в реализации профессиональных функций.

✓ Вторая группа — *инструментально-технические и информационно-обучающие условия* — обеспечивает предметно-содержательное построение социокультурной информационно-образовательной среды в соответствии с принципами научности, социальной активности, профессиональной мобильности, системности. Это предполагает использование электронных учебников, дидактических материалов в процессе лекционных и практических занятий; создание электронных каталогов, электронной почты и т. д., а также наличие и использование локальных и гло-

бальных сетей связи и обмена данными, мультимедийных технологий, электронной библиотеки; применение компьютерных систем и программ обучения, контроля и др.

✓ Третья группа — *содержательно-методические условия* — отражает когнитивные аспекты овладения сущностными понятиями культуры, в том числе информационной; обеспечивает системное изменение содержания обучения путем включения знаний, умений и навыков, направленных на формирование необходимого уровня личностной, общекультурной, деятельностной и информационной компетенций.

✓ Четвертая группа — *процессуально-деятельностные условия* — специально организует и обеспечивает поэтапный процесс развития информационной культуры обучающихся на принципах и методах интерактивного обучения и оценивания; способствует освоению технологий межличностного взаимодействия и эффективной коммуникации. Овладение информационно-образовательными технологиями расширяет возможности саморазвития в области различных форм коммуникаций за счет открытости, проблемно-поисковой информативности образовательного процесса, обеспечивая потребность обучающихся в получении качественных образовательных услуг.

Для будущего педагога дошкольного образования овладение информационными образовательными технологиями становится активным способом обновления форм и методов работы с детьми с позиции современных принципов информатизации общества; информационно-насыщенной образовательной среды, обогащающей интеллектуальный и эмоциональный опыт и впечатления ребенка, позволяющей расширить возможности творческих устремлений, усилить познавательную активность в приобретении и осмыслении знаний, что в будущем поможет ему адаптироваться к жизни в информационном обществе со всеми его воз-

можностями, угрозами, вызовами и рисками.

✓ Пятая группа — *рефлексивно-оценочные условия* — характеризует совокупность ожидаемых результатов обучения и реально сформированной информационной культурой. Они выражаются в общепризнанных терминах оценки качества образовательных достижений, предоставляют возможности для оценки информационной культуры обучающихся по таким критериям, как направленность на общечеловеческие ценности, образованность; информационная дисциплина, увлеченность, инициативность, грамотность и компетентность в использовании информационных ресурсов, коммуникативных технологий; информационная ответственность; конструктивное взаимодействие в информационном пространстве и др.

Предлагаемые группы педагогических условий проходят апробацию в системе профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования, обеспечивая целостность и подвижность социокультурной информационно-образовательной среды, что приводит к получению системного общего результата — развитию информационной культуры. В практической деятельности обучающихся это проявляется в том, что они:

✓ понимают культурно-нравственную сущность и социальную значимость информации для собственного профессионального развития и приобретения информационного опыта;

✓ осознают недостаток профессиональной информации и необходимость ее поиска в соответствии с научно-этическими и правовыми нормами использования, применения, тиражирования;

✓ проявляют готовность к культурным способам освоения информации, приобретения и ее творческого преобразования;

Для будущего педагога дошкольного образования овладение информационными образовательными технологиями становится активным способом обновления форм и методов работы с детьми с позиции современных принципов информатизации общества.

✓ ориентируются в различных информационных потоках, выделяя в них главное и необходимое, критически осмысливая, структурируя, систематизируя информацию и приобретаемый опыт;

✓ принимают ответственные и объективные решения при планировании и осуществлении профессиональной деятельности, основываясь на критерии необходимости и достаточности информационного содержания в соответствии с социокультурными нормами;

✓ владеют навыками работы с различными источниками информации и методами конструктивного взаимодействия и сотрудничества при информационном обмене, выступая носителями норм и смыслов;

✓ владеют знаниями и сущностными понятиями, лежащими в основе информационной культуры, а также содержательными особенностями современной культуры, способами воспроизводства культуры в себе;

✓ умеют проводить самоанализ, самооценку, проектирование и коррекцию информационной культуры в соответствии с целевыми ориентирами;

✓ стремятся к творческой информационной самореализации и информационному самопознанию, испытывая потребность в создании новой информации с помощью образовательных средств инфор-

мационно-коммуникационных технологий, в сохранении и передачи наиболее актуальной информации.

Все вышеизложенное позволяет заключить, что информационная культура, рассматриваемая в контексте общего уровня развития культуры человека, обусловлена его индивидуально-личностными характеристиками, которые отражают:

✓ осознанную реализацию смыслов, значений, нормативов информационной культуры с точки зрения общекультурных и личностно-профессиональных ценностей;

✓ принятие информационного самосовершенствования и самореализации в профессии как ценности;

✓ необходимую системность и полноту овладения компетенциями и информационным опытом.

Таким образом, целенаправленное развитие информационной культуры будущих педагогов дошкольного образования, с одной стороны, обеспечивает предметно-содержательную организацию обучения в едином и непрерывном процессе их профессионально-информационного совершенствования, а с другой — позволяет своевременно осуществлять коррективы в индивидуальном профессионально-информационном развитии, выстраивая информационную образовательную политику каждого обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинова, Н. В.* Проблема подготовки педагогов дошкольного образования: региональный аспект / Н. В. Белинова, А. Ю. Старикова // *Общество: социология, психология, педагогика.* — 2016. — № 2. — С. 108—110.
2. *Бичева, И. Б.* Развитие информационно-коммуникационной компетентности будущих педагогов в образовательном процессе вуза / И. Б. Бичева, А. Ю. Старикова // *Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием, 28—29 ноября 2016 г. / отв. ред. А. Ю. Нагорнова.* — Ульяновск : Зебра, 2016. — С. 300—303.
3. *Бичева, И. Б.* Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / И. Б. Бичева, И. Д. Сулимова, А. Е. Терехина // *Успехи современной науки.* — 2016. — Т. 1. — № 9. — С. 98—101.
4. *Бичева, И. Б.* Структура и содержание профессиональной этики будущего педагога: теоретико-образовательный контекст / И. Б. Бичева, В. С. Варивода // *Вестник Мининского университета.* — 2016. — № 3 (16). — С. 6—7.

5. *Брановский, Ю. С.* Педагогические информационные инновации (введение в педагогическую информатику) : учебное пособие / Ю. С. Брановский, А. С. Молчанов. — Ставрополь : Изд-во СГУ, 2001. — 88 с.

6. *Гендина, Н. И.* Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы / Н. И. Гендина // Открытое образование. — 2007. — № 5(64). — С. 58—69.

7. *Гнатышина, Е. В.* Системно-деятельностный подход как общенаучная основа исследования формирования информационной культуры будущего педагога профессионального обучения / Е. В. Гнатышина // Педагогическое образование и наука. — 2012. — № 12. — С. 80—85.

8. *Груздева, М. Л.* Современные концепции формирования информационной культуры: сравнительный анализ / М. Л. Груздева, Н. И. Туkenova // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 4 (12). — С. 13—14.

9. Новые информационные технологии в образовании : материалы междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 1—4 марта 2011 г. : в 2 ч. — Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011. — Ч. 1. — 318 с.

10. *Сафонова, О. А.* Информационно-управленческая среда дошкольного образовательного учреждения / О. А. Сафонова, Л. В. Красильникова // Нижегородское образование. — 2012. — № 3. — С. 28—34.

11. *Belyaeva, T. K.* The model of pedagogical work differentiation in the framework of the teacher training modernization / T. K. Belyaeva, N. V. Belinova, I. R. Novik, T. L. Shabanova, M. Yu. Shlyakhov // International Review of Management and Marketing. — 2016. — Vol. 6. — № S3. — С. 32—38.



ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Н. С. РУДЕНКО,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры английского языка, методики
и перевода УрГПУ (Екатеринбург)
nadezhda.s.rudenko@gmail.com

Статья посвящена проблеме оптимизации иноязычной подготовки студентов педагогического вуза посредством внедрения в образовательный процесс сетевых учебных модулей, реализуемых с использованием ресурсов глобальной виртуально-учебной мультикультурной среды. В статье описывается образовательный потенциал данной среды с позиции ее возможностей для индивидуализации и дифференциации учебного процесса. Автором статьи предложена система международных образовательных модулей непрерывной иноязычной подготовки педагогических кадров, планируемых к реализации на базе Уральского государственного педагогического университета.

The paper highlights the issue of optimizing foreign language preparation of intending teachers through the introduction of network educational modules realized via the global multicultural virtual learning environment. The paper discusses educational opportunities of such an environment in terms

of the individualization and differentiation of learning process. The system of international educational modules aimed at the continuing foreign language preparation of the teaching staff is provided.

Ключевые слова: *иноязычная подготовка, межкультурное взаимодействие, межкультурная коммуникация, виртуальная образовательная среда, индивидуализация, дифференциация, академическая мобильность, виртуальная академическая мобильность, сетевое взаимодействие, сетевой образовательный модуль, непрерывное образование*

Key words: *foreign language preparation, intercultural interaction, intercultural communication, virtual learning environment, individualization, differentiation, learning mobility, virtual learning mobility, network interaction, network educational module, continuing education*

Среди приоритетных задач стратегического развития современного российского образования особое внимание уделяется повышению конкурентоспособности выпускников на российском и международном рынках образовательных услуг и труда. Критерии и показатели конкурентоспособности кадров регламентируются положениями государственных и федеральных целевых программ, соотносятся с задачами социально-экономического развития конкретного региона, а также определяются профилем вуза и содержанием образовательной программы.

В условиях стремительно нарастающих процессов глобализации и интенсивного обмена информацией одним из таких требований к качеству подготовки выпускника вуза становится его способность к осуществлению коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке для решения задач межкультурного взаимодействия.

Федеральные государственные образовательные стандарты и профессиональные стандарты нацеливают современных специалистов разного профиля на установление деловых и личных контактов с

коллегами — представителями других культур, а также на включенность в международное профессиональное взаимодействие.

Из вышесказанного следует вполне закономерный вывод о необходимости формирования у студентов в процессе подготовки в вузе совокупности компетенций, которые позволили бы им достичь успешной интеграции в глобальное общество, — так называемых глобальных компетенций, или компетенций межкультурного взаимодействия. В качестве средства осуществления такого взаимодействия выступает иностранный язык, преимущественно английский.

В рамках системы непрерывного профессионального педагогического образования уровень владения иностранным языком рассматривается как один из критериев эффективной подготовки и переподготовки педагогических работников общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций. Например, согласно профессиональному стандарту педагог должен владеть такой общепедагогической компетентностью, как совместное с учащимися использование иноязычных источников информации, инструментов перевода, произношения [3]. В Уральском федеральном округе и Свердловской области требования к иноязычной подготовке педа-

В рамках системы непрерывного профессионального педагогического образования уровень владения иностранным языком рассматривается как один из критериев эффективной подготовки и переподготовки педагогических работников.

гогических работников закреплены в проекте «Педагогические кадры XXI века» Стратегии социально-экономического развития Свердловской области на период до 2030 года [4]. Согласно данному проекту доля педагогических работников общеобразовательных организаций (за исключением педагогических работников, преподающих иностранные языки), владеющих иностранным языком по европейской шкале знания иностранных языков на пороговом уровне, к 2025—2030 годам должна составить 15 % от общего числа педагогических работников общеобразовательных организаций.

Однако данные наблюдений за фактическим состоянием деятельности по организации иноязычной подготовки студентов педагогических вузов (на примере Уральского государственного педагогического вуза (УрГПУ)), согласующиеся с результатами анализа методической действительности, свидетельствуют о существовании ряда методических дефицитов касательно целенаправленного и эффективного формирования у студентов компетенций межкультурного взаимодействия.

Можно предположить, что сложившаяся ситуация частично объясняется спецификой традиционной парадигмы преподавания иностранных языков для неязыковых специальностей. Данная специфика во многом обуславливается такими факторами, как низкий исходный уровень владения иностранным языком обучающимися при поступлении в вуз, невысокий уровень мотивации к изучению иностранного языка, дефицит аудиторного времени (в среднем 150—160 аудиторных часов, распределенных на 4—6 семестров), требования высокого уровня автономии обучающихся в части самостоятельной работы по овладению иностранным языком при несформированности соответствующих умений самостоятельной учебной деятельности (распределение часов между аудиторной и самостоятельной работой в процентном соотношении составляет 50 % к 50 %) и др.

Для выявления существующих пробелов в области организации обучения иностранным языкам студентов УрГПУ было проведено анкетирование студентов 1-го курса, обучающихся на очном отделении по программам бакалавриата (322 человека), на предмет их опыта изучения иностранного языка в школе и вузе.

Анкетирование проводилось с 30 мая по 3 июня 2016 года.

Анкета включала три раздела:

✓ Опыт изучения иностранного языка в школе (цель — выявление фактического уровня владения студентами иностранным языком на момент поступления в вуз).

✓ Опыт изучения иностранного языка в УрГПУ (цель — выявление потребностей студентов в области иноязычной подготовки в университете).

✓ Опыт участия в международных программах / проектах (цель — выявление интереса обучающихся к участию в международных образовательных программах / проектах, реализуемых на базе университета, как альтернативному средству развития иноязычной и межкультурной коммуникативной компетенции).

Анкетирование показало, что 271 респондент (81,6 %) изучали английский язык как основной иностранный в школе, 249 (75,5 %) — обучались в общеобразовательной школе.

Количество уроков иностранного языка варьировалось от двух до трех в неделю.

Подавляющее большинство респондентов (92,8 %) не сдавали ЕГЭ по иностранному языку.

Таким образом, основная масса обучающихся 1-го курса учебных подразделений УрГПУ на момент поступления в университет освоили иностранный язык на базовом уровне.

Анкетирование показало, что 271 респондент (81,6 %) изучали английский язык как основной иностранный в школе, 249 (75,5 %) — обучались в общеобразовательной школе.

205 респондентов (61,7 %) указали, что не изучали иностранный язык дополнительно; 91 опрошенный (27,4 %) изучали иностранный язык с репетитором, 50 человек (15,1 %) — в языковом центре. В результате такого обучения 95 опрошенных (28,6 %) освоили иностранный язык на начальном уровне, 137 человек (41, 3 %) — на среднем уровне, 68 человек (20,5 %) — на уровне ниже среднего.

Здесь важно отметить, что подходить к оценке владения студентами иностранными языками нужно осторожно. В анкетировании речь идет о самооценке, которая, во-первых, может оказаться завышенной; во-вторых, формулировка вопроса относительно языкового уровня может допускать толкования. Логичным следствием предыдущего опыта изучения иностранного языка в школе стала сформированность у большинства респондентов таких умений, как чтение со словарем (53,6 %) и общение на бытовые темы (35,8 %). О свободном владении иностранным языком говорят только 5,7 % (19 обучающихся).

Самооценивание респондентами своего опыта изучения иностранного языка в УрГПУ на протяжении первого года обучения свидетельствует о том, что на занятиях преобладали репродуктивные и репродуктивно-продуктивные формы работы, такие как чтение и перевод текстов (93,1 %), пересказ текстов (65,7 %) и разыгрывание диалогов (68,4 %).

Таким образом, дефицитами в области организации обучения иностранным языкам студентов 1-го курса УрГПУ является форми-

рование продуктивных умений монологической, диалогической и полилогической речи.

В отношении актуальных потребностей студентов в области иноязычной подготовки в университете обучающиеся по-

ложительно высказывались о включении в содержание занятий по иностранному языку в следующем учебном году таких форм работ, как аудирование и просмотр видео (47,6 %), участие в дискуссиях (25,9 %), высказывание по проблеме (25 %). Указанные навыки и умения являются ключевыми для осуществления эффективного межкультурного учебного и профессионального взаимодействия на иностранных языках и, согласно мнению опрошенных, пригодятся в будущей профессии учителя и в жизни для общения с зарубежными коллегами на профессиональные темы (54,5 %); общения на иностранном языке в зарубежных поездках (63,9 %); поиска, использования и/или перевода иноязычных материалов для подготовки к урокам (49,7 %), организации участия учеников в международных проектах (46,7 %).

Таким образом, можно говорить о существующей у обучающихся потребности в дополнительной языковой подготовке, методический вектор которой должен быть направлен на развитие компетенций реальной коммуникации на иностранных языках и осуществление межкультурного взаимодействия в учебном и профессиональном контекстах.

Обеспечение обозначенной выше непосредственной коммуникации студентов с представителями других культур на иностранных языках как условие приобретения ими опыта межкультурного взаимодействия представляется возможным по большей части только посредством индивидуальной академической мобильности, то есть в процессе обучения студента в зарубежном вузе-партнере. Однако в силу ряда объективных причин (состояния развития российской экономики, уровня благосостояния и платежеспособности населения, территориальной обширности Российской Федерации) развитие международной пространственной мобильности конкретного вуза не всегда становится возможным. Согласно данным анкетирования, только 11 обучающихся в УрГПУ

Можно говорить о существующей у обучающихся потребности в дополнительной языковой подготовке, методический вектор которой должен быть направлен на развитие компетенций реальной коммуникации на иностранных языках.

