Научно-методический

электронный журнал

Калининградский Вестник Образования

№ 3 / 2019

сентябрь

Online ISSN 2658-7203

www.koirojournal.ru

Содержание

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алсынбаева Л. Г. Коучинговое сопровождение студентов при подготовке к Чемпионату WorldSkills Russia (WSR) 4

Вейдт В. П. Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия 13

Мычко Е. И., Кайгородова О. В. Факторы мотивации профессионального роста педагогов 24

Урбанович Л. Н. Компетентностная характеристика наставника в сфере духовно-нравственного образования 30

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

Матюшко О. В., Орлов А. О., Каткова А. Ю. Места для уединения как элемент эффективной развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации 40

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

Гребенюк Т. Б. Петрущенков А. В. Проявление индивидуальности школьника в условиях робототехнической деятельности 47

Лежнева Н. В. Экспериментальное исследование склонности к коррупционному поведению у студентов юридических специальностей вуза 54

Поповкин А. В., Буланенко М. Е., Наровецкий М. А. Некоторые теоретические соображения в связи с опытом работы школы вовлеченного обучения «Искра» 58

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Несына С. В. Некоторые тенденции в развитии отечественного дошкольного образования 70

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Глотова Ж. В., Грошева Л. В., Николаичева В. Ю. Процедуры установления стандартов оценивания по различным навыкам в международных экзаменах по иностранному языку (на примере экзамена TELC) 76

Жариков Д. С., Снопок М. С. Вопросы оценивания образовательных результатов при реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» 81

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Чукань Т. В. Проблема профессионального самоопределения обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью 86

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

Ильина М. В. Способы организации учебной деятельности с историческим текстом 90

Косс Г. И. Развитие потребности школьников в творчестве посредством ручного труда (техника «валяние из шерсти» на занятиях дополнительного образования) 98

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ И КОНСПЕКТЫ УРОКОВ

Терешева О. В., Виноградова А. А. Конспект образовательной деятельности «Слоненок едет в гости» 102

АНОНСЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Создание центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» 107

Юбилейное поздравление А. Б. Серых 109

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
377.37.04

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Алсынбаева Л. Г. Коучинговое сопровождение студентов при подготовке к Чемпионату WorldSkills Russia (WSR) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 4-12. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo301/

Алсынбаева Людмила Георгиевна | lalsynbaeva@gmail.com
Кандидат физико-математических наук, доцент
Доцент
АНО ДПО «Институт консалтинга и управления»

Коучинговое сопровождение студентов при подготовке к Чемпионату Worldskills Russia (WSR)

Аннотация. *В статье рассматриваются способы повышения эффективности программ подготовки студентов к конкурсам профессионального мастерства «Молодые профессионалы» путем использования коучингового подхода в работе со студентами. Кратко изложены основные понятия коучинга и коучинговые техники, которые способствуют повышению мотивации студентов к освоению профессионального мастерства, помогают выдерживать повышенные физические и эмоциональные нагрузки, связанные с обстановкой соревновательности на Чемпионате WSR.*

Ключевые слова: *профессиональное мастерство, компетенция, чемпионат, коучинговый подход, мотивация, обучение.*

Конкурсы профессионального мастерства WorldSkills между студентами колледжей и техникумов (в возрасте до 22 лет) в настоящее время являются одним из самых эффективных инструментов подготовки кадров в соответствии с мировыми стандартами и потребностями новых высокотехнологичных производств, а также средством популяризации рабочих профессий и повышения их престижа.

Победители региональных первенств ежегодно соревнуются на Национальном финале чемпионата по профессиональному мастерству «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia — WSR). Лучшие из лучших принимают участие в мировом чемпионате WorldSkills Competition в расширенном составе национальной сборной. С 2017 года появилась отдельная возрастная линейка — юниоры WorldSkills (16 лет и младше) [3].

Наличие победителей из числа студентов, подготовка сертифицированных экспертов и оборудование специализированных центров компетенций являются главными показателями успешности образовательных учреждений СПО.

В данной статье рассматриваются способы повышения эффективности программ подготовки к конкурсам профессионального мастерства путем внедрения коучингового подхода в работе со студентами.

Рассмотрим традиционный подход (основные этапы) в подготовке участников к Чемпионату «Молодые профессионалы» («Worldskills Russia») в рамках образовательной организации (близкое к нижеизложенному приводится в [2]).

1. Первичный отбор участников.
На данном этапе в образовательном учреждении формируются списки кандидатов для подготовки к конкурсу. Как правило, отбор идет на основе данных академической успеваемости студентов и рекомендаций педагогического персонала (кураторов учебных групп, преподавателей специальных дисциплин, мастеров производственного обучения).

2. Знакомство со стандартами WSR и технической документацией.
Тренер (лицо, ответственное за подготовку студентов к конкурсу) знакомит студентов со стандартами WSR, в которых расписано, что участник должен знать, понимать и быть в состоянии делать, а также с технической документацией, которая состоит из технического описания, конкурсного задания, критериев оценки и инфраструктурного листа.

3. Тренировочный этап участников чемпионата, как правило, разделяется на несколько ступеней:
- входное тестирование, определение уровня подготовки;
- составление плана подготовки кандидатов;
- тренировочные мероприятия;
- контроль результатов;
- отбор кандидата для участия в предстоящем чемпионате более высокого уровня.

4. Этап отработки выполнения конкурсного задания.
На данном этапе тренер отрабатывает со студентом все составляющие конкурсного задания в соответствии с технической документацией и аспектами критериев оценки.

Заметим, что олимпиады, конкурсы, чемпионаты — это мероприятия соревновательного характера. По своей сущности они схожи со спортивными состязаниями и имеют цель — выявление лучших среди некоторого множества соревнующихся людей — претендентов на звание Победителя. Группа конкурсантов — это люди, обладающие определенными качествами, которые можно оценить на основе заданных критериев и затем, сравнив значение показателей, выбрать конкурсанта-победителя.

Идея состязательности, заложенная в основу Чемпионата, наводит на мысль о целесообразности использования в процессе подготовки студентов к конкурсу «Молодые профессионалы» («Worldskills Russia») коучинговых технологий, которые берут свое начало в области спорта.

Истоками коучинга принято считать открытие Тимоти Гэлвея (профессора Гарвардского университета, спортсмена), который определил коучинг как технологию раскрытия потенциала человека с целью повышения его эффективности.

Т. Гэлвей предположил, а затем практически подтвердил, что значительным фактором успеха спортсмена является его душевное состояние. То есть то, на что человек направляет свое внимание и что он считает для себя возможным, а что — нет. В настоящее время коучинг применяют не только в спорте, но и в развитии личностных качеств человека, бизнесе, экономике, политике и других сферах деятельности.

В 2010 году коучинг появился в некоторых отечественных образовательных учреждениях. Большой вклад в развитие коучингового подхода в образовании, в подготовку педагогов-коучей вносит бизнес-тренер Наталья Гульчевская, сертифицированный коуч ACC ICF, основатель портала «Коучинг в Образовании РФ». В настоящее время сфера образования рассматривается как отдельная сфера применения коучинга. Педагоги-коучи помогают обучающимся активно развиваться: раскрывать и использовать свой потенциал, сознательно приобретать знания, осваивать навыки, достигать желаемых результатов.

Определения коучинга. Ниже приводятся характеристики коучинга, которые наиболее близки и функциональны для работы с учащимися и студентами:

– Коучинг — это система развития личности, когда при сотрудничестве, в партнерстве человек достигает целей в своей жизни быстрее и качественнее (ICF).
– Коучинг — это современный метод обучения, который учит эффективно мыслить и достигать целей в разных ситуациях.
– Коучинг — это движение чемпиона к своей цели через собственное развитие при поддержке коуча.
– Коучинг — это про то, как из ситуации «сегодня», точки **А**, попасть в точку **Б**, где чемпион хочет оказаться завтра, исследуя различные пути движения к этой цели и выбирая с помощью коуча наиболее экономичный, ресурсосберегающий и экологичный путь.
– Коучинг — это про достижение целей.

В коучинговых отношениях «Коуч (наставник, тренер, педагог) — Чемпион (студент, спортсмен, клиент)» определяющими являются состояния «доверия» и «партнерства». Коуч рассматривает Чемпиона, как зрелую, осознанную, самодостаточную личность, которая берет на себя ответственность за свои решения и результаты своей деятельности.

Коучинговые отношения базируются на принципах Милтона Эриксона:

1. Принцип все «ОК»: с людьми все в порядке!
2. Люди уже обладают всеми внутренними ресурсами, которые им нужны.
3. Люди всегда делают наилучший выбор, который могут в данный момент.
4. Каждое поведение имеет положительное намерение.
5. Изменение неизбежно.

Базовый инструмент работы коуча — *коучинговые вопросы*. Работа может быть организована в форме специальной

беседы — индивидуальной или групповой коуч-сессии. Далее будем рассматривать, как можно использовать коучинг для подготовки студентов-чемпионов конкурсов профессионального мастерства WSR.

Коучинговые вопросы. Подготовка к конкурсу будет эффективной только в том случае, если с помощью тренера-коуча студент определяет свою цель и принимает на себя ответственность за свои результаты [1]. Поэтому на этапе постановки цели и разработки плана ее достижения студент должен ответить на вопросы:

1. Чего я хочу достигнуть?
2. Насколько сильно это желание?
3. Зачем мне это нужно?
4. Как я узнаю, что достиг желаемого?

Отвечая на вопросы, студент показывает свою приверженность цели и ценность достижения этой цели именно для него. (Могут быть ситуации, когда цель «навязана» влиянием внешней среды.) Ответы на эти вопросы повышают мотивацию студента к достижению цели, у студента открывается дополнительный ресурс энергии и желания работать над ее достижением.

Следующий блок вопросов служит для разработки плана достижения цели. Тренер-коуч помогает студенту проверить реалистичность и экологичность поставленной цели, выявить возможные препятствия и пути их преодоления.

1. Когда я готов начать этот процесс?
2. Когда этот процесс завершится?
3. Какие ресурсы мне потребуются?
4. Кто может помочь мне в достижении цели?
5. Какие препятствия возможны на моем пути? Как их преодолеть?
6. Что будет меня мотивировать, если я почувствую усталость, разочарование?
7. Не будет ли моя цель вредить моему окружению?
8. И др.

Работа над созданием плана, как правило, происходит в рамках коуч-сессий с коучем-тренером.

Визуализация. Еще один мощный коучинговый инструмент повышения мотивации и воли к победе на Чемпионате — визуализация успешной профессиональной деятельности. Коуч-тренер предлагает студенту представлять себя выполняющим профессиональную деятельность успешно и безошибочно. Студент, используя силу воображения, представляет себе, что он мысленно переместился во времени в день соревнования. Студент мысленным взором «видит», как он успешно и безошибочно выполняет конкурсное задание, при этом добивается максимальной эффективности. Через все репрезентативные каналы он воспринимает то, что происходит на конкурсной площадке: то, что видит, слышит, чувствует.

Основные внутренние качества успеха. Джон Уитмор в своей книге «Человек выигрывающий» (The Winning Man; 1987) приводит список так называемых

«основных внутренних качеств»: ответственность (приятие личной ответственности за успехи и неудачи), понимание (фокусирование внимания на том, что происходит вокруг), концентрация (концентрация на задаче), расслабление (сведение к минимуму внутреннего диалога), отстраненность (умение абстрагироваться от деятельности и наблюдать за своими действиями), обязательность (воля к победе). Эти качества также могут быть отработаны на коуч-сессиях.

Кроме этого, Джон Уитмор советует конкурсанту искать свои личные стимулы, которые создают позитивный настрой перед выполнением деятельности. Например, это может быть прослушивание музыки или посещение спортивного зала.

Качественная обратная связь. Еще одно, очень важное направление работы коуча-тренера — обеспечение чемпиону-студенту качественной обратной связи. Качественная обратная связь должна быть честной и справедливой. Хвалить можно только за реальные достижения, слабые стороны также должны быть отмечены. Однако важно сбалансировать количество сильных и слабых сторон. Затем необходимо проработать слабые стороны таким образом, чтобы извлечь из них новый ресурс для развития.

В процессе коучингового сопровождения студентов во время подготовки к Чемпионату WSR может использоваться ряд других моделей и техник, не затронутых в данной короткой статье. Это модель GROW, SMART, техника шкалирования, линия времени, колесо компетенций, техника декартовых координат и другие полезные инструменты.

Использование коучинга и коучингового подхода в процессе подготовки студентов к конкурсам профессионального мастерства выводит всех участников процесса на новый уровень осознания сущности образовательной деятельности. Образовательный процесс становится процессом творческого всестороннего развития личностей как студентов, так и педагогического персонала. При этом традиционный подход к планированию и организации процесса подготовки студентов к конкурсу трансформируется в коучингово-целевой подход, раскрывающий потенциал студента и работающий на осознанное движение к цели.

Приведем сравнение основных моментов традиционного и коучиногового подхода (*таблица 1*).