(7,6 %) изучали иностранный язык за рубежом, то есть в аутентичной языковой среде. Подавляющее большинство опрошенных (92,4 %) такого опыта не имеют. Также малая часть респондентов (6,6 %) принимали участие в международных образовательных программах / проектах.

В условиях существующего дефицита в области обеспечения обучения и стажировок студентов в зарубежных образовательных организациях особую значимость приобретает идея реализации так называемой виртуальной академической мобильности, под которой принято понимать использование информационно-коммуникационных технологий для достижения всех преимуществ физической мобильности без необходимости географического перемещения [1, с. 61]. Виртуальная мобильность представляет собой возможность для студентов «виртуально перемещаться» в виртуальном образовательном пространстве из одного вуза в другой с целью получения знаний, их передачи или обмена опытом, преодоления национальной замкнутости [5]. Таким образом, виртуальная академическая мобильность способствует повышению структурной и содержательной гибкости образовательного процесса для отдельно взятого студента и, как результат, выстраиванию его индивидуальной образовательной траектории.

В качестве эффективного средства реализации виртуальной академической мобильности предлагаем рассматривать глобальную виртуально-учебную мультикультурную среду (ГВУМС), под которой мы понимаем информационное пространство синхронного и асинхронного межкультурного взаимодействия участников учебного процесса из университетов разных стран мира, осуществляемого в рамках формального и неформального электронного обучения в вузе.

Такая среда является полноценной альтернативой реальной языковой и культурной среде, так как в полной мере отвечает требованиям прагматической

аутентичности [6]. С одной стороны, ГВУМС обеспечивает аутентичность коммуникативного контекста, в котором используется иностранный язык, с другой — аутентичность самого взаимодействия (интерактивная аутентичность). Отличительной характеристикой ГВУМС является обеспечение возможности для реализации организованного межкультурного онлайн-взаимодействия студентов из разных стран в рамках сетевых учебных модулей как новой формы образовательной деятельности.

Согласно мнению опрошенных студентов, участие в подобных международных образовательных программах / проектах, реализуемых в форме сетевого взаимодействия, дает им следующие преимущества:

- ✓ повышение уровня владения иностранным языком (84,9 %);
- ✓ обмен опытом со студентами из зарубежных университетов (62,7 %);
- ✓ знакомство с культурными особенностями стран мира (57,5 %);
- ✓ осуществление совместных проектов в международной команде (39,2 %).

Дидактический потенциал межкультурной коммуникации как формы организации учебного процесса определяется ее возможностями для формирования и развития универсальных компетенций по ФГОС ВО, ключевых для подготовки современного конкурентоспособного выпускника вуза, таких как способность и готовность к межкультурному взаимодействию, разработке и реализации проектов, коммуникации, командной работе и лидерстве, а также для повышения уровня мобильности как элемента профессионализма.

Эффективность использования ресурсов ГВУМС для развития компетенций межкультурного взаимодействия обеспе-

В условиях существующего дефицита в области обеспечения обучения и стажировок студентов в зарубежных образовательных организациях особую значимость приобретает идея реализации так называемой виртуальной академической мобильности.

чивается соблюдением таких методических требований, как:

✓ поддержание высокого уровня мотивации обучающихся;

✓ обеспечение высокой степени самостоятельности обучающихся;

✓ создание условий, необходимых для проявления высокого уровня интеллектуальной активности;

✓ создание условий для самостоятельного языкового роста, в том числе и после завершения обучения в вузе;

✓ обеспечение максимальной дифференциации и индивидуализации иноязычной подготовки студентов посредством создания условий для ориентации процесса овладения иностранным языком на развитие потенциальных языковых способностей обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, а также за счет оптимизации разнообразных форм и методов организации учебного процесса для совершенствования личностных и профессиональных качеств обучающихся.

С целью обеспечения максимальной индивидуализации процесса овладения иностранным языком как неотъемлемого условия эффективного развития компетенций межкультурного взаимодействия предлагаемые студентам международные сетевые образовательные модули на базе ГВУМС должны носить вариативный характер и гибко встраиваться в основные

и дополнительные образовательные программы, обеспечивая тем самым многоканальную иноязычную подготовку. Система образовательных модулей непрерывной иноязычной подготовки педагогических кадров с использованием ресурсов

глобальной виртуально-учебной мультикультурной среды представлена в таблице на с. 129.

Учебные модули иноязычной подготовки на профильном этапе и для уровня бакалавриата в рамках формального

обучения нацелены на овладение студентами иностранным языком для общих целей, поэтому содержание межкультурного учебного взаимодействия во многом определяется общекультурной тематикой.

Для обучающихся магистратуры и аспирантуры иностранный язык в большей степени выступает не в качестве самоцели изучения, а в качестве инструмента профессиональной деятельности (английский язык для академических и профессиональных целей). В связи с этим контекст межкультурной коммуникации на занятиях определяется ситуациями квазипрофессиональной деятельности (моделирование контекста реальной педагогической деятельности для магистрантов и научно-исследовательской деятельности для аспирантов).

Формат иноязычной подготовки в рамках неформального образования менее регламентирован по сравнению с программами формального обучения и по большей части доступен для обучающихся на всех уровнях образования. Учащимся профильных классов, а также студентам, обучающимся по программам бакалавриата и магистратуры, предлагается принять участие в работе международных дискуссионных площадок и конференций. Международный студенческий дискуссионный клуб представляет собой дискуссионную площадку, объединяющую студенческую молодежь из разных стран мира. Данная площадка призвана сформировать у студентов устойчивый интерес и стремление к изучению культурных особенностей разных стран мира, к анализу и поиску решений существующих глобальных проблем, а также способствовать консолидации усилий студентов по совместному формированию данных решений.

Участие обучающихся в международных онлайн-конференциях по актуальным темам из глобальной повестки способствует формированию у студентов собственной гражданской и профессиональной

Формат иноязычной подготовки в рамках неформального образования менее регламентирован по сравнению с программами формального обучения и по большей части доступен для обучающихся на всех уровнях образования.

**Система образовательных модулей
непрерывной иноязычной подготовки педагогических кадров
с использованием ресурсов глобальной виртуально-учебной мультикультурной среды**

Уровень образования	Результаты освоения программы по ФГОС в части владения иностранным языком	Уровень иностран-ным языком	Образовательная программа формального обучения	Формы неформального обучения
Подготовительное отделение Профильные классы педагогической направленности (10—11-е классы)	Способность свободно общаться в различных формах и на разные темы	A1—A2	Английский язык для межкультурной коммуникации в психолого-педагогической деятельности (асинхронный формат)	Международный студенческий дискуссионный клуб
		B1 и выше	Английский язык для межкультурной коммуникации в психолого-педагогической деятельности (синхронный формат)	
Бакалавриат	Способность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия	A1—A2	Английский язык для межкультурной коммуникации в психолого-педагогической деятельности (1-й год обучения — асинхронный формат; 2—3-й год обучения — синхронный формат)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Международный студенческий дискуссионный клуб ✓ Международная онлайн-конференция по актуальным темам из глобальной повестки
		B1 и выше	Английский язык для межкультурной коммуникации в психолого-педагогической деятельности (синхронный формат, 1-й год обучения) Кросс-культурное лидерство в образовании (синхронный формат, 2—3-й год обучения)	
Магистратура	Готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности	B1 и выше	Теория и практика образования в различных странах и регионах мира (синхронный и асинхронный форматы)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Международный студенческий дискуссионный клуб ✓ Международная онлайн-конференция по актуальным темам из глобальной повестки
Подготовка кадров высшей квалификации	Готовность: <ul style="list-style-type: none"> ✓ использовать современные методы и технологии научной коммуникации на иностранном языке; ✓ участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач 	B1 и выше	Теория и практика научных исследований в различных странах и регионах мира (синхронный и асинхронный форматы)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Экспертная деятельность в составе редакционной коллегии международного научного журнала ✓ Рецензирование статей для международного научного журнала ✓ Авторские лекции, семинары и мастер-классы для студентов зарубежных вузов-партнеров
Дополнительное профессиональное образование	Содержание и формат иноязычной подготовки варьируется в зависимости от конкретной образовательной программы и в соответствии с потребностями слушателей			

позиции по различным актуальным общественно-политическим, экономическим и иным проблемам, стоящим сегодня перед мировым сообществом. Аспирантам предлагается практика межкультурного взаимодействия в ситуациях профессиональной коммуникации, таких как экспертная деятельность в составе редакционной коллегии международного научного журнала, рецензирование статей для международного научного журнала, проведение авторских лекций, семинаров и мастер-классов для студентов зарубежных вузов-партнеров.

Таким образом, система образовательных модулей иноязычной подготовки педагогических кадров с использованием ресурсов глобальной виртуально-учебной мультикультурной среды эффективно встраивается в общую концепцию непрерывного образования педагогического вуза, согласно которой одним из ключевых показателей, определяющим роль университета в региональном развитии является система разноуровневых программ подготовки педагогических кадров, обеспечивающих многоканальный вход в педагогическую профессию [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Приходько, Л. В. Виртуальная академическая мобильность как инструмент развития единого образовательного пространства / Л. В. Приходько, Н. П. Гончарук // Вестник Казанского технологического университета. — 2013. — Т. 16. — № 16. — С. 60—61.
2. Программа развития ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» на период 2016—2020 годов / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2016. — 47 с.
3. Профессиональный стандарт педагога (проект) // URL: [http://минобрнауки.рф/documents/3071/file/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/documents/3071/file/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf).
4. Стратегия социально-экономического развития Свердловской области на период до 2030 года: (проект) / Министерство экономики Свердловской области. — Екатеринбург, 2014. — 171 с.
5. Тьртый, С. А. Виртуальная мобильность как одно из направлений развития единого образовательного пространства / С. А. Тьртый // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты. — 2008. — Вып. 1 // URL: http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/2008_1/Tyrtj.html.
6. Lier, L. V. The Classroom and the Language Learner // L. V. Lier. — N. Y. : Longman, 1988.

**В 2016 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы
Нижегородского института развития образования
вышло в свет издание:**

Романовский В. К. История российской эмиграции: от истоков до наших дней: Учебное пособие для учащихся старших классов общеобразовательных организаций. 226 с.

В учебном пособии раскрываются ключевые аспекты истории российской эмиграции: мотивы и причины, эмиграционная политика российских властей, типология эмиграции (религиозная, сословная, этническая, политическая и др.), особенности эмиграционных потоков в различные эпохи, интеллектуальные и культурные достижения соотечественников-эмигрантов.

Для учащихся профильных классов, школ с углубленным изучением гуманитарных дисциплин.



Повышение квалификации педагогических кадров

РАЗВИТИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ



Е. Г. КАЛИНКИНА,
кандидат педагогических наук,
доцент, первый проректор НИРО
ekalin2006@gmail.com



Н. И. ГОРОДЕЦКАЯ,
кандидат педагогических наук,
доцент, руководитель Центра
дистанционного обучения НИРО
nigorod@gmail.com

В статье представлен опыт Нижегородского института развития образования по реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. Рассматриваются условия и ресурсные составляющие процесса дистанционного повышения квалификации педагогических работников, представлена образовательная программа подготовки специалистов образования к применению электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности.

The experience of the Nizhny Novgorod Institute of education development of educational programs using e-learning, distance educational technologies presented in the article. The conditions and resource components of the distance process of the improvement of teacher's professional skills discussed, and educational program of training of specialists of education to the use of e-learning, distance educational technologies in their professional activities presented.

Ключевые слова: *электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, повышение квалификации педагогических работников, образовательная программа*

Key words: *e-learning, distance education technology, professional development, the improvement of teacher's professional skills, learning program*

В условиях информационного общества одной из мегатенденций являются «массовый характер образования и его непрерывность как новое качество», что предопределяет особое внимание к развитию электронного обучения и актуализирует задачу активного использования дистанционных образовательных технологий в процессе повышения квалификации педагогов.

Нормативная основа применения образовательными организациями электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ создана на базе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». В соответствии с п. 2 ст. 13 «при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение». При этом «под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников».

В условиях информационного общества одной из мегатенденций являются «массовый характер образования и его непрерывность как новое качество», что предопределяет особое внимание к развитию электронного обучения.

муникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1, п. 1, ст. 16].

В соответствии с Порядком применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электрон-

ного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 9 января 2014 года № 2, применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ в образовательной организации невозможно без создания ряда условий, в числе которых:

✓ *кадровые* (образовательные организации должны обеспечить соответствующий применяемым технологиям уровень подготовки педагогических, научных, учебно-вспомогательных, административно-хозяйственных работников организации по дополнительным профессиональным программам);

✓ *материально-технические и информационно-методические* (при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды);

✓ *организационные* (образовательные организации доводят до участников образовательных отношений информацию о реализации образовательных программ или их частей с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, обеспечивающую возможность их правильного выбора) и др.

Ключевым элементом организации электронного обучения в соответствии с п. 3 ст. 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» является электронная информационно-образовательная среда, включающая в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освое-

ние обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся [1].

Актуальность развития электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в образовательной деятельности ГБОУ ДПО НИРО обусловлена рядом факторов.

Во-первых, векторами государственной политики в сфере образования, нашедшими отражение, в частности, в приоритетном проекте «Современная цифровая образовательная среда», целью которого является создание к 2018 году условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий обучающихся за счет развития российского цифрового образовательного пространства [6]; в ведомственной целевой программе «Российская электронная школа» на 2016—2018 годы, утвержденной приказом Министерства образования и науки РФ от 9 июня 2016 г. № 698, в рамках реализации которой предусмотрено создание информационно-образовательного портала «Российская электронная школа».

Во-вторых, задачами совершенствования кадрового потенциала образовательных организаций региона в части формирования в процессе повышения квалификации у педагогических и руководящих работников компетенций, необходимых для применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

В-третьих, потребностями института, связанными с реализацией собственных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

В связи с этим деятельность ГБОУ ДПО НИРО в плане развития электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в настоящее время осуществляется в нескольких направлениях.

1. Разработка и реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, нацеленных на формирование у педагогов компетенций в сфере использования дистанционных образовательных технологий, электронного обучения, разработки авторских курсов, организации учебной деятельности в электронной информационно-образовательной среде и т. п.

Анализ результатов анкетирования педагогов позволил выявить ряд профессиональных дефицитов:

✓ в сфере нормативно-правового обеспечения использования в образовательной деятельности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, организационных моделей реализации учебного процесса с применением ДОТ;

✓ в сфере психолого-педагогических особенностей организации процесса обучения в виртуальной среде;

✓ в сфере информированности о платформах ДО и инструментах ИКТ, осмысления функциональных возможностей программно-технических средств дистанционного обучения;

✓ в части владения практическими навыками дистанционного обучения.

Выявленные в процессе анкетирования слушателей курсов профессиональные дефициты находят свое отражение и в результатах анализа представленности показателей конкурсного отбора лучших учителей. Так, с 2015 года в число показателей конкурсного отбора лучших учителей на федеральном уровне был внесен такой показатель, как «обеспечение высокого качества организации образовательного процесса на основе эффективного использования различных образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий, электронного обучения». Среди участников конкурса лучших учителей Нижего-

Деятельность ГБОУ ДПО НИРО в плане развития электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в настоящее время осуществляется в нескольких направлениях.

родской области 2015 года доля педагогов, имеющих авторские дистанционные и/или электронные курсы, составила 8,4 %; доля участников конкурсного отбора, которые отметили, что не имеют «методических разработок учебных занятий, реализующихся с использованием дистанционных образовательных технологий или электронного обучения», составила 78,4 %.

С целью восполнения имеющихся дефицитов Центром дистанционного обучения ГБОУ ДПО НИРО были разработаны следующие программы повышения квалификации и практико-ориентированные модули:

✓ «Теория и практика дистанционного обучения в условиях введения ФГОС» (108 часов, модульная программа);

✓ «Дистанционный курс в СДО Moodle: от разработки к реализации» (72 часа);

✓ «Основы технического редактирования в СДО Moodle» (36 часов);

✓ «Организация учебной деятельности в среде дистанционного обучения Moodle» (36 часов);

✓ «Современные технологии и методы реализации учебного процесса в виртуальной среде дистанционного обучения» (36 часов);

✓ «Практические аспекты разработки электронных учебных материалов» (72 часа);

✓ «Технология разработки электронных текстов» (36 часов).

Организация повышения квалификации педагогов по обозначенной выше тематике позволяет образовательным организациям обеспечить соответствующий уровень подготовки педагогических и руководящих работников организации для реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий.

В целях стимулирования развития электронного обучения, дистанционных

образовательных технологий, совершенствования кадрового обеспечения реализации дополнительных профессиональных программ Центром дистанционного обучения ГБОУ ДПО НИРО в 2016 году была разработана модульная дополнительная профессиональная программа «Применение электронного обучения дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» (объем — 72 часа) для внутрикорпоративного повышения квалификации, обучение по которой прошли 35 человек, что составляет третью часть профессорско-преподавательского состава ГБОУ ДПО НИРО. Содержательный компонент программы повышения квалификации проектировался с учетом формирования необходимых для преподавателя, использующего дистанционные образовательные технологии, компетенций [4]:

✓ компетенции в области педагогических технологий дистанционного обучения и дидактических свойств сети Интернет;

✓ компетенции в области психологических особенностей общения в виртуальной среде;

✓ информационно-педагогические компетенции: проектирование, разработка и создание в электронной информационно-образовательной среде дистанционного курса;

✓ компетенции в области информационных технологий: овладение инструментарием и сервисами специализированного программного средства LMS Moodle.

Информационный контент реализован в формате электронного курса, размещенного в системе дистанционного обучения. Содержание учебных разделов (модулей курса) выстроено в логике последовательного погружения в специфику организации учебной деятельности с использованием дистанционных образовательных технологий и представляет не только теоретическую, но и практико-ориентированную компоненты, что позволяет обеспечить деятельностное освоение

Информационный контент реализован в формате электронного курса, размещенного в системе дистанционного обучения.

слушателями учебного материала программы. Благодаря смешанной модели обучения, предполагающей очный установочный и очный заключительный модули, обучающиеся имеют возможность овладевать навыками непосредственно в электронной информационно-образовательной среде.

В содержательный компонент образовательной программы включены актуальные вопросы применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ: обзор и анализ нормативно-правовой базы, условия и организационные модели реализации образовательных программ, проектирование и этапы разработки дистанционных курсов, создание пакета учебной документации. Ряд модулей программы посвящен вопросам разработки и реализации электронных курсов в системе дистанционного обучения (на примере LMS Moodle): разработка структуры электронного курса, создание информационного контента; проектирование и организация учебных коммуникаций; создание интерактивных обучающих элементов и элементов контроля; контроль и оценка деятельности обучающегося в среде дистанционного обучения.

Для деятельностного освоения содержания программы курса слушателям предлагается в качестве итогового проекта разработать авторский педагогический ресурс (электронный курс / фрагмент электронного курса), работа над которым идет на протяжении всего периода обучения в ходе изучения соответствующих учебных разделов программы и овладения необходимыми навыками работы с сервисами системы дистанционного обучения.

Опыт реализации модульной программы повышения квалификации позволил выявить ряд преимуществ организации учебной деятельности в виртуальной среде, связанных с возможностями вариативного освоения учебного материала на основе проектирования индивидуальных

планов обучения в соответствии с профессиональными потребностями и достигнутым уровнем компетентности в изучаемых вопросах. В результате внутрикорпоративного повышения квалификации по программе «Применение электронного обучения дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»:

✓ существенно увеличилось число разработанных дистанционных курсов: с 77 в 2015 году до 136 в 2016-м;

✓ повысилось качество и возросло разнообразие информационного контента дистанционных курсов;

✓ увеличилась доля занятий с использованием интерактивных сервисов СДО Moodle, в числе которых чаты, различные формы опросов, форумов и т. п.

II. Разработка и реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки с применением дистанционных образовательных технологий, электронного обучения.

Применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ в системе постдипломного образования позволяет обеспечить вариативность возможностей индивидуального выбора для педагогов как за счет многообразия содержательных модулей, так и за счет разнообразия форм образовательной деятельности [3].

Разнообразен и информационный контент курсов, реализующихся с использованием дистанционных образовательных технологий. Наиболее востребованными являются дистанционные курсы и модули по вопросам:

✓ подготовки к введению и реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, начального образования, основного общего образования и др.;

Разнообразен и информационный контент курсов, реализующихся с использованием дистанционных образовательных технологий.

- ✓ подготовки к ГИА-9 и ГИА-11;
- ✓ повышения уровня ИКТ-компетентности.

Сегодня при реализации программ повышения квалификации используются преимущественно две организационные модели обучения: сетевая и смешанная.

Сетевая модель предполагает формат дистанционного учебного взаимодействия, *смешанная* позволяет обеспечить сочетание форматов очного и дистанционного учебного взаимодействия. Кроме того, в 2015/2016 учебном году институтом впервые были созданы и реализованы массовые открытые онлайн-курсы для учителей истории «Подготовка учителей истории в свете Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории и реализации требований историко-культурного стандарта» (36 часов); для специалистов сферы дошкольного образования «Актуальные проблемы дошкольного образования в контексте реализации ФГОС ДО» (36 часов). В течение месяца самостоятельно записались и прошли обучение онлайн более 360 учителей истории и свыше 400 педагогических работников ДОО.

Важно отметить, что отсроченный мониторинг по итогам обучения с использованием дистанционных образовательных технологий позволяет зафиксировать высокую результативность такого формата.

Сегодня при реализации программ повышения квалификации используются преимущественно две организационные модели обучения: сетевая и смешанная.

Наряду с предметными результатами освоения программы итоговая диагностика позволяет зафиксировать компетентностные эффекты, обусловленные тем, что

обучающиеся дистанционно педагоги получают возможность познакомиться со спецификой организации учебной деятельности в виртуальной среде, особенностями интерактивных элементов обучения и контроля, что представляет особую актуальность в части совершенствования общепедагогической ИКТ-компетентности (в

контексте профессионального стандарта педагога).

Это находит свое отражение также в рефлексии педагогов по итогам обучения: «Мне очень понравился процесс дистанционного обучения на курсах. Перед началом обучения была неуверенность в своих силах. Сейчас могу сказать с уверенностью, что справилась! Очень понравилась организационная структура курса — форумы, чаты, конференции. Планирую полученные знания реализовать на практике. А с нового учебного года в нашем учебном заведении будет реализовываться форма дистанционного обучения, и я хочу стать активным участником инновационной деятельности в этом направлении» (Е. А. С., преподаватель).

III. Непрерывное дистанционное методическое сопровождение специалистов системы образования по актуальным вопросам образовательной практики.

В целях обеспечения условий для непрерывного совершенствования профессиональной компетентности независимо от места проживания, а также обеспечения доступа к открытым электронным образовательным ресурсам института в Нижегородском институте развития образования развивается электронная информационно-образовательная среда на платформе LMS (Learning Management System — система управления обучением) Moodle. На двух развернутых платформах — www.moodle.niro.nnov.ru и www.moodle3.niro.nnov.ru — размещаются не только дистанционные курсы и модули, но и разнообразные методические ресурсы, из которых в числе наиболее востребованных выступают интернет-ресурсы:

- ✓ методического сопровождения тьюторов по курсу ОРКСЭ;
- ✓ методического сопровождения тьюторов по вопросам введения и реализации ФГОС ДО;
- ✓ методического сопровождения по вопросам реализации ФГОС ОБЗ;

✓ методического сопровождения по вопросам использования ЭФУ;

✓ базы лучших практик и коллекции уроков, проектов педагогов, доступ к которым осуществляется со страниц предметных кафедр на официальном сайте НИРО.

Как отмечает один из слушателей, «прохождение дистанционного обучения для меня явилось новой формой работы. Сначала отношение было достаточно скептическим, поскольку от коллег не раз приходилось слышать, что дистанционные курсы не дают никаких знаний, не повышают уровень мастерства, да и вообще проходят сами по себе, без определенной четкой организации. Но уже с первых дней выяснилось, что это далеко не так. *Самоорганизация и самообразование* для меня всегда являлись сложными моментами, боялась, что не хватит мотивации и не смогу заставить себя работать, но грамотное построение общения и внимание со стороны преподавателя сразу пробудили во мне чувство ответственности. Что же касается самого учебного блока, то мне понравились четкое структурирование разделов, доступность в изложении материала, а также то, как, начиная с малого и, казалось бы, незначительного, незаметно и постепенно достигается довольно серьезный уровень знаний и умений. Особую ценность для меня представляет база с практически заданиями, которые я обязательно буду использовать в своей дальнейшей работе. Для меня прохождение данного курса — огромный опыт. И я теперь смело могу применять все полученные знания в своей работе. Спасибо» (Ю. А. Т., преподаватель).

В рамках дальнейшего совершенствования системы методического сопровождения непрерывного профессионального развития педагогов на региональном и муниципальном уровнях в 2017 году предполагается развитие сетевых ресурсов для взаимодействия членов регионального

учебно-методического объединения в системе общего образования, а также муниципальных методических служб Нижегородской области.

IV. Создание условий для освоения и практического применения педагогами

возможностей использования дистанционных образовательных технологий в процессе организации продуктивной деятельности с обучающимися в контексте требований ФГОС. Одним из важных условий практического применения педагогами

дистанционных образовательных технологий является наличие доступной электронной платформы, на базе которой формируется электронная информационно-образовательная среда.

Учитывая эту потребность, несколько лет назад Нижегородским институтом развития образования был создан региональный интернет-ресурс «Дистанционное обучение одаренных детей Нижегородской области» (www.dod.niro.nnov.ru), являющийся творческой средой, позволяющей обеспечить взаимодействие педагогов, учащихся, родителей с использованием дистанционных образовательных технологий. В рамках этого ресурса функционирует платформа «Нижегородская дистанционная школа» (www.dood.niro.nnov.ru). Педагогам, прошедшим повышение квалификации в сфере использования дистанционных образовательных технологий, предоставляется возможность создавать и размещать на региональной платформе авторские ресурсы (электронные курсы, проекты, задания для дистанционных олимпиад, научных обществ учащихся и т. п.) для реализации адекватных требованиям современных стандартов продуктивных методов обучения.

Наибольшую активность в работе с платформой проявили педагоги Уренского, Павловского, Ковернинского, Тонша-

Одним из важных условий практического применения педагогами дистанционных образовательных технологий является наличие доступной электронной платформы, на базе которой формируется электронная информационно-образовательная среда.

евского муниципальных районов, городского округа Семеновский, Ленинского и Приокского районов Нижнего Новгорода. Практический опыт использования регионального интернет-ресурса для реализации различных форм педагогической деятельности ежегодно представляется в рамках августовских мероприятий института в формате вебинара, ссылка на видеозапись которого размещается на сайте института для информирования широ-

кой педагогической и родительской общест-венности.

Таким образом, сегодня развитие электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в деятельности Нижегородского института развития образования реализуется в различных взаимосвязанных направлениях и является важным фактором совершенствования кадрового потенциала региональной системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // URL: <http://base.garant.ru/70291362/>.
2. Приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» № 2 от 09.01.2014 // URL: <http://base.garant.ru/70634148/>.
3. Бармин, Н. Ю. Повышение квалификации педагогических работников как условие формирования человеческого капитала инновационного развития / Н. Ю. Бармин // Нижегородское образование. — 2012. — № 1. — С. 4—12.
4. Никуличева, Н. В. Формирование компетенций педагога дистанционного образования / Н. В. Никуличева // Вестник Московского городского педагогического университета. — Сер. «Информатика и информатизация образования». — 2016. — № 1 (35). — С. 84—93.
5. Организация учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий : методическое пособие / авт.-сост. : Е. Г. Калинин, Н. И. Городецкая, Т. В. Туманова, Ю. А. Лобанова. — Н. Новгород : НИРО, 2014. — 98 с.
6. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» / утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9) // URL: <http://government.ru/news/25001>.

В 2017 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования вышло в свет издание:

Федотова М. В., Макарова А. Б. Актуальные вопросы нормативно-правового и финансово-экономического регулирования деятельности образовательной организации: Учебно-методическое пособие / Под ред. Н. Ю. Бармина. 113 с.

Учебно-методическое пособие направлено на рассмотрение и разъяснение актуальных вопросов в практике деятельности руководителей и педагогических работников образовательных организаций в части урегулирования нормативно-правовой, финансово-хозяйственной деятельности, а также трудовых отношений.

Издание предназначено для реализации дополнительных профессиональных образовательных программ: «Менеджмент в образовании», «Трудовой договор», «Локальные нормативные акты ОО», «Правовой статус руководителя ОО», «Управление финансово-хозяйственной деятельностью образовательной организации», «Разработка ПФХД образовательной организации», «Управление эффективным контрактом в образовательной организации».

Материалы пособия могут быть использованы работниками системы образования, специалистами районных муниципальных образований.



ВОЗМОЖНОСТИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

В. И. ЯРНЫХ,
кандидат экономических наук,
заведующая кафедрой ТВ, радио
и интернет-технологий РГГУ (Москва)
vyarnykh@gmail.com

В статье рассматриваются возможности современного медиаобразования для повышения квалификации современного педагога любого уровня. В современном информационном обществе существенно изменилась роль педагога, медийное и образовательное пространства часто представляют собой единое целое. В этой связи меняются и профиль компетенций педагога, и подходы к его обучению и повышению квалификации. В статье фокусируется внимание на возросшей роли медиаобразования в системе повышения квалификации педагогов.

The article deals with possibilities of modern media education to improve the skills of the modern teacher at any level. In today's information society the role of the educator has significantly changed, the media and educational space often represent a single whole. In this regard, the profile of competencies of modern educator is changing and also approaches to its training and professional development are also changed. The article focuses on the increased role of the media in the education system of educators' training.

Ключевые слова: медиаобразование, повышение квалификации педагогов, медиакомпетентность, модель компетенций современного педагога, медиакомпетенции

Key words: media education, educators' training, media competence, model of competencies of modern educator, media competencies

Современное информационное общество формирует новые условия и диктует иные требования к роли педагога любого уровня. Мы живем не просто в быстро меняющемся мире. Технический прогресс определяет новые типы коммуникаций и взаимодействия.

Глобальные вызовы развития современного образования также диктуют свои условия для развития в новом векторе роли педагога в процессе обучения.

Однако признанными драйверами развития высшего образования в глобальном мире являются:

✓ демократизация, то есть широта и

доступность знаний, что продемонстрировали, например, Coursera и MIT;

✓ digital-технологии (МООС, online learning, blended learning);

✓ интеграция с производством (что в наибольшей степени влияет на качество образования, так как формирует профиль компетенций, необходимый выпускнику. Кроме того, именно промышленность поддерживает проводимые исследования и создает рынок независимой сертификации);

✓ глобальная мобильность;

✓ конкуренция рынков и возможностей финансирования (здесь нужно отме-

тить и конкуренцию между национальными и мировыми образовательными рынками, возможности формирования фондов финансирования исследований и оплаты обучения и т. д.) [8, с. 6].

Хотелось бы отметить, что большинство драйверов так или иначе связано с медийной составляющей современного информационного пространства, основывается на технологических достижениях.

Многие исследователи обращают внимание на изменение роли педагога в современном мире. Еще в XX веке учитель / преподаватель был главным источником знаний и информации, лидером школьной жизни, организатором послешкольной активности [5, с. 70; 6, с. 3].

Сегодня в условиях развития информационного и образовательного пространства педагог должен научить искать и получать информацию, выбирать и использовать ее. В контексте современного общества знаний медиакомпетентность становится основополагающей в профессиональной и обычной жизни. В этой связи изменяется и роль преподавателя в образовательной организации любого уровня. В самом процессе обучения преподаватель становится фасилитатором и модератором процесса. И наконец, сегодняшний педагог — это «агент изменений в обществе» [6, с. 4]. Таким образом, в настоящее время среди множества необходимых компетенций для преподавателя важными становятся

медиакомпетенции.

А. Федоров также отмечает, что Л. Мастерман еще в 1985 году обосновал следующие причины приоритетности

и актуальности медиаобразования в современном мире [4, с. 9]:

✓ высокий уровень потребления медиа и насыщенности современных обществ средствами массовой коммуникации;

✓ идеологическая важность медиа и их влияния как отрасли промышленности на сознание аудитории;

✓ быстрый рост количества медиаинформации, усиление механизмов управления ею и ее распространения;

✓ интенсивность проникновения медиа в основные демократические процессы;

✓ повышение значимости визуальной коммуникации и информации во всех областях;

✓ необходимость обучения школьников / студентов с ориентацией на соответствие будущим требованиям;

✓ нарастающие национальные и международные процессы приватизации информации.

Следовательно, одним из ключевых вопросов становится необходимость определить, какие именно компетенции могут составить профиль компетенций современного педагога в области медиаобразования.

Исследователи отмечают, что педагогические медиакомпетенции определяются как взаимодействие трех областей [7, с. 538]:

✓ медиадидактики (использование средств масс-медиа для стимулирования и поддержки процессов обучения);

✓ медиаобразования (при выполнении связанных с медиа образовательных и учебных задач);

✓ развития школы (использование масс-медиа для задач, связанных с развитием образовательной организации).