Таблица 1 — Сравнение традиционного и коучингово-целевого подходов

Традиционный подход	Коучингово-целевой подход
Советы, рекомендации, объяснения, правильные ответы, контроль	Личная ответственность, возможности и ресурсы, создание личного опыта, обратная связь
Иерархия взаимоотношений: учитель — ученик	Партнерские взаимоотношения, доверительность
Формирование группы претендентов на участие в конкурсе осуществляется на основе показателей академической успеваемости и прилежности студентов, рекомендациях кураторов, преподавателей и мастеров производственного обучения	Студент включается в состав группы на основе осознанного желания достичь цели — освоить выбранную профессию на уровне мировых требований и стандартов, показать наивысшие результаты на конкурсе профессионального мастерства
Программа подготовки группы претендентов разработана на основе результатов входного тестирования и стандартов WSR. Занятия проводятся в форме лекций, семинаров, практики	Вместо единой программы подготовки группы к конкурсу разрабатывается индивидуальный план движения отдельного студента к цели. Основная форма работы тренера-коуча со студентом — коуч-сессии. Теоретические и практические занятия по приобретению необходимых знаний и навыков планируются исходя из индивидуальной потребности студента
Контроль успешности подготовки студентов осуществляется в соответствии с контрольными точками программы. На основе результатов контроля студент выполняет «работу над ошибками»	Студент получает обратную связь тренера-коуча на каждой индивидуальной коуч-сессии. Выявляя слабые стороны студента, тренер-коуч рассматривает их как зоны развития, которые студент включает в свой индивидуальный план
Проведение отборочного тура конкурса выявляет студентов, показавших наиболее высокие результаты. В итоге студенты, не попавшие в число победителей, начинают чувствовать себя аутсайдерами, страдает их самооценка, возникает чувство неуверенности, а может быть, злости и досады. Возникает страх повторения неудачного опыта	Коучинговый подход в подготовке студентов к конкурсу профессионального мастерства помогает им принять результаты конкурса как ценный опыт. Работа со студентами на коуч-сессиях на логическом уровне «ценности» дает возможность понять, какой потенциал был ими получен на пути к высшей планке профессионального мастерства. Коучинговый инструмент «шкалирование» помогает студенту дать субъективную, внутреннюю оценку своим результатам и сохранить состояние «внутреннего согласия» с собой

Традиционный подход	Коучингово-целевой подход
Студент, прошедший внутренний отбор учебного заведения и заявленный для участия в более высоком уровне конкурса испытывает стресс по поводу «случайности» своего успеха, так как не прошел осознанный путь от претендента на победу до Чемпиона. Если на этапе отбора его психологической поддержкой и стимулом был дух соревнования в отборочной группе, то на финальном отрезке подготовки к конкурсным испытаниям более высокого уровня он может полагаться только на своего тренера. Решающим минусом для конкурсанта является отсутствие натренированной внутренней экспертности, которая служит компасом для дальнейшего оттачивания профессионального мастерства, требуется для сохранения устойчивой уверенности в себе на Чемпионате	Использование коучингового подхода при подготовке студентов к участию в конкурсе обеспечивает готовность победителя внутреннего конкурса к устойчивому осознанному движению к победе на конкурсе более высокого уровня. Студент подготовлен не только профессионально, но и психологически. Кроме этого, студент владеет навыками постановки цели и разработки плана ее достижения. На пути к реализации цели студент доказывает свою приверженность цели и руководствуется ценностями, которые ведут его к высокому уровню профессионального мастерства. Студент, прошедший коучинговую программу подготовки к конкурсу, освоит навыки внутренней экспертности. Он может адекватно оценивать свои сильные и слабые стороны и использовать их как зоны развития и движения к успеху

Как видно из таблицы, традиционные формы работы со студентами могут быть успешно трансформированы в коучингово-целевую парадигму, в которой студент при помощи педагога-коуча эффективно достигает своих целей путем раскрытия своего потенциала.

Автор статьи имеет опыт успешной работы с мастерами производственного обучения, экспертами и студентами, которые показали высокие результаты на конкурсах профессионального мастерства «Молодые профессионалы» (Worldskills Russia).

В 2016-2017 гг. с участием автора статьи (в качестве заместителя директора и исполняющего обязанности директора ГБУ КО ПОО «Колледж информационных технологий и строительства», г. Калининград) были подготовлены победители Регионального и Всероссийского этапов конкурса по компетенциям «Веб-дизайн» и «Сухое строительство». Студент колледжа Артем Томаль был неоднократным победителем и призером соревнований Worldskills в Северо-Западном федеральном округе. В 2017 году Артем занял второе место в компетенции «Веб-дизайн» на V Национальном чемпионате «Молодые профессионалы (Worldskills Russia) — 2017». Тренером Артема выступал Василий Савеленко, эксперт WSR, преподаватель и научный сотрудник, с которым автор сотрудничает с 2010 года, сначала в качестве руководителя дипломного проекта, а затем — как научный руководитель аспиранта и руководитель научной лаборатории. Совместно с Василием Савеленко формулировались и внедрялись в обучение информатике элементы коучингового подхода и проектной деятельности.

В 2018-2019 гг. проводилась работа на коуч-сессиях с мастером производственного обучения и тренером по компетенции

«Поварское дело». В дальнейшем тренер, владеющий коучинговым подходом в работе со студентами-конкурсантами, показала высокие результаты по данной компетенции на Региональном этапе конкурса.

Еще один пример эффективного использования коучинговых технологий при подготовке студентов к Чемпионату «Worldskills Russia» и «Абилимпикс» — работа Коротаевой Натальи Юрьевны, преподавателя БПОУ «Омский педагогический колледж». В 2018 году на региональном этапе Чемпионата по компетенции «Дошкольное воспитание» ее студентка заняла первое место. Использование коучинговых техник при постановке целей и постоянной эффективной обратной связи помогли сохранить мотивационную и эмоциональную стабильность студентки. В работе с конкурсанткой Чемпионата профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс» Наталья Юрьевна сделала упор на снятие тревожности и повышение уровня уверенности в своих силах. По результатам выступления конкурсантки было отмечено повышение уверенности и работоспособности, а также стабильно оптимистичный настрой по сравнению с предыдущим годом.

Как было рассмотрено выше, для эффективной подготовки студентов к конкурсу профессионального мастерства «Молодые профессионалы» (Worldskills Russia) с использованием коучингового подхода необходимо обучить экспертов, тренеров, мастеров производственного обучения владению моделями и техниками коучинга. Для этого требуется пройти курсы повышения квалификации или профессиональную переподготовку. В России к настоящему времени имеются учебные заведения, которые на высоком уровне реализуют программы обучения коучингу и имеют соответствующую лицензию министерства РФ.

Список литературы

1. Аткинсон, М. Достижение целей: Пошаговая система / М. Аткинсон, при участии Р. Т. Чойс; пер. с англ. — 2-е изд. — М.: Альпина Паблишер, 2013. — 281 с.
2. Мороз, В. В. Формирование психологической готовности участников чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia) Хабаровского края по педагогическим компетенциям / В. В. Мороз // Молодой ученый. — 2018. — № 46.1. — С. 29-33.
3. Союз «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров "Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)"» [Сайт]. — URL: https://worldskills.ru/ (дата обращения: 27.08.2019).

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
377.37.04

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Алсынбаева Л. Г. Коучинговое сопровождение студентов при подготовке к Чемпионату WorldSkills Russia (WSR) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 4-12. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo301/

Ludmila G. Alsynbaeva
Autonomous non-profit educational organization for extended professional education "Consulting and Management Institute"

Coaching support of students in Worldskills Russia (WSR) Championship preparation

Abstract. *The article discusses ways to improve the effectiveness of programs for preparing students for professional skills contests "Young Professionals" using the coaching approach in working with students. The basic concepts of coaching and coaching techniques which contribute to increasing students' motivation to master professional skills, help withstand the increased physical and emotional stress associated with the competitive environment at the WSR Championship are briefly described.*

Keywords: *professional skills, competence, championship, coaching approach, motivation, training.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
37.011:001.4

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Вейдт В. П. Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 13-23. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo302/

Вейдт Валерия Павловна | valeriya.veidt@gmail.com
Кандидат педагогических наук
Проректор по научно-методической работе
Калининградский областной институт развития образования

Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия

Аннотация. *В статье проанализировано понятие профессионального мастерства учителя, являющееся одним из ключевых в федеральном проекте «Учитель будущего». Представлена интерпретация термина по нормативным документам, а также приведены различные авторские подходы (И. Ф. Харламов, В. И. Ковальчук) к определению сущности педагогического мастерства.*
В рамках реализации национальной системы учительского роста автор статьи посчитал наиболее целесообразным при толковании понятия профессионального мастерства учителя пользоваться акмеологической теорией Н. В. Кузьминой. На основании анализа проекта актуализированного профессионального стандарта педагога удалось соотнести большую часть трудовых действий учителя по трем должностям (учителя, старшего учителя, ведущего учителя) с группой умений по Н. В. Кузьминой, характеризующих профессиональное мастерство педагога.

Ключевые слова: *профессиональное мастерство, учитель, педагогическое умение, профессиональный стандарт, национальная система учительского роста.*

В приоритетном для системы образования нормативном документе — паспорте национального проекта «Образование» [6] — значатся ключевые цели и показатели, на достижение которых направлены десять федеральных проектов. Важно отметить, что и повышение качества общего образования (цель № 1), и воспитание гармонично и социально развитой личности (цель № 2) требуют пересмотра структуры деятельности педагога, набора профессионально важных качеств.

Для обеспечения соответствия квалификации учителей стоящим перед системой образования задачам к 2024 году в соответствии с паспортом федерального проекта «Учитель будущего» на территории Российской Федерации планируется создать 255 центров непрерывного повышения *профессионального мастерства*, на базе которых должны пройти обучение не менее 50 % от общего количества педагогических работников [7, с. 5].

Интересно, что в этой связи на первый план выходит понятие профессионального мастерства, до сих пор почти не употребляющееся в документах нормативного характера.

В глоссарии паспорта федерального проекта «Учитель будущего» представлена дефиниция «повышение уровня профессионального мастерства», сводящаяся к процессу освоения педагогом новых знаний, навыков и компетенций [Там же. С. 24]. Ключевым словом в данном определении, по-видимому, выступает слово «новый». По мнению разработчиков, в центрах профессионального мастерства будут реализовываться такие образовательные программы, которые бы подготовили современного педагога к решению стоящих перед ним (в частности, а перед системой образования — в общем) задач.

Тем не менее, встает закономерный вопрос о том, что представляет собой профессиональное мастерство учителя, какие компоненты в него включены, как они (компоненты) связаны с национальной системой учительского роста. Данная проблематика определила содержание настоящей статьи.

Сразу стоит отметить, что в научной литературе чаще всего встречается понятие «педагогическое мастерство», а не «профессиональное мастерство учителя». Хотя большинство авторов считают эти понятия синонимичными, вопрос их соотношения в настоящее время остается открытым, а потому может стать темой последующего — более пристального — внимания.

Педагогическое мастерство учителя невозможно рассматривать вне его профессиональной деятельности, а также без анализа набора профессиональных и личностных качеств [4, с. 129]. Именно по этой причине практически все определения педагогического мастерства сводятся к некоторому интегративному комплексу профессиональных знаний, способностей, умений и т. п., позволяющему учителю на высоком профессиональном уровне решать образовательные задачи. Однако интегративный набор (комплекс) профессиональных и личностных качеств педагога разнится от автора к автору. Пожалуй, данный факт только подтверждает мысль о том, что профессия учителя, как ни одна другая, сложна в описании и, как следствие, структурировании всех профессиональных функций.

В связи с данной проблематикой интересна точка зрения И. Ф. Харламова на стадии профессионального развития педагога [10, с. 481]. Первая стадия — педагогическая умелость — является базой (основой) профессионализма педагога и достигается благодаря обучению в вузе, а также первым профессиональным пробам в ходе работы в школе. На второй стадии — педагогическое мастерство — учитель способен достичь высоких профессиональных результатов за счет «отшлифовки» полученных в ходе теоретической подготовки профессиональных знаний в непосредственной

практической деятельности. Третья стадия — педагогическое творчество — характеризуется самостоятельной созидательной деятельностью в рамках реализации образовательной программы. Несмотря на тот факт, что учителю не всегда удается создать что-либо принципиально новое, находясь на этой стадии, педагог способен усовершенствовать имеющиеся у него в запасе способы обучения, формы организации познавательной работы и т. п. На четвертой стадии — педагогическое новаторство — педагог реализует на практике принципиально новые идеи, по своему характеру чаще всего являющиеся прогрессивными, способные существенно повысить качество образования.

Если под педагогическим мастерством И. Ф. Харламов подразумевает некоторый промежуточный этап в профессиональном развитии педагога, то другие ученые (например, В. И. Ковальчук) проводят градацию мастерства педагога, выделяя четыре уровня, соответствующих уровню развития профессионализма, — элементарный, базовый, совершенный и творческий [1, с. 115]. На элементарном уровне наблюдаются лишь отдельные признаки педагогического мастерства; базовый уровень характеризуется знанием основных способов обучения и владением ими; на совершенном уровне педагогическую деятельность характеризуют высокое качество организации и реализации образовательного процесса; творческий уровень подразумевает владение авторскими методиками, способностью трансформировать формы, методы, средства обучения под частные педагогические нужды, а также индивидуальный (неповторимый) стиль педагогической деятельности.

Однако самый большой интерес в свете новых нормативных документов представляет акмеологическая теория профессора Н. В. Кузьминой и ее последователей.

Акмеология («акме» с греч. — «вершина», «высшая точка») является областью научного знания, занимающейся изучением процесса развития человека в целях достижения им личностных и профессиональных результатов. По Н. В. Кузьминой, развитие неминуемо ведет за собой совершенствование [2, с. 214], при этом протекают эти процессы в условиях и под влиянием образования [3, с. 14].