Каждая из этих областей дополнительно делится на пять квалификационных аспектов:

✓ понимание и оценка условий;

✓ описание и оценка теоретических подходов;

✓ анализ и оценка соответствующих примеров и экспертизы;

✓ разработка предложений на основании собственной теоретической базы;

✓ реализация и оценка теории на основе практических примеров.

Необходимо отметить, что медиакомпетентность педагога включает в себя не только умение полномасштабно работать с информацией в современном медиа-

В контексте современного общества знаний медиакомпетентность становится основополагающей в профессиональной и обычной жизни.

пространстве, но и умение развить эту компетентность у обучающихся. По сути, это компетентность существования человека в современном медийном мире, которая формируется и развивается на всех уровнях образования.

Содержание профиля компетенций крайне разнообразно. Например, некоторые ученые отмечают, что основные медиакомпетенции могут заключаться в:

✓ помощи студентам при использовании образовательных сетевых инструментов для решения информационных проблем и общении в цифровом формате с экспертами, коллегами и преподавателями;

✓ знании основных инструментов и технологий Web 2.0 и Web 3.0;

✓ использовании образовательных сайтов и социальных сетей для общения с коллегами, студентами и их родителями;

✓ владении навыками навигации, оценки и создания профессионального контента на сетевых ресурсах;

✓ использовании онлайн-ресурсов для создания, поддержания и обучения студентов, а также для самообучения и саморазвития;

✓ знании принципов работы онлайн-ресурсов, следовании сетевому этикету, этическим нормам и принципам взаимодействия с участниками общения и обучения в интернете;

✓ понимании и знании проблем авторского права, безопасности и конфиденциальности на сайтах социальных ресурсов, умении донести это до студентов и коллег;

✓ осознании важности управления идентификацией и репутацией с помощью социальных средств массовой информации и помощи учащимся в понимании долгосрочного влияния личной информации, размещенной в интернете;

✓ создании и развитии индивидуального плана обучения, чтобы оставаться в курсе развития тенденций, инструментов и приложений социальных медиа;

✓ участия в разработке образовательной политики и руководящих принципов разного уровня [7, с. 540].

Необходимо отметить, что современное информационное общество требует принципиально новых подходов к технологиям повышения квалификации педагогов. И. В. Смирнов [3, с. 174] выделяет три подхода к формированию системы повышения квалификации педагогов:

✓ *модульный подход*, основанный на формировании программы обучения и развития навыков по модулям. Это позволяет формировать индивидуальную образовательную траекторию для каждого педагога, что составляет основу общества знаний;

✓ *системный подход*, который рассматривает повышение квалификации во взаимосвязи с другими производственными и образовательными процессами. Такой подход дает возможность формировать единое образовательное пространство и выстраивать процесс long — life обучения (обучение в течение всей жизни);

✓ *деятельностно ориентированный подход*, нацеленный на формирование и развитие отдельных процессов, видов деятельности, профессиональных компетенций и т. д., что позволяет «оттачивать» отдельные навыки и умения фокусироваться на отдельных компетенциях или их блоках в модели компетенций.

И. В. Муштавинская [1, с. 26] также отмечает рефлексивные технологии как инновационный подход в системе повышения квалификации, позволяющий эффективно развивать информационные, коммуникативные компетенции, возможности самореализации и самообразования, что востребовано в современном образовательном пространстве.

В любом формате такие подходы включают развитие медиакомпетентности современного педагога как базового

Необходимо отметить, что современное информационное общество требует принципиально новых подходов к технологиям повышения квалификации педагогов.

элемента системы повышения квалификации.

Анализируя опыт Германии, Т. А. Питерскова и И. В. Ирхина [2, с. 264] отмечают, что особый акцент в современной системе повышения квалификации делается именно на медийной компетентности. При ее формировании и развитии применяется модульный подход к обучению для создания возможности реализации индивидуальной образовательной траектории. Основным содержательный акцент делается на применении медиа в технологическом аспекте.

Важно отметить, что в целом использование медиаобразования в системе повышения квалификации педагогов необходимо разделить на два направления:

✓ технологическое (с точки зрения технической составляющей);

✓ содержательное.

Для развития подобных компетенций в общем профиле компетенций представляется возможным применять следующие инструменты:

✓ реализация медийных учебных или реальных проектов участников системы повышения квалификации;

✓ формирование единого образовательного и медийного пространства для группы

участников системы повышения квалификации. В практике педагогического факультета Западно-Чешского Университета (г. Пльзень, Чешская Республика) используются группы в социальных сетях, мес-

сенджерх, во внутренней интранет-системе. Это позволяет реализовать в том числе и возможности взаимных консультаций участников программы;

✓ мастер-классы успешных преподавателей с представлением лучших практик;

✓ выступления на круглых столах, конференциях и иных мероприятиях;

✓ применение мультимедийных ресурсов в процессе обучения;

✓ использование проблематизирующих семинаров для обсуждения актуальных тем и практики медиаобразования;

✓ применение case-study, моделирования и иных инновационных технологий в практике обучения.

Таким образом, использование в процессе повышения квалификации инновационных методов обучения позволяет максимально эффективно сформировать и развить медиакомпетентность педагогов любого уровня.

В заключение необходимо отметить, что в современном информационном обществе существенно изменились роль педагога и условия его работы в образовательной организации любого уровня. Человечество живет в мире медиа, привыкает к определенным возможностям. В этих условиях влияния глобальных факторов модель компетенций современного педагога любого уровня также принципиально меняется. Медийное и образовательное пространства не просто пересекаются, а составляют единое целое. И умение работать и существовать в нем, а также способность научить его использовать становится необходимостью для современного педагога.

Использование в процессе повышения квалификации инновационных методов обучения позволяет максимально эффективно сформировать и развить медиакомпетентность педагогов любого уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Муштавинская, И. В.* Современные подходы к повышению квалификации: рефлексивные технологии / И. В. Муштавинская // Вестник ННГУ им. Н. И. Лобачевского. — Сер. «Инновации в образовании». — 2011. — № 4 (1). — С. 25—30.

2. *Питерскова, Т. А.* Особенности организации и содержания повышения квалификации преподавателей в центрах дидактики высшей школы Германии на современном этапе / Т. А. Питерскова, И. В. Ирхина // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 6.

3. Смирнов, И. В. Классификация современных подходов к повышению квалификации специалистов / И. В. Смирнов // Молодой ученый. — 2009. — № 9. — С. 172—175.
4. Федоров, А. В. Медиаобразование будущих педагогов / А. В. Федоров. — Таганрог : Изд-во Кучма Ю. Д., 2005. — 314 с.
5. Hippel, A. von Subjective concepts of media competence / A. von Hippel // The University of the Fraser Valley Research Review. — 2010. — Vol. 3. — Is. 2. — P. 69—80.
6. Szücs, E. U. The role of teachers in the 21st century / E. U. Szücs // Revue international. — 2010. — № 9 // URL: http://www.senspublic.org/IMG/pdf/SensPublic_DossierEurope_EUJlakyne.pdf.
7. Tiede, J. Pedagogical Media Competencies of Preservice Teachers in Germany and the United States: A Comparative Analysis of Theory and Practice / J. Tiede, S. Grafe, R. Hobbs // Peabody Journal of Education. — 2015. — 90 (4). — P. 533—545.
8. [www.ey.com/Publication/vwLUAssets/University_of_the_future/\\$FILE University_of_the_future_2012.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/University_of_the_future/$FILE University_of_the_future_2012.pdf).



ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Е. С. ПЛОТНИКОВА,
кандидат социологических наук,
доцент кафедры теории и практики воспитания
и дополнительного образования НИРО
sirotkinak@mail.ru

Анализируется вопрос развития информационной культуры социального педагога в системе постдипломного образования. Особо выделяются профессиональные проблемы и основные факторы, сдерживающие развитие информационной культуры социальных педагогов.

The article reveals the questions of development of information culture of a social teacher of post-graduate education. The main accent is concentrate on professional problems and the main factors constraining development of information culture of social teachers.

Ключевые слова: *информационная культура, социальный педагог, социально-педагогическая деятельность, образовательная организация, повышение квалификации*

Key words: *information-technology culture, social teacher, social-pedagogical activity, educational organization, professional development*

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года указано, что одной из важных задач в системе образования

является «повышение квалификации работников образования и других социальных сфер деятельности с детьми в целях обеспечения соответствия их профессиональ-

ной компетентности вызовом современного общества» [5]. В условиях современного общества особое внимание уделяется информатизации образования, а значит, и развитию информационной культуры педагога.

Информационная культура рассматривается как система уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать информацию, усваивать новые знания в своей области [6, с. 48]. Данное понятие широкое и многогранное, оно изучается в различных аспектах (психологическом, лингвистическом, социальном, правовом, экономическом, педагогическом). Следует отметить, что в настоящее время не существует единого мнения в определении понятий «информационная культура» и «информационная компетентность». С позиций различных областей науки авторы трактуют данные термины по-разному. В связи с этим вопрос информационной культуры педагога исследуется в парадигме междисциплинарного подхода.

Вопрос информационной культуры педагога отражен в работах Р. П. Якимчука, Е. В. Данильчука, О. Н. Шиловой, С. М. Конюшенко, Г. А. Герцога, М. В. Корниловой, Т. И. Поляковой, Е. В. Хмара и др.

В исследованиях В. В. Самохваловой, Л. И. Лазаревой, С. Н. Ждановой и других авторов подробно изучаются проблемы формирования важнейших компонентов информационной культуры социального педагога. Данные работы преимущественно связаны с подготовкой будущих специалистов. Однако вопрос ее развития в поствузовском образовании практически не исследован.

Л. И. Лазарева делает акцент на отличительных особенностях информационной культуры социального педагога, которую автор рассматривает как составную

часть педагогической культуры и выделяет следующие ее отличительные аспекты:

✓ как информационно-образовательный продукт педагога (результат интеллектуального труда);

✓ как часть информационной культуры личности определенной профессиональной сферы (с учетом специфики социально-педагогической деятельности).

Информационная культура социального педагога выступает как совокупность устойчивых навыков эффективного применения информационных технологий и мотивации на их применение в профессиональной деятельности [2, с. 23].

Процесс развития информационной культуры связан с образовательным уровнем специалиста и его профессиональным саморазвитием и способностью к обучению. Считаем, что информационную культуру социального педагога стоит рассматривать как фактор профессионального развития педагога.

Социальный педагог — специалист, организующий социально-педагогическую деятельность и являющийся посредником между социумом, семьей и детьми. В образовательной организации социальный педагог выполняет ряд важных функций и ролей. Социальный педагог осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в учреждениях, организациях и по месту жительства обучающихся (воспитанников, детей). Тесно работая с педагогами, родителями и социумом, социальному педагогу необходимо обладать высоким уровнем общей культуры. В связи с этим современному социальному педагогу важно быть квалифицированным специалистом в области социально-педагогической поддержки детства. Деятельность данного специалиста осуществляется в условиях педагогического процесса и направлена на обеспечение функционирования этой системы. Развитие информационной культуры педагога происходит с позиции пользовате-

Процесс развития информационной культуры связан с образовательным уровнем специалиста и его профессиональным саморазвитием и способностью к обучению.

ля, потребителя информации, которую необходимо применять в своей профессиональной деятельности.

Информационная компетентность специалистов предполагает наличие умений и навыков работы с информацией и новыми информационными технологиями. Социальному педагогу важно быть уверенным пользователем ПК, применять ИКТ для наиболее эффективного решения своих профессиональных задач.

В Приказе Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10.01.2017 № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» в качестве трудовых функций социального педагога указаны планирование, организация и организационно-методическое обеспечение мер по социально-педагогической поддержке обучающихся в процессе социализации. В документе отмечено, что одними из основных умений социального педагога должны быть поиск и анализ информационных ресурсов, методической литературы, инновационного опыта; разработка информационно-методических материалов, формирование информационно-методической базы для консультирования родителей (законных представителей); проведение мероприятий по формированию безопасной информационной среды и т. д. [3].

Сегодня к социальному педагогу предъявляются высокие требования, в связи с чем он должен обладать высокой информационной культурой, которая включает в себя:

✓ умение работать с большим количеством информации и выделять, систематизировать именно ту, которая нужна для достижения профессиональной цели;

✓ способность использовать разные источники информации (современные электронные средства);

✓ умение анализировать информацию (отличать подлинную от ложной) и критически оценивать источник информации;

✓ обладание знаниями в области со-

циологии, социальной работы, юриспруденции, психологии и т. д.;

✓ умение учиться в течение всей жизни;

✓ стремление человека быть толерантным и высоконравственным;

✓ способность договариваться и вести диалог;

✓ умение выходить из сложных, кризисных ситуаций;

✓ готовность к профессиональной мобильности, адаптивности и др. [2, с. 25—27; 4, с. 136].

Однако были выявлены противоречия между высокими требованиями к профессиональным качествам социального педагога и существующими трудностями, возникающими у этого специалиста, а именно:

✓ смещение вектора от решения существующих проблем в школе и социального заказа исключительно к требованиям надзорных органов;

✓ большое количество бумажной работы (необходимость подготавливать отчеты в разные инстанции, многие из которых дублируют друг друга);

✓ отсутствие желания обновлять свои разработки (программы, воспитательные мероприятия и др.), хотя многое уже считается неактуальным и устаревшим;

✓ отсутствие мотивации на повышение своей квалификации (как правило, все обучение сводится к прохождению обязательной курсовой подготовки раз в три года);

✓ отсутствие реальной демократизации и гуманизации в отношениях руководитель—педагог.

С целью определения основных проблем социальных педагогов в ходе курсовой подготовки слушателей на кафедре теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО в 2010—2016 гг. было проведено исследование,

Были выявлены противоречия между высокими требованиями к профессиональным качествам социального педагога и существующими трудностями, возникающими у этого специалиста.

дование. В анкетировании (входная и выходная диагностика) приняли участие 330 специалистов. Опираясь на эти данные, а также на результаты групповых интервью и включенного наблюдения, можно выделить следующие основные факторы, сдерживающие развитие информационной культуры социальных педагогов:

✓ недостаточный уровень общей культуры специалистов и нежелание его повышать;

✓ недостаточные способности для быстрого освоения новых знаний и невосприимчивость к инновациям; отсутствие мотивации и времени заниматься инновационной деятельностью, участвовать в конкурсах;

✓ недостаточное внимание руководителя к развитию информационной культуры данного специалиста (по словам социальных педагогов, у некоторых из них нет рабочего места, компьютера (телекоммуникационных средств связи)).

Выделенные сложности не носят системный характер и не свидетельствуют о низком уровне сформированности информационной культуры социальных педагогов. Но в силу разных причин отмеченные нами проблемы, как правило, замалчиваются и не решаются оперативно, что, на наш взгляд, тормозит их профессиональное развитие.

Однако нужно, чтобы социальный педагог был мотивирован на самообразование и практическую

реализацию знаний, умений и навыков, полученных на курсах повышения квалификации в своей профессиональной деятельности.

Безусловно, данные проблемы учитываются при организации и проведении курсов повышения квалификации на кафедре теории и практики воспитания и дополнительного образования НИРО. Курсовая подготовка предполагает занятия в компьютерном классе, выездные практические занятия, мастер-классы педагогов-

практиков и др. В результате изучения слушатель должен уметь:

✓ осуществлять поиск и анализ нормативно-правовых документов по вопросам социального воспитания (на федеральном, региональном и муниципальном уровнях);

✓ самостоятельно отслеживать достоверную информацию по вопросам социально-педагогической поддержки детства (книги, научные публикации, лучший педагогический опыт и др.);

✓ критично оценивать свою работу (анализировать свои программы, воспитательные мероприятия, родительские собрания);

✓ вести диалог, договариваться (данный навык важен в межпрофессиональном и межведомственном взаимодействии) и т. д.

Обозначенные трудности, связанные с профессиональной деятельностью социального педагога, а также с развитием его информационной культуры, можно решить следующими способами:

✓ Привлечь внимание к своим проблемам и выступить с утверждениями-требованиями. С точки зрения конструктивистского подхода, важную роль в конструировании существующих проблем в своей профессиональной деятельности играют сами социальные педагоги. В данном случае доступными публичными аренами являются научное сообщество, общественные и образовательные организации, интернет. В выдвижении утверждений-требований по изменению существующей ситуации в решении проблем школьных социальных педагогов высока роль ассоциации социальных работников и социальных педагогов (например, Союз социальных педагогов и социальных работников) или других инициативных групп.

✓ Создать систему профессионального роста социального педагога на уровне образовательной организации и муниципального района (совершенствование районных методических служб, методический информационный фонд, условия

Курсовая подготовка предполагает занятия в компьютерном классе, выездные практические занятия, мастер-классы педагогов-практиков и др.