Говоря о процессе развития специалистов сферы образования, важно отметить, что, несмотря на, казалось бы, одинаковые условия, в которых протекает их профессиональная деятельность, уровень их продуктивности будет существенно различаться. Причем сформулированный Н. В. Кузьминой *генеральный закон* фундаментального образования гласит, что только тот педагог способен созидать духовные продукты в личностных свойствах обучающихся, кто способен совершать то же самое у самого себя [Там же. С. 5].

Понятие духовного продукта раскрывается Н. В. Кузьминой через совокупность трех новообразований:

1) физические новообразования, неотделимые от развития органов чувств, мозга, организма в целом;
2) психические новообразования, тесно связанные с развитием личности человека;
3) акмеологические новообразования, выражающиеся в том, что субъект самосозидательной деятельности способен сформулировать реальную цель и обозначить конкретные результаты своего совершенствования, а также продумать акме-стратегии преобразования результатов в духовные продукты [2, с. 215].

Исходя из сформированности перечисленных новообразований (акме-результатов), выделяются четыре типа специалистов — вершинные, высоко-, средне- и малопродуктивные специалисты. Важно при этом отметить, что достижение точки вершинного специалиста, несмотря на эталонность этой степени, все-таки можно отнести к реально (хотя и трудно) достижимой цели.

Достижение «вершинности» или переход на другую стадию профессиональной продуктивности обеспечивается за счет развития (совершенствования) семи групп умений, составляющих в своем единстве мастерство специалиста системы образования, — оценочных, гностических (исследовательских), прогностических, проектировочных, конструктивных, коммуникативных и организаторских [5].

Если исходить из допущения, что мастерство есть умелость (владение совокупностью умений), встает вопрос о соотнесении предложенных научной школой Н. В. Кузьминой умений и требований профессионального стандарта «Педагог начального общего, основного общего, среднего общего образования» [8].

Важно отметить, что в статье умышленно анализируется проект нового (по словам разработчиков — *актуализированного*) профессионального стандарта педагога, который подчинен задаче формирования в Российской Федерации национальной системы учительского роста (НСУР). Утвержденный в 2013 году, но спустя пять лет так и не вступивший в действие, профессиональный стандарт первого поколения (назовем его так) не отвечает современным потребностям системы образования, поскольку в нем отсутствует конкретизация стадий профессионального развития [9, с. 217].

Так, модель национальной системы учительского роста включает в себя не только профессиональное развитие (*горизонтальный рост учителя*), но и карьерное продвижение (*вертикальный рост учителя*). Новый профессиональный стандарт принимает во внимание все компоненты НСУР, что нашло отражение в предложении ввести две новых должности педагога — старшего учителя и ведущего учителя. Однако карьерный рост предполагает не только «наращение» опыта практической деятельности и присвоение первой или высшей квалификационной категории, но и существенно иные трудовые действия, выполняемые педагогами в рамках своей профессиональной деятельности (*таблица 1*).

Вейдт В. П. Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 13-23. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo302/

Таблица 1 — Соотношение системы умений учителя по Н. В. Кузьминой и требований профессионального стандарта «Педагог начального общего, основного общего, среднего общего образования» (проект)

ГОРИЗОНТАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ / Умения педагога по Н. В. Кузьминой	Характеристика умения педагога	**ВЕРТИКАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ** / Трудовые действия в соответствии с профессиональным стандартом		
		Учитель	Старший учитель	Ведущий учитель
Оценочные умения	Умение непредвзято оценить результаты не только своей педагогической деятельности, но продуктивность обучающегося, класса целиком, а также умение осуществить анализ эффективности образовательной тактики, технологии, системы и т. п.	Осуществление объективной оценки образовательных результатов обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС соответствующего уровня общего образования для корректировки и индивидуализации форм и методов обучения	**Разработка** и использование средств (инструментов) объективной оценки образовательных результатов обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС соответствующего уровня общего образования для индивидуализации обучения	1. Осуществление объективной оценки образовательных результатов обучающихся **на основе интеграции данных** педагогического, психолого-педагогического и социально-педагогического мониторинга. 2. Осуществление оценки профессиональной деятельности коллег, направленной на формирование рефлексивного отношения к собственной профессиональной практике и разработку планов профессионального развития
Гностические (исследовательские) умения	Умение исследовать факторы и условия успеха / затруднений обучающихся, умение проводить анализ образовательных ситуаций с позиции поставленных целей и достигнутых результатов деятельности	Не требуются	Участие в разработке программы мониторинга образовательных результатов обучающихся	**Оказание помощи коллегам** в создании мотивирующей образовательной среды и индивидуализации профессиональной деятельности на основе результатов мониторинга образовательных результатов обучающихся

Вейдт В. П. Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2019. – № 3 (сентябрь). – С. 13-23. – URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo302/

ГОРИЗОНТАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ / Умения педагога по Н. В. Кузьминой	Характеристика умения педагога	**ВЕРТИКАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ** / Трудовые действия в соответствии с профессиональным стандартом		
		Учитель	Старший учитель	Ведущий учитель
Прогностические умения	Умение предвидеть (прогнозировать) результаты, последствия и эффекты своей педагогической деятельности, в том числе в русле развития личности обучающегося	Не требуются	Не требуется	1. Координация взаимодействия педагогических работников по совместному решению проблем профессиональной практики. 2. Осуществление методического сопровождения описания лучших практик педагогических работников и их подготовки к аттестации
Проектировочные умения	Умение рассчитать и спланировать перечень мероприятий, действий, решений по достижению поставленных целей	Планирование проведения занятий в соответствии с содержанием основной общеобразовательной программы и с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	1. Планирование проведения занятий в соответствии с содержанием основной общеобразовательной программы **на основе вариативных форм** организации учебной деятельности, соответствующих индивидуальным особенностям обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями. 2. Проектирование программы формирования универсальных учебных действий. 3. Проектирование индивидуальных учебных планов обучающихся	Формирование **образцов лучшей практики планирования** занятий в соответствии с содержанием основной общеобразовательной программы и индивидуальными особенностями обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ГОРИЗОНТАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ / Умения педагога по Н. В. Кузьминой	Характеристика умения педагога	**ВЕРТИКАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ** / Трудовые действия в соответствии с профессиональным стандартом		
		Учитель	Старший учитель	Ведущий учитель
Прогностические умения	Умение предвидеть (прогнозировать) результаты, последствия и эффекты своей педагогической деятельности, в том числе в русле развития личности обучающегося	Не требуются	Не требуется	1. Координация взаимодействия педагогических работников по совместному решению проблем профессиональной практики. 2. Осуществление методического сопровождения описания лучших практик педагогических работников и их подготовки к аттестации
Конструктивные умения	Умение грамотно выстроить учебное занятие в различных формах с учетом индивидуальных особенностей обучающихся	Проведение занятий в соответствии с учебными планами и рабочими программами учебных предметов, курсов с использованием современных методик обучения	Проведение занятий в соответствии с учебными планами и рабочими программами учебных предметов, курсов с использованием современных методик обучения, направленных **на создание зоны ближайшего развития обучающихся** (в том числе с особыми образовательными потребностями)	1. Проведение занятий в соответствии с целями основной общеобразовательной программы с использованием **инновационных методик обучения**, направленных на **индивидуализацию учебной деятельности** и создание зоны ближайшего развития обучающихся. 2. Применение и формирование образцов лучшей практики создания инклюзивной и мотивирующей образовательной среды, обеспечивающей полноценное участие обучающихся (в том числе с особыми образовательными потребностями) в учебной деятельности

ГОРИЗОНТАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ / Умения педагога по Н. В. Кузьминой	Характеристика умения педагога	**ВЕРТИКАЛЬНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ** / Трудовые действия в соответствии с профессиональным стандартом		
		Учитель	Старший учитель	Ведущий учитель
Коммуникативные умения	Умение выстраивать диалог со всеми субъектами образовательного процесса	1. Осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся по вопросам обучения с соблюдением требований профессиональной этики. 2. Профессиональное сотрудничество с коллегами в вопросах обучения по образовательным программам начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования	1. **Организация и поддержка взаимодействия** с родителями (законными представителями) обучающихся с соблюдением требований профессиональной этики для обеспечения возможности их участия в учебной деятельности. 2. Взаимодействие с другими педагогическими работниками в проектировании программы коррекционной работы	1. Формирование **образцов создания партнерских отношений** с родителями (законными представителями) обучающихся в организации учебной деятельности обучающихся. 2. Формирование **образцов профессионального сотрудничества** с коллегами в рамках осуществления коллективно-распределенной педагогической деятельности
Организаторские умения	Умение организовать собственную деятельность, деятельность обучающихся и коллег, в том числе по самообразованию	Обеспечение в рамках должностных обязанностей полноценного участия обучающихся (в том числе с особыми образовательными потребностями) в учебной деятельности	1. Формирование инклюзивной и мотивирующей образовательной среды для обеспечения полноценного участия обучающихся (в том числе с особыми образовательными потребностями) в учебной деятельности. 2. Организация совместной деятельности с коллегами по повышению качества обучения. 3. Координация участия педагогических работников в разработке рабочих программ отдельных учебных предметов, курсов и курсов внеурочной деятельности в соответствии с основной общеобразовательной программой	1. Оказание помощи коллегам и координация их деятельности по разработке и использованию образовательных ресурсов и технологий, включая цифровые образовательные ресурсы и ИКТ. 2. Поддержание стандартов профессиональной деятельности (в том числе этических), осуществление наставничества по отношению к стажерам и молодым специалистам

На основании анализа проекта актуализированного профессионального стандарта педагога удалось соотнести большую часть трудовых действий учителя по трем должностям (учителя, старшего учителя, ведущего учителя) с группой умений по Н. В. Кузьминой, характеризующих профессиональное мастерство педагога.

Таблица 1 наглядно иллюстрирует, что вместе с вертикальным (карьерным) ростом педагога одновременно должны *усложняться* умения, демонстрируемые учителем в рамках своей профессиональной деятельности, что, безусловно, характеризует рост горизонтальный (профессиональное развитие).

Усложнение набора профессиональных умений по отношению к предыдущему уровню профессионального роста выделено в таблице полужирным шрифтом.

К примеру, проект профессионального стандарта предполагает, что педагогу, работающему в должности учителя, для выполнения трудовых действий не нужно владеть гностическими (исследовательскими) умениями. Однако по мере профессионального и карьерного роста деятельность педагога усложняется — появляется требование к владению гностическими умениями. Так, уже старший учитель должен принимать участие в разработке программы мониторинга образовательных результатов учащихся, что, бесспорно, подразумевает развитие навыков исследовательской деятельности (владение средствами оценки образовательных результатов учащихся, умение соотнести и определить наиболее приемлемые механизмы оценки качества образования, разработка исследовательских программ и проектов в области оценивания, анализ динамики качества образования в школе и т. п.). В процессе профессионального роста, уже в должности ведущего учителя, усложняется набор гностических умений. Помимо всего вышеперечисленного, ведущий учитель на основании проведения количественного и качественного анализа результатов образовательного мониторинга должен уметь создать специальные условия, которые позволили бы не только индивидуализировать профессиональную деятельность своих коллег, но и поддержать их мотивацию к дальнейшему профессиональному развитию.

Очень ярко по мере профессионального роста педагога проявляется усложнение набора конструктивных умений. Например, к трудовым действиям учителя, как и ожидается, относится традиционное умение провести учебное занятие (хотя способность применять современные образовательные технологии и использовать не менее современные методики обучения не является классической по своему содержанию). Усложнение трудовых действий старшего учителя проявляется в создании зоны ближайшего развития обучающихся, что подразумевает сформированную способность предвидеть (прогнозировать) психическое развитие ребенка на основании данных диагностики. Профессиональная деятельность ведущего учителя еще

сложнее и глубже: он не только должен уметь проводить учебные занятия с учетом понимания зон ближайшего развития учащихся, но и делать это с помощью инновационных методик. Поскольку инновационные методики обучения не всегда имеют полноценную апробацию, становится ясным, что ведущий учитель должен уметь обучать в ситуации неопределенности (выбранных средств, планируемых результатов и т. п.). Сверх этого к трудовым действиям ведущего учителя в рамках владения конструктивными умениями относится формирование образцов (т. е. того, что может быть повторено и использовано другими учителями в своей профессиональной деятельности) лучшей практики создания образовательной среды, в том числе для учащихся с особыми образовательными потребностями.

Анализ усложнения трудовых действий (а вместе с ними и набора педагогических умений) важен для профессионального сообщества, как минимум, по трем причинам. Во-первых, после полноценного введения национальной системы учительского роста должны измениться дополнительные профессиональные программы повышения квалификации. Так, новые образовательные программы могут строиться исходя из выполняемых педагогом трудовых функций и необходимости владения определенным набором педагогических умений. Один из вариантов решения этой задачи видится в разработке и реализации уровневых (в соответствии с занимаемой должностью) программ повышения квалификации. Во-вторых, у руководителей образовательных организаций, наконец, сложится более четкое понимание различий в выполнении трудовых действий учителей, работающих в разных должностях, с тем, чтобы достигать поставленных перед системой образования задач. В-третьих, для самого педагога важно знать, что из себя может представлять система непрерывного образования, какие возможности для профессионального роста имеются.

Представляется, что одна из первичных задач в настоящее время состоит в том, чтобы «договориться» об основных смыслах (целевых, содержательных, ценностных и т. д.) ключевых понятий национального проекта «Образование».