для непрерывности самообразования педагога, оказывать адресную методическую помощь, и т. д.).

✓ Учитывать при организации курсовой подготовки, обучения и методической помощи (на всех уровнях) эффективность мотивации социального педагога на самоподготовку и самообразование; разрабатывать программы переподготовки, включающие в себя новые дистанционные курсы, работу в компьютерном классе, вебинары и т. д.; внедрять электронную базу лучшего педагогического опыта, в том числе мультимедийных и учебно-методических материалов; осуществлять методическую поддержку социальных педагогов в режиме онлайн- и офлайн-консультирования; использовать образовательные электронные ресурсы.

✓ Создать ресурсное обеспечение инновационной деятельности (моральную и материальную поддержку социального

педагога) и автоматизацию документооборота и оптимизацию отчетности.

✓ Предоставлять социальным педагогам выбор курсов повышения квалификации, позволяющих им усовершенствовать свои умения и навыки в применении ИКТ; использовать в своей воспитательной деятельности мультимедийное оборудование, интерактивные формы работы и т. д.

Социальный педагог с развитой информационной культурой и готовностью повышать свою профессиональную квалификацию в течение всей жизни способен своевременно оказывать социальную поддержку и помощь нуждающимся в ней.

В заключение отметим, что социальный педагог с развитой информационной культурой и готовностью повышать свою профессиональную квалификацию в течение всей жизни способен своевременно оказывать социальную поддержку и помощь нуждающимся в ней несовершеннолетним и их семьям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Жданова, С. Н.* Информационная культура социального педагога: учебное пособие для бакалавров / С. Н. Жданова, М. А. Валеева, Ю. П. Яблонских ; под ред. С. Н. Ждановой. — Оренбург : ОренПечать, 2013. — 192 с.
2. *Лазарева, Л. И.* Информационная культура социального педагога структура, правила подготовки и оформления результатов учебной и профессиональной деятельности : учебное пособие для студентов направления подготовки 44.03.02 (050400) «Психолого-педагогическое образование» / Л. И. Лазарева. — Кемерово : КемГУКИ, 2014. — 183 с.
3. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 № 10н «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист в области воспитания”» (зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 № 45406) // URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fcro.tomsk.ru%2Fwp-content%2Fuploads%2F2017%2F02%2Fstan.doc&name=stan.doc&lang=ru&c=58b67c49daa3>.
4. *Прихожан, А. М.* Информационная безопасность и развитие информационной культуры личности / А. М. Прихожан // Мир психологии. — 2010. — № 3. — С. 135—141.
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. / утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р) // URL: http://http://минобрнауки.рф/открытое_министерство/стратегия/.
6. *Федоров, А. В.* Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. — Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. — 64 с.



ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е. Ю. СУХАРЕВСКАЯ,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального образования Ростовского
института повышения квалификации и переподготовки
работников образования (Ростов-на-Дону)
suharevskaya@yandex.ru

В современных условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования качество обучения все больше зависит от профессиональных компетенций педагога. В статье раскрываются направления формирования и развития ИКТ-компетентности учителя начальной школы с позиции практико-ориентированного подхода в контексте профессионального стандарта «Педагог».

In modern conditions of implementation of federal state educational standard of primary education the quality of education increasingly depends on the professional competence of the teacher. The article reveals the directions of formation and development of ICT-competence of primary school teachers from a practice-oriented approach in the context of the professional standard «Teacher».

Ключевые слова: *профессионализм, профессиональная компетентность, развитие профессиональной компетентности, ИКТ-компетентность учителя*

Key words: *professionalism, professional competence, development of professional competence, ICT-competence of the teacher*

На современном этапе начальное общее образование претерпевает существенные изменения, связанные с внедрением и реализацией федерального государственного стандарта начального общего образования. Но какие бы реформы в системе образования ни проходили, в итоге они так или иначе замыкаются на конкретном исполнителе — школьном учителе. Именно педагог для успешного введения в практику различных инноваций должен обладать не только необходимым уровнем профессионализма, но и высоким уровнем профессиональных компетентностей.

Под *профессионализмом* понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять опре-

деленную деятельность с заданными показателями качества, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям. Однако владение стандартом деятельности — еще не показатель профессионального мастерства, а скорее необходимый минимум, с которого начинается становление профессионализма. Человек может приобрести это свойство в результате специальной подготовки (практики) и долгого опыта работы, но может его и не приобрести, а лишь «числиться» профессионалом.

Таким образом, необходимой составляющей профессионализма человека является и профессиональная компетентность (далее — профкомпетентность). Напомним, что «компетенция» (*competentia*)

в переводе с латинского означает круг вопросов, функций, правомочий, в которых человек осведомлен, обладает познаниями и опытом. «Компетенция — это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристика его профессиональной роли, а компетентность — мера соответствия этому требованию, степень освоения компетенции, личностная характеристика человека» [1].

Следовательно, под *профессиональной компетентностью* понимается совокупность как профессиональных, так и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Активно развивающиеся процессы модернизации российского образования предъявляют все более высокие требования к профессиональным качествам современных педагогов, уровню их теоретических знаний и практических умений.

Развитие профессиональной компетентности — это развитие творческой индивидуальности, восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде [10]. «Вопрос о профессиональном развитии педагога, формировании инновационного типа его профессионального поведения, — это вопрос не только и не столько привития специальных навыков и умений, то есть его оснащения программно-методическим и информационно-учебными ресурсами, сколько выращивания способности этими навыками распорядиться» [5].

В современных условиях развития программно-технической среды образовательного пространства профессиональная деятельность учителя все больше зависит от сформированности ИКТ-компетентности.

В профессиональном стандарте «Педагог» выделяется три вида ИКТ-компетентности учителя: общепользовательская, общепедагогическая и предметно-педагогическая ИКТ-компетентность [4].

В контексте единой методологической основы ФГОС НОО (системно-деятельностный подход), рассмотрим вопросы основания ИКТ-компетентности учителя начальной школы с позиции практико-ориентированного подхода. В содержании Программы формирования универсальных учебных действий определены необходимые элементы формирования ИКТ-компетентности ученика начальной школы как способности решать учебные задачи с использованием общедоступных в начальной школе инструментов ИКТ и источников информации в соответствии с возрастными особенностями младшего школьника.

Общепользовательская ИКТ-компетентность учителя проявляется в процессе обучения младших школьников. Так, в соответствии с требованиями ФГОС НОО и изменениями в СанПин [3] учитель начальных классов должен научить ребенка клавиатурному вводу информации; приемам и соблюдению правил начала, приостановки, продолжения и завершения работы со средствами ИКТ; навыкам поиска в интернете и базах данных с соблюдением этических и правовых норм использования ИКТ; видео- и аудиофиксации процессов в окружающем мире.

Общепедагогическая ИКТ-компетентность способствует более рациональной организации образовательного процесса. Сегодня педагог, используя средства ИКТ при подготовке к уроку, создает презентацию, готовит задания для обучающихся на интерактивной доске и т. п., что способствует более эффективной деятельности школьников. Умение фиксировать промежуточные и итоговые результаты учащихся в интерактивном дневнике (журнале) позволяет наладить диалог «учитель — родитель». Сегодня, когда остро стоят вопросы обучения детей с ограни-

В современных условиях развития программно-технической среды образовательного пространства профессиональная деятельность учителя все больше зависит от сформированности ИКТ-компетентности.

ченными возможностями здоровья (ОВЗ), учитель может консультировать дистанционно обучающихся при выполнении заданий, организовывать поддержку взаимодействия учащегося с тьютором.

Общепедагогическая ИКТ-компетентность проявляется в умении учителя подготовить и сделать выступление с компьютерной поддержкой; представить результаты собственной деятельности в пространстве интернета, участвовать в сетевом педагогическом сообществе.

Требования к предметно-педагогической ИКТ-компетентности зависят от той предметной области, в которой работает учитель. Этот компонент включает в себя знание информационных источников по своему предмету и умение качественно их использовать. Для учителя начальной школы эта компетентность довольно обширна в вопросах различных предметов обучения.

Например, на уроках математики учитель обучает младших школьников получать числовые данные с помощью автоматического считывания с цифровых измерительных устройств; обрабатывать числовые данные с помощью инструментов компьютерной визуализации, строить таблицы, диаграммы [2].

На уроках по предмету «Окружающий мир» учитель может поставить и провести эксперимент в виртуальной лаборатории; научить распознавать объекты на картах и космических снимках; представлять информацию в виде родословного древа и линии времени и т. п.

На уроках русского языка и литературного чтения поддержка учителем реализации всех элементов ИКТ в работе обучающихся (использование онлайн-словарей; нахождение в пространстве интернета картинок и видео по теме исследования для создания собственных презентаций и т. п.) вызывает неподдельный интерес к изучению предмета.

Использование цифровых технологий при создании музыкальной композиции и исполнении, визуальном творчестве, в том числе мультипликации, анимации, трехмерной графики на предметах «Технология», «Музыка» и «Изобразительное искусство», вызывает восторг и желание ребят заниматься творчеством.

Построение индивидуального маршрута учителя начальной школы в формировании и развитии ИКТ-компетентности возможно по следующим направлениям.

✓ Как отмечают учителя начальных классов Г. Н. Бахтеева [7], А. В. Корниенко [8], Г. А. Савченко [9] оформление основной документации в *электронном формате* позволяет быстро вносить правки и дополнения в рабочие программы, планы внеклассных мероприятий. Информацию, сохраненную в компьютере или на съемных носителях, можно быстро отыскать, так как все материалы упорядочены по специальным папкам. Образовательные организации включаются в информационную систему «Электронное образование», и учителю необходимо вести электронный журнал, электронные дневники.

✓ Применение самостоятельно созданного продукта с помощью ИКТ на уроках. Как известно, в основе обучения младших школьников лежит наглядно-образное мышление. Медиапрезентации учителя повышают интерес учащихся к предмету изучения, а возможность моделировать объекты и явления на интерактивной доске способствует повышению познавательной активности и мотивации к учению.

✓ Использование готовых программных продуктов для начальной школы, таких как интернет-ресурсы, интерактивный курс по математике для начальной школы *Uchi.ru*, энциклопедия «Кирилл и Мефодий» и другие, сегодня становится более актуальным, поскольку готовые продукты выполнены на более высоком профессиональном уровне, чем самостоятельно созданный учителем начальных

Требования к предметно-педагогической ИКТ-компетентности зависят от той предметной области, в которой работает учитель.

классов (если у него нет специальности «Информатика»).

✓ Участие в дистанционных конкурсах дает сегодня учителю возможность получить независимую оценку качества собственной деятельности (организация участия учеников в дистанционных конкурсах и олимпиадах для начальной школы «Медвежонок», «Кенгуру», «Лисенок», «Совенок» и другие).

✓ Участие в дистанционных творческих проектах учеников начальных классов. В данном варианте учитель перестает быть для ученика единственным источником информации, носителем истины и становится партнером ребенка в процессе обучения.

✓ Создание в интернет-пространстве собственного сайта позволяет учителю обобщить и систематизировать собственный опыт работы; обмениваться опытом с коллегами и устанавливать контакты; расширять свои возможности для получения внешней оценки.

✓ Создание в интернет-пространстве личного блога. Образовательный блог выступает как ресурс сетевого взаимодействия учителя, родителя и ученика (например, блог «Маленькая страна» учителя начальных классов Г. А. Прядко, Ростовская область). Эта новая форма взаимодействия позволяет учителю решать совсем другие задачи:

— делать записи в блоге;

— узнавать новости учительского интернет-сообщества и расширять свой кругозор;

— использовать новые веб-инструменты и совершенствовать свои ИКТ-навыки;

— обмениваться полезными ссылками на ресурсы сети Интернет.

Читатель блога может:

— получить рекомендации по содержанию учебного материала;

— посмотреть учебные видеофильмы с лекциями;

— получить публикации опросников, тестов, викторин, слайд-шоу;

— получить репортажи о событиях в классе или на уроке;

— обменяться с автором блога ссылками на ресурсы интернета.

✓ Профессиональное самосовершенствование невозможно без оценки педагогического сообщества.

Использование средств ИКТ в рамках информатизации научно-исследовательской и научно-методической деятельности позволит учителю овладеть системой электронных публикаций в электронных периодических изданиях, не только представлять свою деятельность на методических и педагогических советах школы, но и участвовать в вебинарах и интернет-конференциях, а также в профессиональных конкурсах в виртуальном пространстве интернета.

Обобщая сказанное, можно сделать несколько выводов, касающихся проблемы формирования и развития у учителей начальной школы ИКТ-компетентности.

Во-первых, стратегия развития современного образования связана с формированием ИКТ-компетентностей обучающихся [3]. Готовность учителя работать в рамках данных требований — это основа его профессионализма. ИКТ-компетентность предполагает способность педагога обеспечивать становление самосознания ученика, его субъектности в информационной культуре в условиях адекватного взаимодействия с мультимедийными ресурсами в реальности урока, в домашних условиях.

Во-вторых, структура ИКТ-компетентности определяется двумя сферами бытия педагога в профессии, где выделяются: 1) знания и умения владения электронно-образовательными ресурсами; 2) их применение при решении различных педагогических задач (мотивационно-ценностная составляющая в ситуации рефлексивного сознания).

Стратегия развития современного образования связана с формированием ИКТ-компетентностей обучающихся. Готовность учителя работать в рамках данных требований — это основа его профессионализма.

В-третьих, критериальную базу ИКТ-компетентности составляют показатели, которые позволяют измерять способность учителя решать задачи, связанные с информационно-коммуникационными, цифровыми ресурсами и технологиями. Среди них выделяются умения использовать средства ИКТ в рамках образовательных ситуаций на уроке (в логике изучения предмета), информатизации научно-исследовательской и научно-методической деятельности [6]. Сформированность ИКТ-компетентности способствует самореализации личности учителя в решении про-

фессиональных педагогических проблем; в достижении желаемого профессионального статуса и признания коллективом, большей удовлетворенности в себе.

Вместе с тем ИКТ-компетентность учителя начальной школы может формироваться и развиваться при условии сочетания ряда факторов: наличие достаточной технологической базы общеобразовательной организации, потребность учителя и установка администрации на работу коллектива в информационно-образовательной среде школы в рамках реализации требований ФГОС НОО.

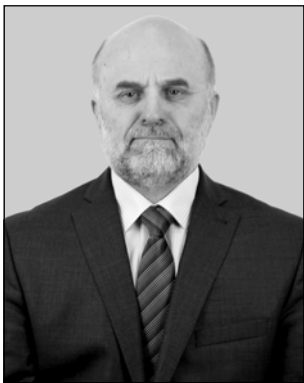
ЛИТЕРАТУРА

1. *Борытко, Н. М.* Профессионально-педагогическая компетентность педагога / Н. М. Борытко // Эйдос. — 2007 // URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm>.
2. *Пичугин, С. С.* Формирование и развитие УУД младших школьников на уроках математики / С. С. Пичугин // Нижегородское образование. — 2016. — № 1. — С. 47—53.
3. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 24.12.2015 № 81 «О внесении изменений № 3 в СанПиН 2.4.2.2821-10 “Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях”».
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).
5. *Слободчиков, В. И.* Антропологическая перспектива развития человеческого потенциала образовательных систем / В. И. Слободчиков, Г. А. Игнатъева // Вопросы дополнительного профессионального образования. — 2016. — № 1 (5) // URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.oreni.pk.ru%2Fnauka%2Fjour%2FSlobodchikov5-16.pdf&name=Slobodchikov5-16.pdf&lang=ru&c=58b6ac5d867f>.
6. *Сухаревская, Е. Ю.* Информатизация научно-методической деятельности педагогов в образовательном учреждении / Е. Ю. Сухаревская // Информационные технологии в образовании: сборник научных трудов участников XII Южно-Российской межрегиональной научно-практической конференции-выставки. — Ростов н/Д, 2012.
7. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2015/02/18/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-nachalnykh>.
8. <https://infourok.ru/material.html?mid=130568>.
9. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/01/02/ikt-kompetentnost-pedagoga>.
10. <http://webkonspect.com/>; <http://sc1sar.schoolrm.ru/>.

**ИЗ ИСТОРИИ
НАРОДНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**



Юбилейные даты



ПОЛИТИЧЕСКИЙ МЫСЛИТЕЛЬ Н. В. УСТРЯЛОВ О ВЕЛИКОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

В. К. РОМАНОВСКИЙ,
доктор исторических наук,
доцент, заведующий кафедрой истории
и обществоведческих дисциплин НИРО
vkroman@mail.ru

В статье анализируются взгляды Н. В. Устрялова о русской революции 1917 года, раскрывается позиция политического мыслителя по таким важным аспектам, как причины, сущность, характер, этапы революции, роль интеллигенции, народных масс в революционных событиях, а также значение революции для страны и мирового развития.