Список литературы

1. Ковальчук, В. И. Модель развития педагогического мастерства мастера производственного обучения профессионально-технических учебных заведений / В. И. Ковальчук // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». — 2014. — 2014. — № 2. — С. 112-120.
2. Кузьмина, Н. В. Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования / Н. В. Кузьмина, В. А. Чупина, Е. Н. Жаринова // Научный диалог. — 2015. — № 11 (47). — С. 212-227.
3. Кузьмина, Н. В. Фундаментальная акмеология как важнейший ресурс процесса повышения продуктивности образования / Н. В. Кузьмина // Проблеми освіти: збірник наукових праць. — Вип. 84. — С. 14-19.
4. Насырова, Э. Ф. Определение сущности и структуры понятия «педагогическое

мастерство учителя старшей школы» / Э. Ф. Насырова, Р. И. Руднева // Балтийский гуманитарный журнал. — 2017. — Т. 6. — № 1 (18). — С. 128-132.
5. Остапенко, А. А. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия / А. А. Остапенко // Южно-российский журнал социальных наук «Человек. Сообщество. Управление». — 2013. — № 4. — С. 37-52.
6. Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден президиумом совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 03 сентября 2018 года № 10) [Электронный ресурс]. — URL: http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf (дата обращения: 25.07.2019).
7. Паспорт федерального проекта «Учитель будущего» (утвержден проектным комитетом по национальному проекту «Образование», протокол от 07 декабря 2018 года № 3; с изм. от 07 февраля 2019 года) [Электронный ресурс]. — URL: http://xn--80aavcebfcm6cza.xn--p1ai/upload/iblock/0fd/Uchitel-budushchego-_obnov.-red_.pdf (дата обращения: 25.07.2019).
8. Проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего, среднего общего образования (ред. от 16.06.2019 г.) [Электронный ресурс]. — URL: профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/ (дата обращения: 12.08.2019).
9. Российская школа: начало XXI века / С. Г. Косарецкий, К. А. Баранников, А. А. Беликов и др.; под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 432 с.
10. Харламов, И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие / И. Ф. Харламов. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Гардарики, 2003. — 519 с.

Valeriya. P. Veidt
Kaliningrad Regional Institute of the educational development

Teacher's professional mastery: interpretation of the notion

Abstract. *The notion of teacher's professional mastery is analyzed. It is one of the key ones in the Federal project "Teacher of the future". The interpretation of this notion is presented with the help of the normative document and different ideas about the essence of pedagogical mastery are demonstrated (I. Harlamov, V. Kovalchuk). In the frames of realization of national system of teacher's development the author of this article has decided to use the acmeological theory of N. Kuzmina as the most suitable in the interpretation of the notion of the professional mastery. Having analyzed the project of actual professional standard of the teacher the author has correlated the bigger part of teacher's actions with three posts (teacher, senior teacher, master) and the group of N. Kuzmina' skills, characterizing the professional mastery of the teacher.*

Keywords: *professional mastery, teacher, pedagogical skill, professional standard, national system of teacher's development.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
37.001.5

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Мычко Е. И., Кайгородова О. В. Факторы мотивации профессионального роста педагогов // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 24-29. — https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo303/

Мычко Елена Иосифовна | emychko@bk.ru
Доктор педагогических наук, профессор
Профессор Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Кайгородова Ольга Валерьевна | kajgorodova_olga@mail.ru
Кандидат педагогических наук
Доцент Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Факторы мотивации профессионального роста педагогов

Аннотация. *В статье представлен обзор факторов профессионального роста педагогов, что обусловлено созданием в Российской Федерации новой системы аттестации педагогических кадров. Важной составляющей частью создаваемой системы аттестации должен стать механизм поощрения педагогов за результаты их профессиональной деятельности. В качестве стимулирующего профессиональный рост фактора в данной статье рассмотрена возможность педагогов удовлетворить свои потребности в профессиональной компетентности, признании и успешности.*

Ключевые слова: *профессиональный рост, мотивационная сфера педагога, профессиональные ценности, профессиональная позиция, система аттестации, поощрение педагогов.*

В 2015 году Президентом была поставлена задача создания национальной системы профессионального роста педагогических работников. *Профессиональный рост педагога* — это самостоятельное или организуемое и управляемое извне развитие с целью совершенствования профессиональных компетенций. Новая *система профессионального роста* должна объединить в себе систему аттестации учителей, уровни их квалификации, а также требования профессиональных стандартов и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Новый порядок аттестации педагогов прошел этап общественного обсуждения[1],

[1] Обсуждение доработанной модели аттестации учителей на основе использования ЕФОМ в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и с учетом мнения выпускников общеобразовательных организаций [Электронный ресурс]: Сайт Всероссийской конференции «Общественно-профессиональное обсуждение хода внедрения и применения разработанной модели аттестации на основе использования ЕФОМ и типовых комплектов ЕФОМ для проведения аттестации учителей». — URL: http://обсуждение.ефом.рф (дата обращения: 01.08.2019).

его разработка потребовала обновления нормативно-правовой базы в сфере образования[2].

Порядок аттестации педагогических работников за последнюю четверть века претерпевает изменения в пятый раз. Одной из задач аттестации по новой модели вновь должно стать *стимулирование* профессионально-личностного роста учителей. Эта задача перманентно прописывалась во всех Положениях об аттестации педагогических работников в 1993, 2000, 2010 и 2014 годах. Конкретные способы стимулирования профессионального роста учителей, прошедших аттестацию, не были установлены. Можно лишь отметить дифференциацию или изменение оплаты труда, а иногда и увольнение, в зависимости от результатов аттестации. По словам Президента, новая система профессионального роста педагогов должна содержать *механизм поощрения*. Фактическое отсутствие такого механизма ставит перед нами задачу рассмотрения возможных способов стимулирования профессионального роста педагога.

Проблема профессионального роста и развития, самосовершенствования педагога многократно становилась предметом исследований. Науке известно, по крайней мере, о девяти разных теориях мотивации трудовой деятельности человека, созданных в разное время. Тем не менее, вопрос о том, каковы причины, движущие силы, факторы и стимулы профессионального роста педагога, остается открытым. Причина этого кроется, возможно, в том, что, во-первых, готовность и способность педагога к профессиональному росту может быть обусловлена множеством *факторов*: позитивных и негативных [2], внешних и внутренних, макросоциальных и микросоциальных, фасилитирующих и субъективных (В. Э. Арутюнян, 2002). Во-вторых, именно субъективные факторы оказывают преобладающее влияние на профессиональный рост педагога.

Проведенный нами опрос учителей лишь в очередной раз подтвердил утверждение о доминировании субъективных факторов при стимулировании педагогов к профессиональному росту. Так, факторами, тормозящими профессиональный рост, у опрошенных педагогов выступили профессиональное выгорание и низкий уровень мотивации профессиональных достижений. А среди факторов, которые способствуют профессиональному росту, участники опроса назвали потребность в самореализации и рефлексии своей профессиональной деятельности. В целом из

[2] О совершенствовании системы общего образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Заседание Государственного совета Российской Федерации от 23 декабря 2015 года: Сайт администрации Президента РФ. — URL: http://kremlin.ru/events/president/news/51001 (дата обращения: 01.08.2019); Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 26 июля 2017 года №703; «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]: Указ Президента от 07 мая 2018 года № 204: Сайт администрации Президента РФ. — URL: http://kremlin.ru/acts/bank/43027 (дата обращения: 01.08.2019).

полученных в ходе опроса ответов было видно, что педагоги называют основной причиной своего профессионального роста стремление удовлетворить потребность в профессиональном самосовершенствовании. Тем не менее, как нам кажется, пусковым моментом чаще выступают иные потребности, связанные с повседневной трудовой деятельностью. Прежде всего, речь идет о потребностях педагогов как социальных индивидов, стремящихся к социальной идентичности. Среди таких потребностей: потребность в реализации ценностных ориентаций, потребность быть компетентным, потребность в признании, потребность в доминировании, потребность быть успешным и конкурентоспособным.

Потребность в реализации *ценностных ориентаций* рассматриваются как ведущий фактор профессионального роста педагога рядом исследователей (Т. П. Бобро, О. В. Кудашкина, Е. Г. Слободнюк и др.). Подробно проблема педагогических ценностей была рассмотрена в работах В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева и др. Исследователи предпринимают попытки выявить среди всего многообразия педагогических ценностей те, которые можно назвать базовыми. Среди таких ценностей, например, указывают (Л. В. Ведерникова, 2001) установку на профессиональную позицию, то есть установку на свое бытие в педагогической профессии. Сама по себе перспектива профессионального роста может выступать, по мнению Н. Ю. Гузева, в качестве одной из педагогических ценностей.

Потребность быть компетентным — это потребность, суть которой заключается в том, что специалист *хочет уметь* выполнять свои трудовые функции так, чтобы получать отвечающий всем требованиям результат [3]. При этом требования социума к педагогу и его работе изменчивы и иногда противоречивы. Какие же возможности для педагогов, неудовлетворенных уровнем своей компетентности, существуют на данный момент? Традиционно для повышения своей компетентности педагоги проходят периодическую аттестацию, повышают квалификацию или проходят профессиональную переподготовку. *Аттестация* педагогических работников рассматривается исследователями как основной внешний фактор, обеспечивающий профессиональный рост педагогов (Т. Ф. Кирова, 2002). Подготовка и прохождение аттестации в форме профессионального экзамена должна способствовать росту сформированности предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных компетенций. Подготовка к прохождению других видов аттестационных процедур, предусмотренных новой моделью аттестации: на соответствие занимаемой должности, на установление квалификационной категории, — должно помочь педагогу в рефлексии его деятельности.

Федеральный закон «О независимой оценке квалификации» позволяет педагогам также получить *независимую оценку* своей квалификации в форме профессионального экзамена. Центры сертификации на данный момент

предлагают прохождение процедуры подтверждения соответствия квалификации таким профессиональным стандартам, как «Педагог», «Педагог профессионального обучения», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Специалист в области воспитания».

Важной задачей при стимулировании профессионального роста педагогов является его *актуализация*. Актуализировать — значит сделать важным и насущным. Ряд исследователей (О. И. Лаптева, 2003; Н. А. Переломова, 1999) указывают на возможности системы дополнительного профессионального образования в деле осознания педагогами того, что профессиональный рост — это важная и насущная проблема, решению которой способствует выявление личностно-профессиональных противоречий и рефлексия собственной профессиональной деятельности, столкновение с «кризисом компетентности». Среди методов актуализации профессионального роста педагогов в условиях системы дополнительного профессионального образования вышеназванные исследователи называли такие методы, как: проведение встреч со значимыми людьми с целью осмысления профессиональных затруднений; создание дивергентной среды общения, реализация диалогового обучения, применение метода «ломки стереотипов», разработка траектории личностных изменений; применение психодиагностических методик, построенных на основе проживания профессионального опыта.

Еще одна важная потребность, обуславливающая профессиональный рост педагога, — *потребность в профессиональном признании*. Быть признанным, согласно толковому словарю, значит получить положительную оценку, признание результатов своей профессиональной деятельности. Профессиональное признание может быть выражено в форме *морального и материального поощрения* педагогических работников. Исследователи [5] пишут о важности факторов нематериального вознаграждения при мотивации педагогов как представителей массовой профессии. В настоящее время Трудовой кодекс РФ предусматривает следующие виды нематериального поощрения: благодарность, почетная грамота, представление к званию и т. п. Проблему нематериальной мотивации поднимает Минтруд России, предлагая Методику нематериальной мотивации государственных гражданских служащих Российской Федерации. Среди рекомендаций руководителю, например, содержится указание выражать благодарность за результаты профессиональной деятельности в форме «повседневных и ожидаемых» слов «спасибо» и «молодец». Конечно, одних лишь поощряющих слов мало. История нашей страны еще помнит утопические идеи о том, что труд (т. н. коммунистический) должен быть главной потребностью гражданина, целью его жизни, его привычкой, не требующей вознаграждения, но, тем не менее, даже во времена СССР наряду с моральным поощрением существовало и материальное, а основной формой материального поощрения и

стимулирования трудовой деятельности была и продолжает оставаться заработная плата.

Еще одна потребность, от возможности удовлетворения которой зависит мотивация профессионального роста, — *потребность в профессионально-педагогической успешности*. Интегральным показателем успешности педагога, его личностно-профессионального роста выступает конкурентоспособность. Быть успешным, конкурентоспособным — значит быть востребованным на рынке труда и в профессиональном сообществе. Под конкурентоспособной личностью В. И. Андреев понимает личность деятельную и лидирующую. Отметим, что значительное количество диссертационных исследований по проблеме педагогической конкурентоспособности посвящены будущим учителям (М. С. Лебедев, 2012; О. Ф. Чупрова, 2004; А. А. Власова, 2002; С. Н. Широбоков, 2000 и др.). Профессор В. А. Андреев в своем труде по конкурентологии также отмечает, что особо остро и значимо проблема саморазвития конкурентоспособности стоит перед учащейся и студенческой молодежью. Вместе с тем, исследователи указывают на различия в понимании конкурентоспособности уже работающим учителем и студентом — будущим учителем. Первый связывает конкурентоспособность «с достижением больших успехов уже на занятом рабочем месте», а второй — «с поиском наиболее привлекательного рабочего места» [1]. С другой стороны, если конкурентные отношения в образовании рассматривать как соперничество, то соперничество в учительской среде ориентировано, прежде всего, на сохранение своего рабочего места в условиях сокращения кадров (Н. В. Голубятникова, 2011).