The article analyzes the views of N. V. Ustryalov on the Russian Revolution of 1917. It also reveals the attitude of the political thinker to such important issues as reasons, the essence, the character, and the stages of the revolution. The author considers the role of intelligentsia and the masses in the revolutionary events; as well as the significance of the revolution for Russia and the world development.

Ключевые слова: *Н. В. Устрялов, причины, сущность, этапы революции, интеллигенция, народ, значение революции*

Key words: *N. V. Ustryalov, reasons, essence, and stages of the revolution, intelligentsia, people, the influence of revolution*

По истории русской революции опубликовано огромное количество исследований, но многие ее аспекты — причины, сущность, характер, движущие силы, значение — до сих пор остаются дискуссионными [8, с. 77—81]. Еще недавно считалось, что русская революция произошла в результате совокупности объективных причин, иными словами, «была неизбежна» [3, с. 71]. Однако сегодня утверждается, что объективных причин для революции в России не было, а «российская государственность

пала жертвой нескольких разрушительных потоков», которые «носили форму мало скрываемых заговоров» [6, с. 223, 230].

Идут споры о сущности октябрьских событий 1917 года: одни авторы считают их «Октябрьским переворотом»; по мнению других, это была «социалистическая революция» [4, с. 278—282]. Существуют противоположные трактовки значения русской революции. Ряд исследователей подчеркивает, что она вызвала коренные изменения в общественном раз-

витии России [2, с. 88]. Сторонники другой точки зрения называют ее «нонсенсом», «тупиком истории» [1, с. 354]. Разногласия по этим и другим аспектам истории русской революции, существующие в отечественной историографии, подтверждают необходимость продолжения исследовательской работы, накопления и обновления базы источников по данной проблеме.

Определенным толчком к новому осмыслению истории русской революции является введение в научный оборот творческого наследия ее участников, современников. В этой связи особую ценность представляет политическая публицистика Н. В. Устрялова — уникальная летопись «русского кризиса» XX века и русской революции 1917 года.

Правовед, публицист, философ, политический мыслитель Николай Васильевич Устрялов (1890—1937) — активный участник русской революции и Гражданской войны в России. В 1917—1918 годах он преподавал право в Московском университете, состоял в кадетской партии, являлся политическим публицистом газеты «Утро России», освещая на ее страницах революционные события.

Осенью 1918 года Устрялов уехал из Москвы в Пермь. В местном университете читал лекции по праву, был избран на должность профессора по кафедре государственного права. В 1919 году участвовал в антибольшевистском движении в белой Сибири (Омск), отстаивая идею диктатуры «во имя демократии».

После разгрома Колчака Н. В. Устрялов эмигрировал в Китай. На чужбине он подверг переосмыслению события революции и Гражданской войны и выступил с «примиренческой» платформой: признал Октябрьскую революцию, объявил большевистскую власть единственной «национальной силой», способной восстановить государственность, призвал к сотрудничеству с большевиками во имя возрождения России [9].

Выход с его участием сборника статей «Смена вех» в Праге в 1921 году способствовал оформлению движения сменовеховства.

Одной из главных тем политического мыслителя в русском зарубежье продолжала оставаться русская революция. Различные аспекты этого явления нашли отражение в его многочисленных политических статьях, собранных в авторском сборнике «Под знаком революции» [10]. Особое отношение Устрялова к русской революции определялось не только его осознанием огромной значимости этого события для страны и мира, но и стремлением защитить революцию от нападков со стороны многочисленных оппонентов по эмигрантскому лагерю. Политическая эмиграция в большинстве своем была едина в ее «нецелесообразности и неоправданности» [7, с. 211].

О причинах, сущности и характере русской революции

Н. В. Устрялов отвергает трактовки революции как «случайного», «стихийного» явления, которые господствовали на страницах эмигрантских печатных изданий. Он утверждает, что русская революция «глубоко закономерна», была «исторически predetermined». В России длительное время накапливались многочисленные противоречия. И потому та «бездна исторического зла, которая скопилась перед революцией чуть ли не во всех областях русской жизни, могла быть уничтожена, очевидно, лишь катастрофой». «Российское» зло, внутренняя болезнь нации должны были выйти наружу, этого требовал государственный организм страны. «Революция сорвала вековые обручи (порядком прогнившие) с великой русской бочки, и это менее всего вина революции, что содержание бочки оказалось достаточно горьким...» Устрялов делает вывод о том, что «основное худо»

После разгрома Колчака Н. В. Устрялов эмигрировал в Китай. На чужбине он подверг переосмыслению события революции и Гражданской войны и выступил с «примиренческой» платформой.

революции не в ней самой, а в «порочном наследстве» [10, с. 128—129, 137].

Политический мыслитель был убежден в наличии «глубоких духовных корней русской революции»: «Не извне она навязана русскому народу, а является органическим его порождением...» [10, с. 344].

В самой революции, подчеркивает Устрялов, заложены разрушительные и созидательные начала. В ней проявляется не только зло, но и победа над ним. Она — «жар, температура в сорок градусов, возвещающая болезнь, терзающая организм, но и защищающая его от губительных микробов». Благодаря ей создаются условия для созидания и выхода на свет новых творческих сил [10, с. 129—130].

Устрялов называет русскую революцию великой [10, с. 37, 69, 89, 321], замечая при этом, что «великой она стала лишь к ноябрю 1917 года» [10, с. 111]. Ему «стыдно и больно» за февральскую революцию, которая сопровождалась «громкими лозунгами и театральными позами». На словах говорилось о «победе» и «государственном разуме», а на деле страна приближалась к военной катастрофе и распаду государства. Февраль «весь был соткан из противоречий, фатально влекших его к гибели», с ним связаны «разрушение», смерть «старого режима». Только после того как октябрьским морозом дыхнуло «на захмелевшую от свободы Россию», огромный бунт превратился «в великую революцию» [10, с. 205—207].

Великие революции, отмечает Устрялов, имеют свои черты. Есть внутренняя логика в их развитии и историческая необходимость в их парадоксах и контрастах. Они всегда органически и подлинно национальны («какими бы идеями... ни воодушевлялись»), всенародны («захватывают всю страну, жизненно отражаются

на всех»), экстремичны («непеременно углубляются» до «чистой идеи») и разрушительны (все приносится в жертву «чистой идее») [10, с. 111].

Устрялов подчеркивает национальный характер русской революции. Этот вывод он сформулировал еще в России. «Как бы то ни было, — писал он в конце 1917 года, — мы имеем перед собою настоящую, подлинную русскую революцию, развернувшуюся во всю ширь... углубленную до своих крайних, последних глубин... Реализуется известный комплекс идей, пусть ошибочных, пусть ложных, пусть диких, но все же издавна присущих нашему национальному самосознанию...» [11]. В эмиграции он продолжает оппонировать тем, кто сомневался в национальном характере революции. «Какое глубочайшее недоразумение, — восклицает он, — считать русскую революцию не национальной! Это могут утверждать лишь те, кто закрывает глаза на всю русскую историю и, в частности, на историю нашей общественной и политической мысли... Нет, — ни нам (интеллигенции. — В. Р.), ни “народу” неуместно снимать с себя прямую ответственность за нынешний кризис — ни за темный, ни за светлый ее лики. Он — наш — подлинно русский, он весь в нашей психологии, в нашем прошлом...» И даже если окажется, что девяносто процентов русских революционеров — инородцы, главным образом евреи, то это отнюдь не опровергнет чисто русского характера движения. «Не инородцы-революционеры правят русской революцией, а русская революция правит инородцами-революционерами, внешне или внутренне приобщившись “русскому духу” в его нынешнем состоянии» [9, с. 6, 43, 47—48].

Об этапах русской революции

В развитии русской революции Устрялов выделяет два этапа: «разрушительный» (интернациональный) и «созидательный» (национальный). Рубежом между ними определяется весна 1921 года. На

Политический мыслитель был убежден в наличии «глубоких духовных корней русской революции»: «Не извне она навязана русскому народу, а является органическим его порождением...»

первом этапе революции, по его мнению, господствуют «революционный романтизм» и доктринерские тенденции, большевики находятся в плену «программы-максимум». Они жестокими методами насаждают утопическую систему «военного коммунизма», пытаясь превратить страну в «единую фабрику» с централизованным аппаратом производства и распределения. Национальные интересы подчинены полностью интернациональным задачам. «Революционные» силы направляются на осуществление мировой революции. Международная политика большевиков превращает Россию в страну-изгой на мировой арене [10, с. 27—32, 36—40, 41—46, 75—77, 111—116].

С провозглашением нэпа «интернациональный» этап революции сменяется «национальным». Революция на новом этапе «идет навстречу реальным потребностям реального населения России». Национальные задачи становятся приоритетными. Создаются условия для «хозяйственного оздоровления страны». Устрялов убежден, что нэповский курс приведет к «национализации революции», возвращению страны на путь здравого смысла. В области внешнеполитической Россия стремится восстановить свой былой престиж, возвращается к методам дипломатии, начинает строить цивилизованные отношения с внешним миром [10, с. 112—116].

В новшествах времени Устрялов видит знаковый симптом — перерождение большевизма, его эволюцию. Большевики не отказываются от своей программы, они остаются принципиальными коммунистами. И советская власть «не способна превратиться в режим формального народоправства». Но В. И. Ленин, оставаясь самим собой, идет на уступки, «эволюционирует», то есть по тактическим соображениям совершает шаги, которые неизбежно совершила бы власть, чуждая большевизму. Ему ясно, что «немедленный коммунизм не удался», и он инициирует мероприятия, не свойственные «во-

енному коммунизму». «Чтобы спасти советы, Москва жертвует коммунизмом», — отмечает Устрялов. Хозяйственное возрождение государства должно начаться «через изживание, преодоление коммунизма» [10, с. 28—29, 37—38].

Интеллигенция в русской революции

Н. В. Устрялов уделяет особое внимание проблеме участия интеллигенции в русской революции. Эмигрантская интеллигенция отказывалась признавать свою ответственность за «русский кризис», считала, что в России произошла «не та» революция, о которой она мечтала. В эмиграции появилась даже теория о «двух революциях» — «благодетельной, февральской, и злокозненной, октябрьской, кем-то и как-то навязанной» [5, с. 400]. Признавая свое родство с Февралем, эмиграция таким образом отвергала свою идейную, духовную связь с Октябрем и большевизмом.

Устрялов в корне не согласен с таким подходом. Еще на начальном этапе революции он писал, что русская интеллигенция, готовившая революцию, должна «чувствовать нравственную ответственность за совершающееся», большевистская власть «не с неба слетела, а органически из жизни выросла», большевики — кара «за грехи русской интеллигенции» [11].

На чужбине политический мыслитель продолжает утверждать, что русская интеллигенция несет полную ответственность за «русский кризис» во всех его проявлениях (за Февраль и Октябрь). У русской интеллигенции с большевизмом «общие корни», они «одинаково порождены историей нашей общественной мысли». «Сама русская революция есть прежде всего борьба русской интеллигенции с самою собою», — формулирует ведущий тезис Устрялов [10, с. 248—249].

Он дает жесткую оценку историческому пути русской интеллигенции, по-

С провозглашением нэпа «интернациональный» этап революции сменяется «национальным». Революция на новом этапе «идет навстречу реальным потребностям реального населения России».

казывая процесс созревания в ее недрах «большевизма», его ростки, заметные на протяжении всей ее истории. Преклонение перед материальной культурой, неприятие национальных начал, неучастие в государственных делах, влюбленность в утопии, нежелание видеть в окружающей жизни «крупниц добра» — все это вело к утверждению в этих кругах антигосударственных настроений. В условиях притеснений и репрессий многие из интеллигентской среды находили смысл жизни в мечтах о построении «радикально нового мира». Интеллигенция «была... искалечена до мозга костей» [10, с. 249—250].

Целые поколения русской интеллигенции, отмечает Устрялов, воспитывались в ненависти к власти, «приучались отождествлять правительство с государством и родиной». Понятие «национального лица» объявлялось «мистической выдумкой», принцип национальной культуры провозглашался «реакционным». Термин «национализм» стал бранным словом. «В конце концов, — делает вывод Устрялов, — мы превращались в каких-то Иванов-непоминающих, людей без отечества, оторвавшихся от родной почвы... Лишь подлинно великое потрясение могло бы излечить русскую интеллигенцию от ее тяжелой болезни» [10, с. 251—252].

Целые поколения русской интеллигенции, отмечает Устрялов, воспитывались в ненависти к власти, «приучались отождествлять правительство с государством и родиной».

В феврале 1917 года рухнула императорская Россия, а вместе с ней и старая государственность. Но интеллигенции, вставшей у руля, замечает Устрялов, оказалось не под силу решение задачи строительства новой государственности. «Мартовская власть» показала полную неспособность управлять страной, руководить массами, понимать их запросы и устремления. Оказалось, что «к мысли она привычней, чем к действию». Углубление революции происходило чрезвычайно быстро и давние фантазии русской интеллигенции «облекались плотью и кро-

вью». «Мы пережили на пространстве нескольких месяцев, — констатирует Устрялов, — ...“оживотворение” истории русской политической мысли... Страшный суд пришел — суд над духом и плотью русской интеллигенции» [10, с. 249—254].

Народ в русской революции

Не интеллигенция, а народ, утверждает Устрялов, стал главным строителем новой русской государственности. До Февраля в нем доминировали бунтарство и антигосударственные настроения. Только после Февральской революции он стал «самоопределяться», втягиваться в политическую жизнь. Народные массы отвергли национально-государственную идеологию Временного правительства. «Многоуважаемая революция» «хирела», а вместо нее развивалась «реальная», «настоящая», всенародная революция. Страшный вихрь ее отзывался по всей стране. Народ, превратившись в «кузнеца своего счастья», добывал «мир, хлеб и свободу» как мог: бросал фронт, «грабил награбленное», жег и громил поместья.

Тут-то, по словам Устрялова, и произошла своеобразная встреча народных масс с большевиками. Идеология большевиков имела весьма мало общего с духовным миром русского народа, но они были обращены к народу не марксистскими схемами, а своим пафосом бунтарской правды и своими соблазнительными социальными лозунгами. Рабочекрестьянский бунт, нуждавшийся в идеологии и лозунгах, нашел и то и другое у «большевиков-интеллигентов», которые не только не испугались анархии, но стремились ее углубить, чтобы потом по-своему руководить ее самоликвидацией. Страна представляла собою «сплошное анархическое море бурлящих народных инстинктов». Несмотря на смертельную опасность для российской державы, по словам Устрялова, «эта анархия была глубоко национальна, ...и в ужасном кровавом хаосе зарождались основы нового народного самосознания и новой госу-

дарственной жизни» [10, с. 249, 255—256].

В российской истории, замечает Устрялов, возникает «общий язык» между народом и интеллигенцией. Низы деревни и города стали главной социальной опорой большевиков. Их правительство приблизилось к народу, стало ему доступно, а народ, привыкший безмолвствовать, «учился властвовать, сознавать свои интересы и свои возможности». Комитеты бедноты, советы депутатов, комиссары из рабочих, крестьян и матросов — все это свидетельство «народного правления», перехода власти к «людям из народа» [10, с. 258—259]. В конечном счете, приходит к выводу Устрялов, народ, на собственном опыте осознав «необходимость в порядке и твердой власти», начинает созидать новую государственность. «Русский народ, — убежден мыслитель, — глубоко государственный. В критические минуты своей истории он неизменно обнаруживал государственную находчивость свою и организаторский разум...» И в 1917 году, разрушив конкретную форму государственного бытия, он не перестал быть государственным народом. На смену анархии приходит процесс «собрания и воссоздания России», строительства новой государственности. Народ созидает «свою власть и свое право» [10, с. 259—261].

О значении русской революции

Размышляя об историческом смысле и значении Великой русской революции, Устрялов подчеркивает ее эпохальный характер: «Она глубочайшим образом всколыхнула весь русский народ, закрутила его в своем смерче, перепахала наново народное поле. Она прорвала немало психологических плотин, смыла, правда, много хорошего, но не меньше и наносного сора, оплодотворила землю, подобно весеннему разливу. Она дерзновенно и яростно разрубила ряд гордых узлов, запутанных последнюю эпоху жизни России. Но она не только прочно покончила с помещным классом

и дворянской монархией, — она, вместе с тем, поставила и перед Россией, и перед всем миром целый рой огромных и жгучих исторических проблем».

Вопросы социального, национального, государственного устройства, вопросы международных отношений и самого смысла истории — весь этот круг проблем предстал перед человечеством. Русская революция, как всякая великая революция, имеет непосредственно меж-

Русская революция, уверен Устрялов, «коренным образом изменит политический и социальный лик страны» и «явится неотвратимым стимулом исторического прогресса».

дународную направленность. Она показательна для всей современной цивилизации, «знаменуя собою ее серьезный и тревожный надрыв» и приковывая к себе внимание всех стран. Русская революция, уверен Устрялов, «коренным образом изменит политический и социальный лик страны» и «явится неотвратимым стимулом исторического прогресса» [10, с. 111—112, 389—390].

При оценке революции Устрялов предлагает руководствоваться формулой философа Б. Спинозы: «не плакать, не осмеивать, не проклинать, а понимать». И при этом нельзя быть в плену текущих настроений. «Мы обязаны в нашей практической деятельности исходить не из эмпирических впечатлений момента, а из общего анализа революции и ее исторической роли... Лишь поняв и приняв революцию как великую историческую стихию, новыми путями ведущую родину к реально новой жизни, можно содействовать преодолению всех ее разрушительных, злых и подчас бессмысленных внешних проявлений», — считает он [10, с. 128].

Итак, русская революция в России в трактовке политического мыслителя Н. В. Устрялова:

✓ есть закономерное явление, вызванное, с одной стороны, объективными причинами, с другой — духовно подготовленное многими поколениями русской интеллигенции, формировавшей в русском обществе ненависть к власти и государству;

✓ содержит в себе не только разрушительные начала, но и созидательный потенциал, обеспечивающий условия для возникновения новых тенденций общественной жизни;

✓ является «великой» по масштабам распространения, включению в революционный процесс различных социальных слоев, по глубине разрушительных и преобразовательных процессов, по влиянию на мировое развитие человечества;

✓ национальная по своему характеру, отражает темные и светлые лики русской души, противоречивые свойства русского характера;

✓ проходит в своем развитии два этапа, рубежом которых является весна 1921 года: *интернациональный* (разрушительный), в ходе которого большевики стремились навязать в стране утопические идеи, разжечь пожар мировой рево-

люции, конфликтовать с внешним миром, и *национальный* (созидательный), когда приоритетными стали задачи национального развития страны, в экономике утверждались принципы здравого смысла, во внешней политике восстанавливались цивилизованные отношения со странами;

✓ осуществлялась с участием широких масс города и деревни, проявивших как бунтарские инстинкты, так и государственную ответственность;

✓ изменила политический и социальный облик страны и стала важнейшим фактором исторического прогресса в мировом масштабе.

Размышления и оценки Н. В. Устрялова, посвященные русской революции, несомненно, представляют интерес для современного осмысления этих событий и актуальны для дальнейших исследований русского кризиса начала XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Деревянко, А. П.* История России с древнейших времен до конца XX века : учебное пособие / А. П. Деревянко, Н. А. Шабельникова. — М. : Право и закон, 2001. — 800 с.
2. *Искандеров, А. А.* Очерки новейшей истории советского общества / А. А. Искандеров // Вопросы истории. — 2002. — № 5. — С. 69—91.
3. История России XX века : пособие для учителя / А. О. Чубарьян, Е. И. Пивовар, А. В. Пыжиков [и др.] ; под ред. А. О. Чубарьяна. — М. : Просвещение, 2003. — 352 с.
4. История России с позиций разных идеологий : учебное пособие / под ред. проф. Б. В. Личмана. — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 461 с.
5. *Ландау, Г.* Революция и смута. (Социологический опыт) / Г. Ландау // Русская мысль. — 1923—1924. — Кн. IX—XII. — С. 339—424.
6. *Никонов, В. А.* Понять Россию : учебно-методическое пособие / В. А. Никонов. — М. : Русское слово — учебник, 2016. — 262 с.
7. *Омельченко, Н. А.* В поисках России: общественно-политическая мысль русского зарубежья о революции 1917 года, большевизме и будущих судьбах российской государственности: историко-политический анализ / Н. А. Омельченко. — СПб. : Изд-во РХГИ, 1996. — 560 с.
8. *Рачина, А. В.* Некоторые аспекты изучения революции 1917 г. / А. В. Рачина, В. В. Бурьков, А. В. Алексеева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2016. — № 1—2. — С. 77—81.
9. *Устрялов, Н. В.* В борьбе за Россию / Н. В. Устрялов. — Харбин : Окно, 1920. — 80 с.
10. *Устрялов, Н. В.* Под знаком революции : сб. ст. / Н. В. Устрялов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Харбин : Полиграф, 1927. — 415 с.
11. *Устрялов, Н. В.* В Рождественскую ночь / Н. В. Устрялов // Утро России. — 1917. — 24 декабря.
12. *Чубарьян, А.* О новом учебнике истории / А. Чубарьян // URL: <http://www.nakanune.ru/articles/18265>.



ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ К. П. ПОБЕДОНОСЦЕВА

Л. Е. ШАПОШНИКОВ,
доктор философских наук,
профессор, президент НГПУ им. К. Минина
rectornnspu@rambler.ru

В статье рассматриваются философские и педагогические взгляды К. П. Победоносцева, оценка которых и современниками, и сегодняшними мыслителями носит противоречивый характер. Автор отмечает его антиномизм как в философских, так и в педагогических построениях. С одной стороны, он призывает опираться на разум, но с другой — ограничивает его право верой. Просвещение и необходимо, но в то же время для большинства граждан оно должно сводиться к умению писать и читать. Однако в идеях К. П. Победоносцева есть и здравые мысли, имеющие актуальное значение: роль национального самосознания для развития философии и обоснование единства образовательного и воспитательного процесса и др.

The paper presents analysis of philosophical and pedagogical perspectives in the works of K. Pobedonostzev, which aroused controversy among scholars of the past and continue provoking discussions today. The article makes special emphasis on the antinomic nature of Pobedonostzev's position: his attributing key role to mind power, but at the same time limiting it by the boundaries of faith; promoting enlightenment, yet treating it as a set of literacy skills. A number of Pobedonostzev's ideas remain topical though: acknowledging the role of patriotism in philosophy development; validating the unity of educational and upbringing activities.

Ключевые слова: философия, славянофильство, просвещение, учитель

Key words: philosophy, slavophilism, education, mentor

С именем Константина Петровича Победоносцева (1827—1907) в 2017 году связаны сразу две юбилейные даты: 190 лет со дня рождения и 110 лет со дня смерти. В конце XIX — начале XX века, будучи 25 лет обер-прокурором Святейшего Синода, он стал одним из самых влиятельных людей в политической элите России, и его деятельность оценивалась и до сих пор оценивается с диаметрально противоположных позиций. Одни делают акцент на его положительном влиянии на российскую политику, так как он «обладал умом не-

дюжинным, живым и отзывчивым» и в силу этого «все мог понять и о многом судил верно» [9, с. 278]. Другие, напротив, считали, что К. П. Победоносцев «вызывал к себе жгучую ненависть», так как был «надеждой темных сил... кошмаром русской жизни» [3, с. 287].

Подобный антиномизм вызывает у современных исследователей желание оценить личность Константина Петровича и его взгляды. Только за последнее время появилось несколько интересных работ, посвященных обер-прокурору [5; 8; 11]. В то же время ряд вопросов, свя-

занных со спецификой его мировоззрения, раскрыт пока неполно. Данное положение относится также и к философско-педагогическим идеям обер-прокурора.

Если говорить о философских взглядах К. П. Победоносцева, то они не отличаются последовательностью, так как, с одной стороны, он стремится опираться на «глас разума», а с другой — защищает веру, дающую воззрениям человека «устойчивость и ясность». Рассматривая пути приобщения русского общества к философии, он замечает, что этот процесс активно происходит с XVIII века, причем в начале «высшие классы заимствовали от европейской цивилизации прежде всего внешние формы ее». Однако по мере укрепления западного влияния и более широкого знакомства дворянства с европейским образованием «усиливаются и распространяются в русском обществе новые философские и экономические начала, выработанные в Западной Европе» [7, с. 183].

Но под видом поиска истины философы XVIII века, напротив, отреклись от нее и весь свой критический настрой «обратили против веры». Рассуждая о необходимости борьбы с предрассудками и «отсталыми обычаями», философия «принялась очищать веру свободною мыслию» [6, с. 302]. Причем, насаждая космополитизм и либерализм, «свободная мысль» подвергла критике все «руководительные идеи, составляющие сущность

общей вековой жизни и отличительные свойства национального характера». Вместо этих фундаментальных оснований народной жизни торжествует субъективизм, так как «всякий стремится создать свою истину, изобрести свою метафизическую систему».

Итогом этого является разрушение веры в Бога, нравственный релятивизм, потеря критериев «различения добра и зла», негативное отношение к «государ-

ственной власти». Вместо позитивной программы, сохраняющей религиозные традиции и «крепость государственного начала», критический анализ «разных систем» и «всяких мыслей» приводит к тому, что итогом «умственной работы» становится результат, из которого нельзя извлечь «ничего существенного и крепкого» [6, с. 303].

Обер-прокурор, критически относясь к европейской философской традиции, естественно, этот критицизм экстраполировал и на отечественных западников, которые пропагандировали ее идеи, «разъедавшие органическое чувство любви к родному краю, чувство патриотизма, — во имя отвлеченных либеральных начал» [6, с. 170]. В то же время он признает «великое значение и великую заслугу» славянофилов, которые были высокообразованными людьми и имели «близкое знакомство с наукой и культурой Запада». Но в отличие от западников, попавших под влияние идей «либерализма и космополитизма», они, «перегорев в горниле западной культуры», обратились к коренным началам «природы русского человека, отразившимся в историческом его быте». В результате им удалось преодолеть «презрительные предрассудки» по отношению к народной жизни, господствующие «в сознании так называемого образованного общества». Причем славянофильская философия — это не просто определенная школа с набором абстрактных понятий и «пререканий казуистики», но, чтобы ее оценить, «надобно отрешиться от узкого понятия о школе, стать выше, на широту, и взглянуть поглубже» [6, с. 168].

Славянофильство обратилось «к родной почве», углубилось «в прошедшие судьбы страны своей и своего народа», и в силу этого оно смогло преодолеть «отвлеченные схемы и принципы» и создать не школьное, а жизненное учение. Русские мыслители первыми «сознательно выяснили» и доказали «нераздельную связь русской народности с православ-

Но под видом поиска истины философы XVIII века, напротив, отреклись от нее и весь свой критический настрой «обратили против веры».

ной церковью», причем благодаря и своей эрудиции, и искренней вере они сумели опровергнуть взгляд на православное учение как на «схематизм догм и правил», то есть как на абстрактную теорию, ставшую предметом изучения, а не «живого ощущения». В силу этого им удалось помочь русскому обществу осмыслить «несравненное достоинство православной Церкви и жизненное значение ее для народа» [6, с. 171].

Интерес славянофилов не ограничивался только осмыслением истории и религии, так как к этим основным идеям «присоединился другой протест — против формального, канцелярского, высокомерного отношения официального мира — к живым потребностям и к духовным расположениям народа» [там же, с. 170]. Этот сюжет особенно интересен, так как, приветствуя борьбу славянофилов с «канцеляризмом», с желанием чиновников все «делать и решать посредством мертвой бумаги», сам Победоносцев в своей деятельности был образцом этого чиновничьего произвола. Развитие бюрократических институтов не только снижало эффективность государственного управления, но и приводило, по мнению славянофилов, к извращению основ «народной и общественной жизни», поскольку в нее внедрялись «готовые формулы, взятые из чужеземных законов и обычаев».

Славянофильская позиция, критикующая «начала западной цивилизации», соответствовала взглядам обер-прокурора, видевшего в европейском образе жизни источник «тлетворного влияния», разлагающего «основы государственности и начала народной веры». В то же время нельзя делать вывод о том, что он «по своим взглядам принадлежал к московской партии славянофилов» [2, с. 406]. По ряду принципиальных вопросов, прежде всего о соотношении единодержавия и соборности в управлении государством, о роли «принуждения в делах веры», значении духовной цензуры, а также в понимании церковной традиции, кото-

рая для славянофилов является «живой и развивающейся» [10, с. 10—168], а для Победоносцева «завершенной и законченной», компромиссов быть не могло. Поэтому даже в апологетическом материале, посвященном И. С. Аксакову, обер-прокурор вынужден был допустить критические оценки взглядов славянофилов.

С его точки зрения, они «нередко обманывались, увлекались в своих обобщениях, принимали мнимое за действительное, смешивали существенное с несущественным» [6, с. 170]. Однако в целом К. П. Победоносцев видел в их деятельности позитивные начала: они были «крепкие сеятели», обладавшие «богатейшей духовной силой».

Одними из центральных в деятельности К. П. Победоносцева стали вопросы, связанные с просвещением, так как неправильная его организация «ведет к развращению народного сознания», что и происходит, по его мнению, в России. Этот процесс обусловлен прежде всего тем, что «мы ввели у себя ложную, совсем не свойственную нам систему образования» [4, с. 625]. Она опирается на ряд «общих положений», приобретающих «значение непререкаемых аксиом», борьба с которыми «крайне тягостна, а иногда и совсем невозможна».

Одним из таких «общих положений» является «задача всеобщего просвещения», под которую подгоняют и «потребности быта детей и родителей и самую природу и климат». В результате школа отрывается от потребностей народа и «становится обманчивой формой». Большая часть крестьянских детей «должна жить насущным хлебом», а для его приобретения требуется не «сумма голых знаний», а «умение делать известное дело». Поэтому ребенка нельзя отрывать от семьи, которая готовит его «к труду ручному и ремесленному». Причем за-

Приветствуя борьбу славянофилов с «канцеляризмом», с желанием чиновников все «делать и решать посредством мертвой бумаги», сам Победоносцев в своей деятельности был образцом этого чиновничьего произвола.

крывать «путь к этому приготовлению, чтобы не потерять времени для школьных целей, значит затруднять способы к жизни массе людей» [6, с. 251].

В связи с этим для К. П. Победоносцева становится ясной несостоятельность другого «абстрактного принципа», требующего «ограничения работы» для детей школьного возраста, с тем чтобы не отвлекать их от освоения учебной программы. Вместо того, чтобы приобщать сельского ребенка к физике, химии, медицине или к политическим наукам, то есть к сумме «абстрактных знаний», ему необходимо прививать умения, способствующие развитию его жизни «в обстановке семейного, профессионального и общественного быта». Поэтому «народная школа» должна учить «читать, писать и считать, но в нераздельной связи с этим учить знать Бога и любить Его и бояться, любить Отечество, почитать родителей». Эти задачи, с точки зрения обер-прокурора, могла решить только церковно-приходская школа.

Под его руководством были разработаны «Правила о церковно-приходских школах», утвержденные 13 июня 1884 г. Александром III. Школы эти должны были не только приостановить «эмансипацию светского образования», но и частично заменить его своими «жизненными программами». Победоносцев утверждал, что церковно-приходские школы, с одной стороны, действуют в интересах государства, заинтересованного в том,

Если школа народная, то в ней должна отражаться «душа народная и вера народная», а это будет только тогда, когда она «проникнута церковностью».

чтобы «дети не оставались без элементарного обучения — грамоте, письму, счету», и были

воспитаны в православном духе; с другой стороны, учитель церковно-приходской школы является «агентом семьи, а не агентом правительства», как светский преподаватель, то есть чиновник, который за вознаграждение занимается своей «ремесленной работой».

К. П. Победоносцев категорически

отвергал идею о том, что в начальной школе «религиозное обучение нужно, но все это без церкви и ее служителей». С его точки зрения, этот «иезуитский прием» пропаганды, усвоенный «новыми апостолами народной школы», вводит в заблуждение многих людей, не умеющих всесторонне оценить проблему. В действительности, если школа народная, то в ней должна отражаться «душа народная и вера народная», а это будет только тогда, когда она «проникнута церковностью». В силу этого «школе прямое место при церкви и в тесной связи с церковью» [6, с. 554].

Но не только начальное просвещение интересовало обер-прокурора, много внимания уделял он и гимназическому образованию. С его точки зрения, есть еще одно неверное «общее положение», связанное с пониманием взаимодействия уровней образования. Его суть заключается в том, что начальная ступень образования «должна приводить и возбуждать к средней школе», так как «все люди имеют равные права». С таким тезисом Победоносцев был не согласен, ибо «нельзя говорить о праве каждого на равное развитие своих способностей». Дети живут в различных условиях, поскольку «семьи, к коим они принадлежат, неодинаково состоятельны»; к тому же они «родятся неодинаково способными»; наконец, надо учитывать «интерес семейный и общественный». Следовательно, второй уровень образования (средняя школа) в отличие от школы начальной не может носить всеобщего характера.