Возможно ли поддержать педагога в развитии его конкурентоспособности? Исследователи стремятся выделить специфические способности конкурентоспособной личности: так, В. В. Иохвидов и И. В. Юнгман указывают среди них, например, способность тонко чувствовать экономическую и социальную ситуацию. Насколько развиваема эта индивидуальная способность? На этот вопрос исследователи ответа не дают. Все же большее значение для развития конкурентоспособности педагога имеет благоприятный психологический климат в коллективе; уважительный и доверительный характер отношений внутри педагогического коллектива и между участниками образовательных коллективов (ученики, педагоги, администрация) [2], отсутствие непродуктивной конкуренции, интриг, сплетен, взаимоотношений «каждый сам за себя» [4].

В заключение мы хотели бы сделать следующие замечания. Педагог хочет быть *компетентным* и хочет уметь работать на результат. Поэтому он должен получить представление о требуемых от него результатах и должен быть обучен или переобучен согласно этим требованиям. Педагог хочет *признания* и рассчитывает получить адекватную оценку результатов своей педагогической деятельности. Для этого он должен иметь возможности

ставить перед собой цели и достигать их. Педагог хочет быть *успешным* и современным, а как итог — быть конкурентоспособным, чувствовать себя устойчиво и безопасно, быть способным оберегать гуманистические и альтруистические основания своей профессии.

Список литературы

1. Иохвидов, В. В. Конкурентоспособность как показатель личностно-профессионального роста педагога / В. В. Иохвидов, И. В. Юнгман // Вестник Костромского государственного университета. — 2017. — № 4. — С. 94-96.
2. Лизинский, В. М. Факторы профессионального роста педагога-воспитателя. Аналитический доклад [Электронный ресурс] / В. М. Лизинский, А. В. Щербаков [и др.] // Электронное приложение к научно-методическому журналу «Классный руководитель». — URL: http://www.ppoisk.com/Gurnaly/Klass/pril1.pdf (дата обращения: 01.08.2019).
3. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 312 с.
4. Методика нематериальной мотивации государственных гражданских служащих Российской Федерации [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «Консультант Плюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_321133/ (дата обращения: 01.08.2019).
5. Сидоркин, А. М. Профессиональная подготовка учителей в США: уроки для России / А. М. Сидоркин // Вопросы образования. — 2013. — № 1. — С. 136-154.

Elena I. Mychko
Immanuel Kant Baltic Federal University

Olga V. Kaygorodova
Immanuel Kant Baltic Federal University

The factors of motivation of the teacher professional growth

Abstract. *The review of major factors of professional growth of teachers is presented in the article, because a new system of certification will be created in the Russian Federation. An important part of the new system of certification will be a mechanism of encourage teachers for professional results. The subjective factors of motivation of professional growth are considered, such as teachers' needs for professional competence, recognition and success.*

Keywords: *professional growth, teacher's motivational sphere, professional values, professional position, system of certification, encouragement of teachers.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
371.213.3

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Урбанович Л. Н. Компетентностная характеристика наставника в сфере духовно-нравственного образования // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 30-39. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo304/

Урбанович Любовь Николаевна | urbanus-l@yandex.ru
Кандидат педагогических наук, доцент
Доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин
Смоленская православная духовная семинария

Компетентностная характеристика наставника в сфере духовно-нравственного образования

Аннотация. *Статья посвящена проблеме наставничества в сфере духовно-нравственного образования. Поднимаются вопросы по совершенствованию преподавания предметов духовно-нравственного цикла, в первую очередь, предметных областей «Основы религиозной культуры и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Принимая во внимание недостаточность курсовой подготовки учителей и необходимость постоянного профессионального сопровождения и поддержки, предлагается наставничество как ресурс повышения качества преподавания предметов с религиозно-культурологическим содержанием и усовершенствования в целом системы духовно-нравственного образования в регионе.*

Особый акцент поставлен на многофункциональной и компетентностной характеристике наставника в сфере духовно-нравственного образования. Выделяются такие компетенции как предметные, организаторские, коммуникативные, экспертно-аналитические, ценностно-смысловые и рефлексивные, которые описываются с учетом специфики данной области.

Предполагается, что наставничество, находясь в настоящее время в стадии возрождения и осмысления, может встретиться с определенными рисками и трудностями, которые требуют особого изучения, анализа и поиска оптимальных и эффективных решений.

Настоящая работа является логическим продолжением авторской работы «К вопросу о своевременности наставничества в сфере духовно-нравственного образования».

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, наставничество, наставник в сфере духовно-нравственного образования, компетентностная характеристика, основы религиозных культур и светской этики, основы духовно-нравственной культуры народов России.*

Для преподавателя предметов духовно-нравственного цикла, как и для прочих учителей-предметников, существуют формализованные требования. На уровне начального и основного общего образования реализацию указанных предметов осуществляют педагогические кадры, имеющие высшее или среднее профессиональное образование,

осваивающие программу дополнительного профессионального образования по профилю деятельности не реже, чем один раз в три года («Закон об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, ст. 48 п. 7 ч. 1). Общие требования не позволяют вникнуть в суть специальных компетенций, которыми должен владеть педагог, занимающийся проблемами духовно-нравственного образования и воспитания. К данной проблеме обращались в своих исследованиях Ф. Н. Козырев [1, 2], О. В. Розина [5], Т. В. Склярова [6] и др. В настоящей же работе сделан акцент на компетентностной характеристике наставника в сфере духовно-нравственного образования.

Принимая во внимание, что наставник — это, прежде всего, высокопрофессиональный педагог с многолетним и успешным опытом преподавания дисциплин духовно-нравственной направленности, способный оказать профессиональную помощь начинающим коллегам в диалоге взаимоуважения и сотрудничества, необходимо подчеркнуть приоритетные требования к преподавателю дисциплин духовно-нравственного содержания. Знание преподаваемого предмета является общим и первоочередным требованием для каждого учителя. Однако для учителя, преподающего предметы с религиозным компонентом, этот пункт обретает особую остроту и актуальность, что, прежде всего, обусловлено исторически сложившимися обстоятельствами, а именно отсутствием религиозно-философского и религиоведческого компонента в профессиональной подготовке учителя. Поэтому с момента введения в качестве обязательного учебного курса «Основ религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) в начальной школе, а точнее с 1 сентября 2012 года, областные институты развития образования начали реализацию программ повышения квалификации учителей. Однако краткосрочность курсовой подготовки, чаще всего в объеме 72 часов, нельзя считать достаточной для овладения принципиально новыми знаниями и компетенциями. На недостаточность знаний содержательного пласта преподаваемых дисциплин указывают результаты регулярно проводящихся в регионах мониторингов. Это подтверждает и личный авторский опыт в качестве лектора на курсах повышения квалификации. Результаты входного мониторинга на повторных курсах указывают на существенный дефицит в области знаний истории религий, религиозных культур, основ религиоведения, состояния современной религиозной картины мира и пр.

Данные Отчета о проведении мониторинга реализации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в 85 субъектах РФ, подготовленного Академией повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, свидетельствуют, что более половины выявленных проблем (59 %) относятся к трудностям методического характера. Отмечается недостаточная оснащенность современными учебно-методическими материалами (наличие рабочих тетрадей, КИМов,

специальной литературы для учителя) и информационно-образовательными средствами обучения (аудио-, видеоматериалы, электронные пособия, мультимедийное сопровождение), а также знаниевый дефицит учителей [3].

Нельзя не заметить, что трудность подготовки учителей связана, прежде всего, с неоднородностью учительской аудитории (учителя начальных классов, учителя истории, обществознания, искусства и др.) и разным уровнем подготовленности на курсах повышения квалификации. Серьезной проблемой, на наш взгляд, является «эпизодический» характер преподавания предметов и курсов духовно-нравственного цикла. Существует практика преподавания ОРКСЭ не учителем, «специализирующимся по данному профилю», а учителем начальных классов в параллели 4 класса. В результате учитель осуществляет преподавание курса 1 раз в 4 года в рамках выбранного родителями модуля.

В логике преемственности и непрерывности духовно-нравственного образования с 2015/2016 учебного года в учебные планы общеобразовательных организаций на уровне основного общего образования введена предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР). Реализация данной области находится на стадии разработки, также как и система подготовки учителей по данному направлению. Указанные обстоятельства не позволяют педагогам накопить необходимые знания и опыт и тем самым обеспечивать высокий уровень их профессиональной готовности к реализации предметов духовно-нравственного цикла.

Для минимизации профессиональных дефицитов в Письме Минобрнауки от 19.01.2018 года № 08-96 введен критерий к объему курсовой подготовки для учителей ОРКСЭ и ОДНКНР — не менее 144 учебных часов. Это формализованное требование обосновывается тем, что повышение квалификации есть важнейший внутрисистемный ресурс, обеспечивающий научно-методическое и организационно-методическое сопровождение государственной политики в сфере образования [4]. Однако увеличением объема курсовой подготовки невозможно решить все выявленные проблемы и затруднения.

Заметим, что курсы повышения квалификации до настоящего времени остаются самой распространенной формой профессиональной подготовки учителей для реализации предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР. В ранее опубликованных работах отмечалось, что количество вузов, осуществляющих профессиональную подготовку учителей к преподаванию религиозно ориентированных дисциплин, весьма ограничено [7, с. 18], поэтому необходимо искать иные пути решения проблем. Значимым ресурсом повышения качества преподаваемых дисциплин и совершенствования школьной и региональной системы духовно-нравственного образования видится наставничество. Для введения

наставничества как формы профессионального сопровождения и поддержки к настоящему времени сложились благоприятные условия. В ряде регионов (Калининградская, Белгородская, Смоленская, Тамбовская и другие области), где имеется многолетний опыт преподавания учебных предметов духовно-нравственной направленности, подготовлены квалифицированные педагогические кадры и накоплен методический опыт, создана достаточная база для формирования института наставничества.

В современных условиях наставничество приобретает особое содержательное и функциональное наполнение. Для достижения поставленных целей наставник должен владеть определенными компетенциями и быть способным к многофункциональной деятельности. Современный педагог-наставник призван совмещать в себе функции лидера-организатора, консультанта, коуча, советника, супервизора, эксперта.

Лидер-организатор призван создавать новые возможности и условия для развития профессиональных навыков педагога, в отношении которого осуществляется наставничество, помогать решить поставленные текущие задачи (например, подготовиться к выступлению на методическом объединении или подготовить учебно-исследовательскую работу).

Консультант, не навязывая подопечному свою точку зрения и свою модель преподавания, через создание мотивации может помочь прояснить важные для него вопросы и увидеть ситуацию или проблему в целом.

Коуч (англ. coach в переводе означает тренера, наставника, помогающего достигнуть желаемого) сопровождает, поддерживает и направляет молодых коллег в достижении значимых для них целей, способствует достижению собственных результатов, развитию необходимых профессиональных качеств, опираясь на внутренний ресурс и личный опыт своих подопечных.

Советник оказывает со-действие, т. е. действует совместно, сообща с коллегами, дает советы и рекомендации, предлагает оптимальные решения выявленных личностно значимых и профессиональных проблем.

Супервизор осуществляет «авторитетное наблюдение», контроль и коррекцию деятельности молодого специалиста, демонстрирует собственный педагогический опыт.

Эксперт помогает выявить профессиональные затруднения, потребности и дефициты, анализирует проблемы, дает заключение при экспертизе программной и учебно-методической документации, конкурсных работ, спорных или проблемных профессиональных ситуаций.

Перечисленные позиции не подменяют и не исключают друг друга, а находятся во взаимном дополнении и обогащении, отличаясь только «нюансовыми

оттенками», обусловленными целевой установкой, задачами и потребностями участников педагогического взаимодействия в диаде «наставник — наставляемый».

Предложенный кластер позиций наставника позволяет утверждать: только такой специалист, который владеет определенным набором специальных профессиональных компетенций — предметных, организаторских, коммуникативных, экспертно-аналитических, ценностно-смысловых и рефлексивных — может соответствовать им. В лаконичном виде приведем описание каждой группы компетенций.

К *предметным компетенциям* следует отнести:

- способность осмыслять педагогическую проблему интеграции религиозного компонента в область духовно-нравственного образования и воспитания школьников на основе синергии гуманитарных, религиоведческих и культурологических знаний;
- способность компетентно анализировать и интерпретировать современную религиозно-этническую картину мира, страны и региона;
- готовность оказать помощь в разработке и оформлении программно- и учебно-методической документации по предметам духовно-нравственной направленности в соответствии с требованиями ФГОС и характеристиками предметных областей;
- способность обоснованно, целенаправленно выбирать и применять современные образовательные технологии, методические приемы с учетом ценностно-смыслового содержания предметной области;
- способность оказывать адресную профессиональную помощь педагогам, реализующим предметные области «Основы религиозных культур и светской этики», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», учитывая их мировоззренческую позицию и личную восприимчивость учебного материала религиозно-культурологического содержания.

Представленные предметные компетенции имеют двухчастную структуру. К первой части относятся компетенции, ориентированные на содержание предметной области. Компетентность учителя в рамках преподавания дисциплин духовно-нравственной направленности требует совокупности знаний и умений, носящих межпредметный характер, что предполагает соответствующую, прежде всего, гуманитарную подготовку кадров [8, с. 87]. Ко второй — компетенции, ориентированные на методику с учетом ценностно-смыслового наполнения предметов, дисциплин и курсов духовно-нравственной направленности.

Организаторские компетенции включают:

- готовность оказать поддержку коллегам в организации открытых занятий, в проведении методических мероприятий, в подготовке конкурсных педагогических работ, например, на Всероссийский конкурс «За нравственный подвиг учителя», «Учитель года» и др.;

– способность организовать индивидуальное и групповое консультирование с целью решения педагогических затруднений и повышения профессионального уровня молодых учителей.

Коммуникативные компетенции предусматривают:

– способность и готовность к межкультурному и межконфессиональному диалогу при решении профессиональных задач в области духовно-нравственного образования;
– готовность перейти с ролевой позиции на партнерский стиль общения, выстраивание диалога на принципах сотрудничества, взаимоуважения и доверия;
– способность представлять собственный опыт деятельности в сфере духовно-нравственного образования на открытых научно- и учебно-методических мероприятиях (конференциях, образовательных чтениях, семинарах и пр.);
– готовность сотрудничать с заинтересованными субъектами образовательного процесса, социальными партнерами для создания условий успешной реализации духовно-нравственного образования в регионе, выстраивать с ними конструктивные отношения.

Для учителей духовно-нравственных дисциплин коммуникативные компетенции имеют свою специфику, и связано это с тем, что их социальными партнерами являются и религиозные организации, с которыми надо уметь вести межрелигиозный и поликультурный диалог, принимая во внимание интересы, запросы общества — с одной стороны, образовательные задачи и нормативно-правовые рамки — с другой. Взаимодействие с семьями обучающихся также предполагает умение прийти к единому мнению в вопросах духовно-нравственного воспитания с учетом «философских и религиозных убеждений, принятых в семье» (Протокол № 1 к Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод от 1952 года, ст. 2).

Экспертно-аналитические компетенции предполагают:

– способность и готовность диагностировать, анализировать и корректировать педагогические затруднения в области реализации духовно-нравственного образования, осуществлять поиск эффективных путей решения проблем;
– способность оценивать и анализировать эффективность деятельности педагогов в процессе реализации предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», обобщать накопленный учителями опыт, аргументировать свою экспертную позицию и предлагать научно и практико обоснованные рекомендации.

Экспертно-аналитические способности позволяют наставнику собирать и анализировать количественную информацию (цифры, данные, проценты и т. д.), качественную (эмоции, часто употребляемые

во время бесед и ответов на вопросы слова). Полученные данные важны для определения зоны профессионально роста подопечных и для поиска оптимальных способов совершенствования школьной и региональной системы духовно-нравственного образования.

Ценностно-смысловые и рефлексивные компетенции включают:

- способность к личной восприимчивости духовных ценностей и религиозных традиций народов России, «развитость религиозного вкуса» (Ф. Н. Козырев);
- способность к самоанализу и саморефлексии личного духовного опыта и своей мировоззренческой позиции, саморазвитию и самосовершенствованию, к повышению квалификации в области духовно-нравственного образования;
- готовность критически осмысливать собственные убеждения, воспринимать личный опыт, оценивать свои намерения, действия, сложившиеся взаимоотношения в условиях профессионального взаимодействия.

Суть овладения перечисленными ценностно-смысловыми и рефлексивными компетенциями заключается в готовности к саморазвитию и непрерывному образованию самого наставника, в фиксации достигнутых результатов, в обеспечении обратной связи, в продвижении самостоятельных обоснованных решений, ведущих к профессиональному росту. Наличие критического мышления можно считать ключевой характеристикой для учителя духовно-нравственных дисциплин. По меткому замечанию Ф. Н. Козырева, «учитель транслирует не только религиозное содержание, но и тип религиозности, то есть модус личного отношения к этому содержанию» [Цит. по: 1, с. 122]. Поэтому только наставник, обладающий критическим мышлением, сможет помочь молодым коллегам мировоззренчески определиться, выработать жизненную позицию на основе конкретных ценностей, сформировать свое личное отношение к предмету. В свою очередь, помогая самоопределиться молодому коллеге, наставник обогащает и совершенствует самого себя. По замечанию Чарльза Диккенса, «человек не может по-настоящему усовершенствоваться, если не помогает совершенствоваться другим».

Принимая во внимание, что в Калининградской области накоплен значительный опыт преподавания дисциплин духовно-нравственного направления и имеются высококвалифицированные и компетентные педагоги, в 2018/2019 учебном году впервые была осуществлена подготовка наставников в сфере духовно-нравственного образования по специальной программе повышения квалификации на базе Калининградского областного института развития образования. Данный пилотный проект может быть началом возрождения института наставничества и в других регионах.

Не сомневаясь в своевременности и необходимости наставничества в сфере духовно-нравственного образования, считаем важным обратить

внимание на некоторые прогнозируемые риски и трудности этого направления деятельности.

1. Нежелание молодых педагогов принимать помощь наставника, рассматривая ее как ограничение своей творческой свободы и личного пространства, неприятие «наставлений» как способа навязывания чужого мнения и опыта. При этом, заметим, наставнику важно не забывать, что молодой специалист — это личность со своими особенностями и внутренним миром, поэтому крайне важно, не навязывая подопечному свою точку зрения и свою модель действий, помочь найти ответы на интересующие его вопросы, а для этого надо обладать вышеперечисленными компетенциями.
2. Нацеленность на карьерный рост в «наставнической диаде». Возможен риск использования наставничества для достижения собственных корыстных целей в продвижении по «карьерной лестнице». Это касается и наставника, и молодого учителя, в отношении которого осуществляется наставничество. «Наставляемый» может использовать ситуацию не для профессионального и личностного роста, а для достижения личных карьерных выгод.
3. Формальные отношения в паре «наставник — наставляемый». С одной стороны — это формальное отношение наставника из-за отсутствия нормативно зафиксированного механизма оплаты труда и иных поощрений и стимулов. С другой стороны, такое же отношение может быть у наставляемого из-за недоверия к профессиональной компетентности наставника, что может ограничить наставничество подменой взаимодействия действиями «по административному требованию».
4. Завышенные ожидания со стороны молодого учителя и занятость наставника, которые не позволят достигнуть ожидаемых результатов от нововведения, таких как непрерывное повышение качества преподавания предметов и рост профессионального мастерства педагогического коллектива в сфере духовно-нравственного образования, а также совершенствование всей школьной и региональной системы.

Возможно, некоторые риски могут быть сняты, если наставник будет пониматься и восприниматься не как должность, а как профессиональная и нравственная позиция опытного педагога, неравнодушного к своему делу и ответственного за его результаты.

Таким образом, при всей актуальности, важности и полезности наставнического сопровождения в сфере духовно-нравственного образования остается достаточно много вопросов в практической реализации этого проекта, требующих компетентного решения авторитетных лиц, заинтересованных в продвижении данного проекта.

Список литературы

1. Козырев, Ф. Н. Личностные аспекты преподавания религиозной культуры в школе / Ф. Н. Козырев // Религия как дар. Педагогические статьи и доклады. — М.: Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2014. — 440 с.
2. Козырев, Ф. Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе: Монография / Ф. Н. Козырев. — СПб.: Апостольский город, 2005. — 636 с.
3. Отчет о проведении мониторинга реализации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в субъекте Российской Федерации в 2016/2017 учебном году [Электронный ресурс]. — URL: http://orkce.apkpro.ru/doc/Otchet%20po%20realizatcii%20kursa%20ORKSE%20v%202016-2017%20gg.pdf (дата обращения: 12.06.2019).
4. Письмо Минобрнауки от 19.01.2018 года № 08-96 «О методических рекомендациях по совершенствованию процесса реализации комплексного учебного курса ОРКСЭ и предметной области ОДНКНР» [Электронный ресурс]. — URL: http://orkce.apkpro.ru/384.html (дата обращения: 14.06.2019).
5. Розина, О. В. Православная культура в школе: формирование профессиональных компетенций педагога: Монография / О. В. Розина. — М.: Московский государственный областной университет, 2015. — 252 с.
6. Склярова, Т. В. Духовно-нравственная культура педагога как социальная проблема [Электронный ресурс] / Т. В. Склярова // Образовательный портал «Слово». — URL: http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/39790.php (дата обращения 21.06. 2019).
7. Урбанович, Л. Н. Интеграция религиозных знаний в школьное культурологическое образование: теория и методика: Учебно-методическое пособие / Л. Н. Урбанович. — Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2016. — 140 с.
8. Урбанович, Л. Н. К вопросу об актуальности педагогической подготовки студентов духовных школ» / Л. Н. Урбанович // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. — 2016. — Вып. 1 (40). — С. 17-26.

Liubov' N. Urbanovich
Smolensk Orthodox Seminary

Competence-based characteristics of a mentor in the sphere of spiritual and moral education

Abstract. *The article is devoted to the problem of mentoring in the sphere of spiritual and moral education. Questions are raised and solutions are proposed to improve teaching of subjects of spiritual and moral cycle, first of all within the subject areas "Basics of religious culture and secular ethics" and "Basics of spiritual and moral culture of the peoples of Russia". Taking into consideration the insufficiency*

of the relevant training of teachers and the need for continuous professional support and assistance, mentoring is offered as a resource of improving the quality of teaching subjects with religious and cultural content and of enhancing the entire system of spiritual and moral education in the region.

Special emphasis is put on the multifunctional and competence-based characteristics of a mentor in the field of spiritual and moral education. Such areas of competence as subject-related, organizational, communicative, expert-analytical, value-semantic and reflexive are highlighted, which are described with regard to the specifics of the given area.

It is supposed that mentoring, being currently in the stage of revival and understanding, can face certain risks and difficulties that would require studying, analysis and search for optimal and effective solutions.

The present work is a logical continuation of the author's article "On the timeliness of mentoring in the sphere of spiritual and moral education".

Keywords: *rcompetence, mentoring, mentor in the sphere of spiritual and moral education, competence-based characteristics, the basics of religious cultures and secular ethics, the basics of spiritual and moral culture of the peoples of Russia.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
372.32

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Матюшко О. В., Орлов А. О., Каткова А. Ю. Места для уединения как элемент эффективной развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 40-46. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo305/

Матюшко Ольга Васильевна | matyushkolga@yandex.ru
Заместитель заведующего
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
города Калининграда детский сад № 56

Орлов Александр Олегович | alolorlov@gmail.com
Педагог-психолог
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
города Калининграда детский сад № 56

Каткова Алена Юрьевна | alena.syrovaeva@mail.ru
Воспитатель
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
города Калининграда детский сад № 56

Места для уединения как элемент эффективной развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации

Аннотация. *В статье представлен опыт создания мест для уединения детей в группах детского сада. Отражена связь между их наличием и качеством образования. Описаны этапы и формы работы по внедрению мест для уединения в образовательную среду, а также количественные и качественные результаты исследования эффективности их функционирования. Авторы делают выводы о возможностях, трудностях и перспективах организации мест для уединения в дошкольной образовательной организации.*

Ключевые слова: *места для уединения, дошкольная образовательная организация, качество образования, развивающая предметно-пространственная среда.*

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Вариативность в данном случае предполагает наличие в группе различных пространств и материалов (игр, игрушек и оборудования), обеспечивающих свободный выбор детей (п. 3.3.4.). Среда должна быть

организована так, чтобы существовала возможность не только для общения, совместной деятельности и двигательной активности детей и взрослых, но также и для уединения (п. 3.3.2.).

Последнее из перечисленных требований стандарта — наличие пространств для уединения — в условиях фронтального характера дошкольного образования при значительном количестве детей в группах детского сада (25-30 человек) приобретает особую остроту и актуальность. Данная статья посвящена описанию опыта организации подобных пространств в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении города Калининграда детском саду № 56.

Отсутствие мест для уединения отрицательно влияет на эффективность образовательного процесса. Это подтверждается включением соответствующего критерия в шкалы ECERS-R [3]. Такие шкалы являются надежными и валидными инструментами комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. Они соответствуют ключевым требованиям ФГОС ДО к развивающей предметно-пространственной среде и конкретизируют их. ECERS-R широко используются в мониторинговых целях в Швеции, Дании, США, Германии, Великобритании, а теперь и в России [1, с. 54], где они были успешно апробированы в 2014-2015 годах [3, с. 16].

Пятый из восьми пунктов первой подшкалы «Предметно-пространственная среда» называется «Места для уединения». Приведем описанные в нем функции таких мест, а также критерии их неудовлетворительной, минимальной, удовлетворительной и максимальной организации в группах детского сада [3, с. 38].

Предназначение места для уединения состоит в том, чтобы дать детям возможность отдохнуть от воздействия групповой жизни. Речь не идет об изоляции от группы как наказания. Это место, где один или два ребенка могут играть без вмешательства со стороны других детей и при этом находиться в зоне видимости воспитателя и его помощника. Места для уединения могут создаваться различными способами. Таковы минимальные достаточные критерии.

Неудовлетворительной считается ситуация, если у детей в группе нет возможности играть в одиночку или друг с другом без вмешательства других детей. Удовлетворительно не просто наличие такого места, но его доступность детям в течение большей части дня. Максимальными критериями является организация нескольких мест для уединения, а также их активное использование педагогом в образовании дошкольников в форме совместной партнерской деятельности.

Кроме вышеперечисленного, актуальность организации мест для уединения также определяется их ролью в создании позитивного психологического климата в группе. Поведение, настроение ребенка-дошкольника очень сильно зависит от его эмоционального состояния.