В этой позиции, с одной стороны, проявляется классовая ограниченность Победоносцева, а с другой — стремление оградить народные массы от «чуждых влияний», так как гимназия не в состоянии дать такое образование юноше, чтобы из нее «вышел человек религиозный и патриот». Как отмечал один из адресатов обер-прокурора, все дело в том, что в гимназии среди педагогов до пятидеся-

ти процентов либералы, более того, есть даже «законоучители (то есть священники. — Л. Ш.) либералы», и все они «делают пропаганду между учениками, тайно и даже явно» [4, с. 750].

Другим существенным недостатком среднего образования, по мнению К. П. Победоносцева, является его оторванность от жизненных задач, в связи с чем оно теряет реальное содержание, «становясь формальным». Данный процесс обусловлен тем, что само понятие о просвещении «отождествлялось в умах нашей интеллигенции с количеством знаний». Причем внедрение в гимназическое образование подобных установок происходит под лозунгом «развития просвещения», а у некоторых людей страсть «к развитию доходит до фанатизма». Однако, в каком направлении производить развитие, «сами учителя не согласны: сколько голов, столько систем и приемов» [4, с. 296].

Победоносцев не был бы самым собой, если бы и в оценке гимназических преобразований не проявил антиномизм. Так, с его точки зрения, бесперспективной является «дрессировка преподавателей», которая «уравнивает их всех в одинаковом настроении мысли, направленном к одинаковой цели» [6, с. 541]. Более того, «учитель-ремесленник, учитель-чиновник не годятся для живого дела». И в этой связи «случается беда», если «при устройстве школы» она «разумеется не выше канцелярии» [там же, с. 552]. Как совместить усиление государственного контроля за деятельностью преподавателей, регламентацию учебных программ с творческими началами педагогического труда, для нас остается загадкой.

Вообще следует отметить, что характеристике личности учителя, его роли в образовании, тем стандартам, которым он должен соответствовать, К. П. Победоносцев уделял много внимания. Он подчеркивал, что «учитель не есть какая-либо принадлежность школы, которая при ней прилагается: это есть самая сущ-

ность школы» [6, с. 552]. Отсюда понятны высокие требования к его профессиональным качествам. Многие считают, что для подготовки преподавателя достаточно просто изучить «курсы предметов», которые он будет излагать в школе, вооружить его программами и методическими указаниями. Но очевидно, что этих теоретических знаний, полученных «посредством книжных лекций», явно недостаточно для того, чтобы быть хорошим учителем, и «средняя школа не много приобретет в нем». Он должен «жить одной жизнью со всей школой», уметь найти подход к ученику, помнить о том, что каждый ребенок «существенно отличается от другого».

Сквозной темой рассуждений К. П. Победоносцева о просвещении является констатация единства образования и воспитания. С его точки зрения, утверждение, что школа «существует для учения, а не для воспитания, — это неправда» [6, с. 581]. Игнорировать воспитательную составляющую обучения пытаются те образовательные учреждения, которые смотрят на учеников как на «безликую массу», и им не важно, «кого они учат». При нормальной постановке «учение без воспитания невозможно»: образовательный процесс формирует характер ребенка, культуру «обращения с людьми», трудолюбие, наконец, уважительное отношение «к внешним обычаям жизни». Особое значение в воспитании учеников должно иметь «развитие религиозного знания и настроения в связи с церковью», ибо вера, притом только христианская, выступает как «духовная, нравственная основа жизни и деятельности».

По мнению К. П. Победоносцева, в системе отечественного просвещения важную роль играют высшие учебные заведения. При характеристике высшего образования его оценки также носят антиномичный характер. С одной стороны, он признает, что университет для эффектив-

Сквозной темой рассуждений К. П. Победоносцева о просвещении является констатация единства образования и воспитания.

ной деятельности должен быть руководим «авторитетными экспертами науки», а не «подвергаться одному лишь контролю внешней власти» [6, с. 588]. С другой стороны, обер-прокурор активно поддерживал М. Н. Каткова, выступавшего за пересмотр университетского устава 1863 года, даровавшего университетам широкую автономию. Ужесточение государственного контроля деятельности высших учебных заведений, которое пропагандировали «Московские ведомости», оценивается Победоносцевым как «единственное разумное слово» [там же, с. 535].

В целом к современному ему состоянию высшего образования Победоносцев относился весьма критично. Заметное увеличение числа студентов в последней четверти XIX века приводит к тому, что у профессорской корпорации «угасла живая духовная связь с юношеством». В силу этого в преподавании начинает господствовать формализм, в результате чего «чтение лекций совершается само по себе — и сама по себе живет, движется, волнуется пестрая толпа студентов». Подлинное же образование предполагает формирование умения анализировать сложные явления, и преподавателю необходимо развивать эту способность, помогая каждому студенту «ясно распознавать мысль и ясно выражать ее».

Итак, философские и педагогические взгляды К. П. Победоносцева полны противоречий, в них причудливо переплетаются неприемлемые установки со здоровыми суждениями. Можно согласиться с

ним в том, что для развития отечественной философии мало одних интеллектуальных знаний, а необходимо развитие исторического и национального самосознания. На наш взгляд, обер-прокурор справедливо замечал, что простое перенесение на русскую почву западной культуры и западных ценностей не является позитивным явлением, а иногда оно просто «приобретает уродливые формы».

Современно звучат тезисы Победоносцева о том, что образование должно быть связано с воспитанием. Прав он и тогда, когда эффективность обучения связывает с индивидуальным подходом к ученику. Обер-прокурор справедливо утверждал, что учитель занимает центральное место в образовательном процессе; также он выступал против превращения учительского труда в ремесленничество, обращал внимание на необходимость для педагога не только иметь знания по предмету, но и обладать способностями к педагогическому труду, которые проявляются прежде всего в умении учителя найти контакт с детьми, выявить их индивидуальные склонности и способности.

Взгляды К. П. Победоносцева не только в прошлом: они и сегодня у одних вызывают активное неприятие, а другие, напротив, видят в них «спасительное средство» для оздоровления российского общества. Поэтому необходимо изучать его наследие, преодолевая как нигилистическое, так и апологетическое отношение к этим идеям, стремясь дать им объективную оценку.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Агафонова, Г. З.* Духовно-нравственные традиции отечественного начального образования второй половины XIX—начала XX вв. (на примере церковно-приходских школ) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. З. Агафонова. — Чебоксары, 2006.
2. *Басинский, П. В.* Святой против Льва. Иоанн Кронштадтский и Лев Толстой: история одной вражды / П. В. Басинский. — М., 2015.
3. *Бердяев, Н. А.* Нигилизм на религиозной почве / Н. А. Бердяев // К. П. Победоносцев: pro et contra. — СПб., 1996.
4. К. П. Победоносцев и его корреспонденты. Письма и записки. — Т. 1. — Пол. 2. — М. : Госсиздат, 1923.

5. *Пешков, А. А.* Государство, нация, Церковь в философии истории К. П. Победоносцева / А. А. Пешков // Вопросы философии истории в отечественной консервативной и либеральной мысли: избранные персоналии. — Н. Новгород, 2016.
6. *Победоносцев, К. П.* Избранное / К. П. Победоносцев. — М., 2010.
7. *Победоносцев, К. П.* Исторические исследования и статьи / К. П. Победоносцев. — СПб. : Тип. М-ва путей сообщ., 1876.
8. *Полунов, А. Ю.* К. П. Победоносцев в общественно-политической и духовной жизни России / А. Ю. Полунов. — М., 2010.
9. *Феокистов, Е. М.* Победоносцев / Е. М. Феокистов // К. П. Победоносцев: pro et contra. — СПб., 1996.
10. *Шапошников, Л. Е.* Персоналистические центры русской религиозной философии XIX—XX вв. : монография / Л. Е. Шапошников. — Н. Новгород, 2015.
11. *Яковлев, А. И.* Железный обер-прокурор К. П. Победоносцев / А. И. Яковлев // Путь истины. Очерки о людях церкви XIX—XX веков. — М., 2014. — С. 215—264.

Журнал «Практика школьного воспитания» приглашает к сотрудничеству

Журнал издается Нижегородским институтом развития образования при поддержке Министерства образования Нижегородской области. Издание выходит четыре раза в месяц. Редакция журнала ждет актуальные материалы от руководителей образовательных организаций и методических служб, педагогов-практиков, классных руководителей, воспитателей, социальных педагогов, психологов, педагогов-организаторов и других специалистов по работе с детьми. Вам предоставляется возможность поделиться своим опытом и интересными педагогическими находками на страницах журнала.

Подробную информацию смотрите на сайте Нижегородского института развития образования www.niro.nov.ru, перейдя по ссылке «Издательская деятельность», далее «Периодические издания», «Журнал “Практика школьного воспитания”».

Газета «Школа» приглашает к сотрудничеству

Нижегородским институтом развития образования при поддержке Министерства образования Нижегородской области издается газета «Школа». Выходит два раза в месяц. Целевая аудитория газеты — педагоги и руководящие работники системы образования Нижегородской области.

Если вы хотите представить опыт своей работы, рассказать об интересных событиях, происходящих в вашей образовательной организации, поделиться впечатлениями от того или иного мероприятия, участником которого вы стали, или просто предложить коллегам разговор на актуальную тему, то присылайте материалы для публикации на электронный адрес редакции: shkola1994@yandex.ru

Требования к статьям размещены на сайте Нижегородского института развития образования www.niro.nov.ru в разделе *Периодические издания*, в подразделе *Газета «Школа»*.

Дополнительную информацию можно получить по телефону: (831) 468-08-03.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Analysis the impact of information culture on the educational reference points

(*M. L. Kuryan*, PhD in philosophical sciences, associate professor of the department of social sciences of Higher school of economics — National research university, Nizhny Novgorod)

The influence of the global information processes on the system of professional media education (*N. Ya. Makarova*, PhD in pedagogical sciences, the dean of journalism's faculty of the Russian state humanitarian university, Moscow)

Information culture of teachers and a problem of cybersocialization in modern educational activity (*V. B. Klepikov*, senior lecture of department of the information technologies of the NIRO)

The logic of a research the representation of the cultural conflicts in speech space (*I. V. Gerasimova*, PhD in philological sciences, the scientific secretary of the NIRO)

Some features of the information culture's development at primary pupils with a bilingualism (*E. A. Tsilina*, PhD in psychological sciences, associate professor of primary education of the NIRO; *I. N. Mokhova*, senior lecture of primary education of the NIRO; *N. N. Morozova*, senior lecture of primary education of the NIRO)

The model of the international mega-lesson of studying the programming at schools of Russia and Kazakhstan (*N. I. Pak*, grand PhD in pedagogical sciences, professor, the head of the basic department of Informatics and information technologies of the Krasnoyarsk state pedagogical university of V. P. Astafyev; *D. V. Romanov*, PhD in physico-mathematical sciences, associate professor of the basic department of Informatics and information technologies of KGPU of V. P. Astafyev; *L. B. Hegay*, PhD in pedagogical sciences, associate professor of basic department of informatics and information technologies

of KGPU of V. P. Astafyev; *L. M. Ivkina*, senior lecture of basic department of Informatics and information technologies of KGPU of V. P. Astafyev; *Zh. K. Akkasynova*, doctoral candidate of the Kazakh national pedagogical university of Abay)

«Flipped classroom» technology as the effective method of creating the information and education space of higher education institution (*L. V. Skopova*, PhD in pedagogic sciences, professor of the department of foreign languages of the Ural state economic university, Yekaterinburg; *O. L. Sokolova*, PhD in philological sciences, head of the foreign languages department fssociate professor of the Ural state economic university, Yekaterinburg)

Forming the information culture of students by means of realization meta programs in higher education institution (*I. I. Nekrasova*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of the Siberian state transport university, Novosibirsk; *I. V. Sartakov*, PhD pedagogic sciences, associate professor of the Novosibirsk state pedagogical university)

The organization the student-aligned training of students in informatics on the basis of educational road maps (*N. I. Pak*, grand PhD in pedagogic sciences, professor, the head of the department of informatics, KGPU of V. P. Astafyev; *L. B. Hegay*, PhD pedagogic sciences, the associate professor of informatics of KGPU of V. P. Astafyev; *N. M. Andreyeva*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of basic department of computing and information technologies, Institute of mathematics and fundamental informatics, SFU, Krasnoyarsk; *E. V. Tsygankova*, senior lecturer, Institute of philology and language communication, SFU)

Some aspects of forming the united information educational environment of the linguistic university (*G. V. Kuritsyna*, PhD in pedagogic sciences, the associate professor of mathematics and informatics of NGLU of N. A. Dobrolyubov; *N. D. Chi-*

kova, senior lecturer of department of mathematics and informatics of NGLU of N. A. Dobrolyubov)

The use of disciplinary cloudy educational environments in the educational process (*B. E. Starichenko*, PhD in pedagogic sciences, professor, the head of the department of information and communication technologies of the Ural state pedagogical university, Yekaterinburg; *E. B. Starichenko*, PhD in pedagogic sciences, associate Professor of information and communication technologies the Ural state pedagogical university; *L. V. Sardak*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of information and communication technologies of the Ural state pedagogical university)

Remote advanced training of teachers on actual issues of health saving activities in the educational organization (*O. S. Gladysheva*, grand PhD in biological sciences, professor, the head of a health-saving department of the NIRO; *I. Yu. Abrosimova*, PhD in pedagogic sciences, associate Professor of a health-saving department of the NIRO; *E. E. Kuzovatova*, PhD in medical sciences, associate professor of a health-saving department of the NIRO, the infectiologist of NNIIEM of the academician I. N. Blochina of Rospotrebnadzor)

Possibilities of ICT and problems of students' health care (*M. A. Yakovleva*, PhD in biological sciences, associate professor of a health-saving department of the NIRO)

Distance training as the effective management tool quality of students' teaching (*V. A. Nikolskaya*, PhD in philological sciences, associate professor of mathematics and informatics of NGLU of N. A. Dobrolyubov; *O. Ya. Rodkina*, PhD in technical sciences, associate professor of mathematics and informatics of NGLU of N. A. Dobrolyubov)

The use of information resources in the system of school technological education (*Yu. G. Shikhvarger*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of peda-

gogics and psychology of professional education, NGPU, Novosibirsk)

Research of physical processes with use of the digital measuring CASIO FX-9860GII complex — EA-200 (*I. E. Vostroknutov*, grand PhD in pedagogic sciences, UNN of N. I. Lobachevsky, the Arzamas branch)

Some features of integration an electronic form of the textbook into the information and educational environment (*I. N. Leskina*, PhD in pedagogic sciences, senior lecturer of the department of information technologies of the NIRO)

The formation of scientific outlook of a future teacher of informatics (*A. I. Gazeykina*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of informatics, information technologies and methods of teaching informatics of the Ural state pedagogical university, Yekaterinburg)

Information culture as a factor of social and cultural development of a future teacher (*I. B. Bicheva*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of psychology and pedagogics of preschool and primary education of NGPU of K. Minin)

Foreign language preparation of students in an education system of pedagogical higher education institution (*N. S. Rudenko*, PhD in pedagogic sciences, associate professor of English, technique and theory of translation, Ural state pedagogical university, Yekaterinburg)

Development of electronic teaching, distant educational technologies in case of implementation the additional professional programs in the NIRO as a factor of the improvement the staff's potential (*E. G. Kalinkina*, PhD in pedagogic sciences, associate professor, vice rector for educational and methodical work of the NIRO; *N. I. Gorodetskaya*, PhD in pedagogic sciences, associate professor, the head of the distance learning center of the NIRO)

Possibilities of media education in the professional development of a modern teacher (*V. I. Yarnykh*, PhD in economic

sciences, faculty of journalism of RGGU, the Head of the TV department, radio and Internet technologies, faculty of journalism of RGGU, Moscow)

Information culture of the social teacher as a condition of his professional development (*E. S. Plotnikova*, candidate of sociological sciences, associate professor of the theory and practice of education and additional education of the NIRO)

Formation of information component of professional competence of elementary school teachers (*E. Yu. Sukharevskaya*,

PhD in pedagogic sciences, associate professor of primary education of the Rostov institute of professional development and retraining of educators, Rostov-on-Don)

The political thinker N. V. Ustryalov about the Great Russian revolution (*V. K. Romanovsky*, grand PhD in historical sciences, associate professor, head of the department of history of the NIRO)

Philosophical and pedagogical views of K. P. Pobedonostsev (*L. E. Shaposhnikov*, grand PhD in philosophy, professor, the president of NGPU of K. Minin)

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 согласовывает 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 (831) 468-08-03, ответственный секретарь Малая Светлана Юрьевна.

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, комн. 213 (административный корпус).

Статьи для публикации в журнале «Нижегородское образование» должны быть представлены в электронном варианте по адресу редакции: nibr2008@yandex.ru.

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

Оригинал-макет подписан в печать 27.03.2017. Формат 84×108 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Гарнитура AG Helvetica. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 18,06.
Тираж 400 экз. Заказ 2398.

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

Дата выхода в свет 28.04.2017

Цена 275 руб.



Для заметок