Управлять своими переживаниями он еще не научился, и поэтому его жизнь сильно подвержена переменам настроения. Ребенка легко рассмешить, удивить, обидеть. Испытывая определенные чувства, ребенок познает себя, других людей, окружающий его мир. Для того чтобы помочь ребенку разобраться в переживаемых им чувствах, необходимо понять причины их возникновения, а таковых может быть большое количество. Наиболее распространенные — детская ревность, обида, зависть, защита от нападок, охрана своей личной территории, страх разлуки с родителями, чрезмерный контроль взрослых, недостаток внимания, переутомление. Подавление же эмоций может привести к разнообразным невротическим проявлениям.

Саморегуляция своей эмоциональной сферы у дошкольника еще только развивается с помощью родителей и педагогов. Важным условием ее развития также является организация соответствующей среды. Поэтому в 2018/2019 учебном году в детском саду № 56 был проведен эксперимент по созданию в каждой группе мест для уединения. В нем приняли участие 25 групп, 41 педагог, 520 детей.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1. Семинар и мастер-класс для педагогов, посвященные обсуждению значимости темы, мотивации и обучению правилам создания эффективного места для уединения (сентябрь 2018 года).
2. Конкурс лучших мест для уединения, организованных воспитателями в группах (ноябрь — декабрь 2018 года).
3. Исследование эффективности функционирования мест для уединения (февраль — март 2019 года).

Ниже кратко опишем содержание и результаты каждого этапа эксперимента.

Семинар и мастер-класс. Основой этих мероприятий стали материалы, подготовленные и апробированные А. Ю. Катковой на муниципальном этапе конкурса профессионального мастерства «Воспитатель года» [2] и иные научно-методические публикации [4, с. 22].

На семинаре с педагогами обсуждались:

1. Цели и задачи мест для уединения.
   Цель: преодоление эмоционального дискомфорта дошкольников посредством создания в группах уголков уединения.
   Задачи: поддерживать положительный эмоциональный микроклимат в группе; содействовать формированию позитивного отношения ребенка к сверстникам и взрослым; организовать систематическую работу по развитию саморегуляции эмоциональной сферы детей.
2. Внешний вид места для уединения: небольшого размера, сравним с уютным домиком, норкой, где ребенок сможет успокоиться, забыть неприятные эмоции, расслабиться, а затем снова включиться в групповую деятельность. Место для уединения располагается в спокойной зоне группы. Цвета, используемые в оформлении,

пастельных оттенков, не кричащие. Такой мини-домик можно сделать в виде шатра, ширмы, палатки и т. д.

3. Оборудование и материалы места для уединения следующих категорий: объекты для отдыха (фотоальбом и др.), релаксации (подушки-антистресс и др.), саморегуляции и снятия мышечного напряжения (калейдоскоп, массажные мячики, мешочки гнева и др.), дыхательной гимнастики (вертушки и др.), нестандартное оборудование (зеркало, клубочки и др.).
4. Мотивация педагогов. В основе педагогической деятельности должно лежать убеждение в том, что каждый ребенок имеет право быть таким, какой он есть, и у каждого ребенка достаточно потенциальных сил для того, чтобы развиваться и быть счастливым. У ребенка есть право на отдых. Каждый ребенок, приходя в детский сад, должен иметь возможность в любое время (при необходимости) проработать свои негативные эмоции и избавиться от них. Именно поэтому очень важно, чтобы в группах создавались специальные пространства для уединения, где ребенок будет чувствовать себя комфортно и безопасно и сможет избавиться от негатива посредством специально отобранного педагогом оборудования.

На мастер-классе педагоги закрепляли освоенную на семинаре информацию практическими методами: создавали макет места для уединения, а также формулировали и делали наглядными правила для детей по использованию пространства для уединения, названные «уголками уединения»:

1. В уголке уединении может находиться только один человек.
2. В уголок уединения можно приходить, когда мне грустно, я устал, злюсь или когда я просто хочу побыть один.
3. Когда я ухожу из уголка уединения, все вещи должны быть убраны в сундучок.

Конкурс лучших мест для уединения. Задачами конкурса было, с одной стороны, придать значимость проблеме отсутствия (недостаточности) мест уединения детей и стимулировать личную вовлеченность и активность педагогов в организации подобных пространств в группах в соответствии с максимальными стандартами; с другой стороны, подвести итоги этой деятельности в форме анализа и обмена опытом.

Жюри использовало следующие стандартизированные критерии оценки мест для уединения: соответствие внешнего вида, оформления и размещения стандартам; насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность и безопасность оборудования; наличие правил для детей, эстетика. В рамках конкурса были определены победители и призеры.

Исследование эффективности функционирования мест для уединения. Педагоги-психологи детского сада (А. О. Орлов, О. Н. Рухлинская) разработали методику исследования, анкету и провели количественный и качественный анализ результатов.

В течение десяти дней педагоги группы заполняли ежедневную анкету с указанием количества посещений мест для уединения. Для каждого посещения уточнялись пол, количество детей и примерное время их нахождения в минутах.

Данные всех 25 групп были обработаны с помощью инструментов Excel, были вычислены средние, минимальные и максимальные значения по критериям «количество посещений», «пол ребенка», «продолжительность посещения», «количество индивидуальных / групповых посещений» для каждой группы и всего детского сада. На основании этих показателей было проведено сравнение между группами.

Для удобства презентации результатов качественные и количественные показатели были сгруппированы в следующие вопросы и ответы:

1. Кто чаще посещал места для уединения: мальчики или девочки?

По данным исследования, на девочек приходится 3,5 посещений в день. Это чаще, чем у мальчиков (2,6 посещений).

2. Сколько времени в день «работали» места для уединения?

Среднее значение по детскому саду — 27,2 минут в день. Однако наблюдается большая разница в данных каждой группы. Так минимальное значение, наблюдаемой в одной из групп, — около 2 минут (1,8 минут), а максимальное — больше часа (73,8 минут).

3. Каково соотношение индивидуальных и групповых посещений мест для уединения детьми?

Индивидуальных посещений почти в два с половиной раза больше, чем групповых (двое и больше детей): 1,3 к 3,2 посещений соответственно. В целом в рамках эксперимента наличие групповых посещений считалось нарушением методики уединения. Однако следует отметить, что в шкалах ECERS-R под уединением подразумевается игра одного или двух детей в отведенном пространстве.

Более чем в 11 группах из 25 показатели групповых посещений оказались выше среднего по саду. Это позволяет сделать вывод о том, что педагоги не всегда поддерживают соблюдение правил использования места для уединения детьми, что может привести к непониманию его роли в развивающей предметно-пространственной среде.

4. В каких группах дети активнее используют места для уединения, а в каких — нет?

Для ответа на этот вопрос было вычислено среднее значение посещений мест для уединения в день по саду, оно составило 4,687. 14 из 25 групп, у которых среднее групповое значение было равно или выше среднего значения по саду, продемонстрировали активное использование мест для уединения по сравнению с остальными 11 группами. Можно предположить, что свою роль в этом играет вовлеченность педагога в активное использовании пространства для уединения как важного элемента среды и поддержание интереса к нему у детей группы.

5. Какова эффективность использования мест для уединения в детскому саду?

Этот итоговый показатель рассчитывался через интеграцию уже описанных выше данных. Все группы были разделены на 4 категории:

- А, «выше стандарта» — наилучшие (максимальные) показатели по всем критериям, кроме пола. В него вошла одна группа.
- Б, «стандарт» — удовлетворительные показатели по критериям. К этой категории были отнесены 4 группы.
- В, «отдельные недостатки» — наличие низких показателей в критерии «количество посещений» либо в критерии «индивидуальные посещения». Эта категория была присвоена наибольшему количеству групп — 17.
- Г, «существенные недостатки» — наличие низких показателей во всех основных критериях. Этой категории соответствовали 3 группы.

Результаты исследования были представлены на педагогическом совете. Данные демонстрируют наличие определенных сложностей в организации эффективного функционирования мест для уединения у большей части групп, принявших участие в эксперименте. Это говорит о необходимости методической и иной поддержки деятельности таких пространств и после их создания.

Таким образом, места для уединения детей в группах являются значимым и эффективным элементом развивающей предметно-пространственной среды детского сада в соответствии с государственными стандартами, шкалами оценки качества образования и психологическими особенностями детей дошкольного возраста. К их возможностям относятся улучшение психологического климата в группе, развитие эмоциональной саморегуляции у детей, реализация права на отдых и другие. Трудности при организации пространств для уединения заключаются в поддержании их функционирования в группах в средне- и долгосрочный период, соблюдении правил их эффективного использования, осознанной вовлеченности педагогов и детей в эту деятельность. Перспективами включения мест для уединения в образовательную среду является поиск их современных форм: экономичных и эргономичных, легко трансформирующихся и полифункциональных, из легких, приятных на ощупь, гипоаллергенных, безопасных материалов. В связи с этим будут видоизменяться и способы, и правила их использования при сохранении основного предназначения — дать возможность детям отдохнуть в условиях насыщенной групповой жизнедеятельности.

Список литературы

1. Кислицина, А. В. Опыт применения шкал ECERS-R для развития образовательной среды дошкольной группы / А. В. Кислицина // Современное дошкольное образование. — 2018. — № 2 (84). — С. 54-59.
2. Каткова, А. Ю. Уголок уединения как условие создания позитивного психологического климата в группе [Электронный ресурс]

/ А. Ю. Каткова // Сайт МАДОУ д/с № 56. — URL: http://klddetsad56.ru/media/files/%20%F3%E5%E4%E8%ED%E5%ED%E8%FF.pdf (дата обращения: 19.08.2019).

3. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание / Т. Хармс, Р. М. Клиффорд, Д. Крайер. — М.: Издательство «Национальное образование», 2017. — 136 с.
4. Шадрина, Н. Как оборудовать места для уединения детей по ФГОС и СанПиН / Н. Шадрина // Справочник руководителя дошкольного учреждения. — 2017. — № 10. — С. 22-30.

Olga V. Matyushko
Pre-school № 56 Kaliningrad

Aleksandr O. Orlov
Pre-school № 56 Kaliningrad

Alena Y. Katkova
Pre-school № 56 Kaliningrad

The places of privacy as a form of effective developing subject-spatial space of pre-school educational organization

Abstract. *The article presents the experience of establishing places for children's privacy in kindergarten groups. There is reflected the connection between their presence and quality of education. In the article described the stages and forms of the work on the introduction of places for privacy in the educational environment, as well as quantitative and qualitative results of the study of the effectiveness of their functioning. The authors draw the conclusions about the possibilities, difficulties and prospects of the organization of places for privacy in preschool educational organization.*

Keywords: *the places of privacy, pre-school educational organization, quality of education, developing subject-spatial space.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
372.862

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Гребенюк Т. Б. Петрущенков А. В. Проявление индивидуальности школьника в условиях робототехнической деятельности // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 47-53. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo306/

Гребенюк Татьяна Борисовна | grebt@yandex.ru
Доктор педагогических наук, профессор
Профессор-консультант Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Петрущенков Александр Владимирович | Palex1966@mail.ru
Кандидат педагогических наук, доцент
Доцент Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Проявление индивидуальности школьника в условиях робототехнической деятельности

Аннотация. *Подготовка школьников к робототехнической деятельности и участию в командных робототехнических соревнованиях сегодня представляет собой одну из педагогических проблем. Специалисты отмечают, что роботостроители должны обладать определенными навыками (системным мышлением, способностями к анализу и выбору решения, коммуникационными способностями и др.). Авторы статьи поставили перед собой задачу выяснить, насколько развиты эти и другие способности и умения у подростков, занимающихся робототехникой. Опорной стала концепция индивидуальности человека. Авторы дают представление о содержании семи сфер индивидуальности, отражающее особенности робототехнической деятельности. В статье рассматриваются результаты специального исследования свойств и качеств индивидуальности школьника в условиях робототехнической деятельности. Предлагается количественный анализ проявления сфер индивидуальности школьников 12-13 лет. Выводы ориентируют на то, что педагог должен предусмотреть специальные мероприятия, направленные на формирование представлений детей о важности развития у себя таких свойств и качеств психики, которые постепенно обеспечат осмысленное понимание робототехнической деятельности, позволят относиться к ней как средству собственного личностного роста.*

Ключевые слова: *индивидуальность школьника, робототехническая деятельность, особенности сфер индивидуальности школьника 12-13 лет.*

Робототехническая деятельность в среднем образовании является в настоящее время весьма распространенной. Увлечение школьников созданием роботов стало массовым явлением, которое повлекло за собой появление ряда проблем. Одна из них — проблема подготовки школьников к робототехнической

деятельности и участию в командных робототехнических соревнованиях.

Что представляет собой робототехническая деятельность?
Чтобы ответить на этот вопрос, представим прежде понятие «робототехника».

Робототехника — прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем и являющаяся важнейшей технической основой интенсификации производства. Робототехника — это научная и техническая база для проектирования, производства и применения роботов. Робототехника опирается на такие дисциплины, как механика, физика, электроника, математика и информатика [3].

Обратившись к нормативным документам в области образования, мы обнаружили, что робототехника была впервые обозначена в Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы [5]. Сегодня актуальным вопросом для Министерства образования является введение образовательной робототехники в круг школьных дисциплин. Она считается важным направлением развития. На уроках технологии дети должны получить представление о современной сфере развития техники и конструирования, которое даст им возможность самим придумывать и строить.

Образовательная робототехника — это новое междисциплинарное направление обучения школьников, интегрирующее знания о физике, мехатронике, технологии, математике, кибернетике и ИКТ, позволяющее вовлечь в процесс инновационного научно-технического творчества учащихся разного возраста. Робототехника способствует популяризации научно-технического творчества и повышению престижа инженерных профессий среди молодежи, развивает у молодежи навыки практического решения актуальных инженерно-технических задач и работы с техникой [4].

Понятия «робототехническая деятельность» ни в отечественной, ни в зарубежной научной литературе нам найти не удалось. В общем, опираясь на существующие трактовки робототехники, можно представить робототехническую деятельность как такую, в процессе которой в соответствии с поставленной целью разрабатывается проект робота, его программирование и алгоритм действий, продумываются материалы для изготовления робота, осуществляется его конструирование.

В материалах одного из робо-экспертов, куратора екатеринбургского хакспейса MakeItLab, Олега Евсегнеева и комментариях к ним отмечается 10 групп существенных для роботостроителей навыков, среди которых обращают на себя внимание следующие: *системное мышление, способность к самообучению, способности в физике, математике* (трудно будет добиться успеха в робототехнике без надлежащего знания, по крайней мере, алгебры, математического анализа и геометрии. Это связано с тем, что на базовом уровне робототехника опирается на способность понимать абстрактные

понятия и оперировать ими, зачастую представляя в виде функций или уравнений), *способности к анализу и выбору решения* (необходимыми для того, чтобы извлечь максимальную пользу из вашего решения. Навыки аналитического мышления позволят анализировать проблему с различных точек зрения, в то время как навыки критического мышления помогут использовать логику и рассуждения, чтобы сбалансировать сильные и слабые стороны каждого решения), *коммуникационные способности* (специалисту по робототехнике с его универсальными познаниями часто приходится объяснять свои концепции неспециалистам в какой-либо области), *настойчивость* (с учетом сложной природы робототехники, настойчивость — довольно необходимый навык. Это может быть настойчивость, например, в попытках найти решение особенно трудной задачи или упорство в попытке объяснить коллегам сложную проблему). Эти и другие качества должны быть сформированы или развиваться в процессе занятий робототехникой. Насколько это соответствует действительности, когда речь идет о школьниках 12-13 лет?

Мы обратились к решению данной проблемы с точки зрения концепции педагогики индивидуальности [1, 2] и составили характеристику сфер индивидуальности школьника (*таблица 1*).

Таблица 1 — Характеристика индивидуальности школьника

Сфера	Свойства и качества
Интеллектуальная	Знание понятий робототехнической области (робот, манипулятор, датчик, электродвигатель, соединительные приспособления, источники разных видов питания), варианты инженерных решений, способности мысленного представления воображаемого объекта, вариативность мышления, креативность, системность и логичность мышления
Мотивационная	Интерес к робототехнической деятельности, стремление постоянно пополнять знания в области робототехники, стремление создать оригинальный механизм, желание выйти на первое место в соревновании, потребность в специальной подготовке к проектированию и созданию роботов, стремление быть лидером в командной работе по созданию робота
Волевая	Упорство при создании робота, настойчивость в достижении результата, преодоление затруднений, обращение за помощью в случае неудач
Эмоциональная	Радость за успех, сопереживание успехов и неудач, терпение при работе над проектом, толерантность
Предметно-практическая	Способности ориентироваться в современной элементной базе (новых деталях, электронных компонентах и др.), умения действовать при проектировании и создании робота, умение адекватно оценить предлагаемые варианты в командной работе
Саморегуляции	Способности анализировать свои мысленные варианты (образы объектов) и собственный процесс проектирования, способности видеть ошибочные моменты, находить способы устранения своих ошибок или неудачных действий, способность адекватно воспринимать чужую критику

Сфера	Свойства и качества
Экзистенциальная	Наличие позиции инженера-конструктора, в качестве ценностей могут быть робототехнические продукты, оригинальные способы инженерного решения, уважение к себе, собственная самооценка

Из *таблицы 1* видно, что содержание сфер индивидуальности отражает специфику психических проявлений человека в условиях робототехнической деятельности. Теоретическое объяснение этому находится в требованиях, которые робототехническая деятельность предъявляет человеку.

Нами было проведено специальное исследование проявления школьниками сфер индивидуальности в робототехнической деятельности. Для этого была разработана анкета, в которой школьники характеризовали свое участие в этом виде деятельности (*см. анкету ниже*).

АНКЕТА

Уважаемый ученик, ответь, пожалуйста, на вопросы анкеты, выбрав и подчеркнув подходящий для тебя ответ

1. В каком классе ты учишься? — 7, 8, 9, 10, 11.
2. Занимаешься ли ты робототехникой? — Да, нет.
3. Где ты занимаешься робототехникой? В школе, дома, в ДЮЦ, в летнем (зимнем) лагере, где еще _____
4. Как часто проводятся занятия по робототехнике в школе или ДЮЦ? Каждый день, один день в неделю _____
5. Сколько лет ты занимаешься робототехникой? — 1, 2, 3, 4, 5, ...
6. Удается ли тебе предложить свое решение проекта? — Всегда, иногда, никогда.
7. Если предлагал свое решение, то каким оно оказалось? — Верным, результативным, бесполезным, нереальным, ...
8. Всегда ли ты стремишься заниматься робототехникой? — Постоянно, периодически, когда друзья позовут, ...
9. Как ты поступаешь, когда что-то не получается в проекте? — Бросаю, прошу помощи, самостоятельно добиваюсь положительного результата, ...
10. Испытываешь ли ты радость, когда проект успешно реализован? — Да, нет, мне все равно.
11. Участвуешь ли ты в соревнованиях по робототехнике? — Да (постоянно), да (один раз), ни разу.
12. Хотел бы ты принять участие в соревнованиях по робототехнике — школьных, муниципальных, областных, всероссийских? — Да, нет, сомневаюсь.
13. Насколько ты оцениваешь себя, свои возможности в успехе на соревнованиях по робототехнике? — Очень высоко, средне, низко.
14. Считаешь ли ты, что умеешь очень хорошо выполнять проектную деятельность? — Да, нет, сомневаюсь.
15. Считаешь ли ты, что робототехника поможет тебе получить востребованную профессию? — Да, нет, сомневаюсь.
16. Какие достижения в робототехнике ты имеешь? — Участие в соревнованиях, призовое место, никакие (достижения отсутствуют).
17. Посещал ли ты соревнования по робототехнике в качестве зрителя или участника группы поддержки? — Да, нет.
18. По каким учебным предметам после занятий робототехникой ты стал(а) заниматься активнее? — Естественно-математический цикл, гуманитарный цикл, физическая культура, ...
19. Со школьниками какого возраста ты хотел(а) бы работать в команде на соревнованиях по робототехнике? — Старше себя, младше себя, ровесники, безразлично.
20. Что значат для тебя занятия робототехникой? — Получить новые знания, овладеть новыми умениями (конструирования, проектирования в области радиоэлектроники, 3Д-моделирования, практического программирования и др.), ничего не значат, научусь зарабатывать деньги, приятно проведу время с друзьями.

В анкетировании приняли участие 24 школьника 5-7 классов, занимающиеся робототехникой в системе дополнительного образования. Среди них были как впервые проявившие интерес к соревновательной робототехнике, так и занимающиеся с робототехническими комплектами дома, а также школьники, имеющие опыт участия в соревнованиях и опыт работы более одного года в кружках и ДЮЦ.

В результате анкетирования выяснилось, что основная мотивация школьников при выборе программы дополнительного образования была связана с игрой (игровая робототехника). Этот ответ дали 16 из 24 (66 %) школьников, участвовавших в опросе.

Относительно важной для школьников была возможность участвовать в региональных и всероссийских мероприятиях (12 человек, 50 %), в соревнованиях школьного и муниципального уровня (6 человек, 25 %). Не испытывали интереса к соревнованиям 6 школьников (25 %).

Вопросы, ориентированные на уровень сформированности мотивационной сферы (4, 5, 11, 17) показывают, что менее половины школьников (42 %) занимаются регулярно, 14 из 24 опрошенных (58 %) пришли на занятия впервые или занимаются робототехникой менее года, 16 (66 %) ни разу не участвовали в робототехнических соревнованиях, несмотря на интерес к ним, 9 (37 %) посещали робототехнические соревнования как зрители.

Ряд вопросов анкеты был направлен на выявление связи робототехники с будущей профессией и возможным влиянием на повышение успеваемости по смежным предметам. Как оказалось, большинство детей не видят связи занятий робототехникой со своими будущими профессиями — только 6 человек дали на эти вопросы положительный ответ.

Анализ ответов на вопросы, направленные на выяснение уровня развития волевой сферы (вопросы 6, 7, 9), показал низкий уровень. Так, 18 из 24 (70 %) школьников не испытывают потребности довести дело до логического завершения, приложить дополнительные усилия для достижения цели. Что касается развития эмоциональной сферы (вопросы 8, 10, 14), то ответы на эти вопросы свидетельствуют, с одной стороны, о высоких ожиданиях результативного участия в соревнованиях (19 из 24), а с другой — о неуверенности в успешной реализации этих ожиданий (12 — уверены в этом, 12 — нет). Анализ данных о развитии сферы саморегуляции и экзистенциальной сферы особенно важен на этапе формирования команды школьников: ответы на вопросы 6, 13-18 свидетельствуют о том, что из 24 человек практически никто не берет на себя ответственность за принятие решения, 18 из 24 направлены на игровую форму участия в подготовке и проведении самих соревнований, не пытаются проявлять креативность при создании технических объектов. Только 4 школьника оценили свои способности как высокие. При этом общение в команде, в коллективной творческой деятельности

по разработке и реализации проекта, как правило, координируется руководителем, а не самими участниками. Все это говорит о слабом развитии экзистенциальной сферы и сферы саморегуляции.

В целом, как и следовало ожидать, развитие сфер индивидуальности (а точнее, проявление психических свойств и качеств) школьников оказалось недостаточным. Дети возраста 12-13 лет воспринимают занятия робототехникой как возможность удовлетворить свои потребности в игре, увлекательно провести время. Опытный руководитель стремится к тому, чтобы школьники испытывали потребность в познании (конкретнее — поиске знаний, объясняющих им принципы и механизмы действия роботов, технологии их конструирования и пр.) Стремления к проявлению себя в игре недостаточно для развития индивидуальности школьника. Важно, чтобы он относился к робототехнической деятельности не только как к игре, а как к средству саморазвития и самореализации своих индивидуальных и личностных качеств в робототехнической деятельности. Поэтому педагог должен предусмотреть специальные мероприятия, направленные на формирование представлений детей о важности развития у себя таких свойств и качеств психики, которые постепенно обеспечат осмысленное понимание робототехнической деятельности, позволят относиться к ней как средству собственного личностного роста.

Список литературы

1. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности: Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. — 2-е изд., доп. — М.: «Издательство ЮРАЙТ», 2019. — 410 с.
2. Педагогика индивидуальности в схемах и таблицах: Учебное пособие / сост. Т. Б. Гребенюк, С. В. Несына; под общ. ред. Т. Б. Гребенюк. — Казань: Бук, 2019. — 110 с.
3. Тарапата, В. В. Пять уроков по робототехнике // Информатика-Первое сентября. — 2014. — № 11. — С. 12-25.
4. Тузикова, И. В. Изучение робототехники — путь к инженерным специальностям / И. В. Тузикова // Школа и производство. — 2013. — № 5. — С. 45-47.
5. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы [Электронный ресурс]. — URL: http://docs.cntd.ru/document/420276588 (дата обращения: 19.08.2019).

Tatiana B. Grebenuk
Immanuel Kant Baltic Federal University

Alexandr V. Petrushchenkov
Immanuel Kant Baltic Federal University

The development of students' individuality in robotics activities

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
372.862

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Гребенюк Т. Б. Петрущенков А. В. Проявление индивидуальности школьника в условиях робототехнической деятельности // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 47-53. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo306/

Abstract. *The process of increasing students' competence for doing robotics activities and participating in this type of competitions has become a challenge in pedagogics today. The specialists assume that robotic engineers have to master special skills and abilities (systems thinking, abilities for analyzing and decision-making, communication skills). The authors of this article set the goal to find out how well the teenagers doing robotics have acquired these skills and abilities and in their research they are focused on the theory of person individuality. The authors describe seven spheres of person individuality which deal with robotics activities. The article considers the results of the survey to study the influence of robotics activities on students' individuality. The quantified analysis of the spheres effect is carried out among the students aged 12-13. There are some recommendations for trainers to organize special events aiming to advance students' understanding to develop their individual mental traits, which are able to provide their robotics comprehension and to use these traits for their personal development.*

Keywords: *student's individuality, robotics activity, features of 12-13 aged student's individuality spheres.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
378.4

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Лежнева Н. В. Экспериментальное исследование склонности к коррупционному поведению у студентов юридических специальностей вуза // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 54-57. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo307/

Лежнева Нина Вячеславовна | Legneva_nv@mail.ru
Доктор педагогических наук, профессор
Заведующий кафедрой педагогики и психологии
Челябинский государственный университет
(Троицкий филиал)

Экспериментальное исследование склонности к коррупционному поведению у студентов юридических специальностей вуза

Аннотация. *В статье описываются результаты эксперимента по определению склонности к коррупционному поведению у студентов юридических специальностей вуза и направлений подготовки на основе методики определения уровня сформированности морально-этических ценностей. Оценивается как общий уровень выраженности выбранного критерия, так и такие параметры, как интуиция и рефлексия в морально-этической области, система нравственных ценностей, эмоциональные переживания. Для сравнения приводятся данные для других специальностей вуза и старших школьников.*

Ключевые слова: *морально-этическая ответственность, оценка склонности к экстремизму, студенты-юристы.*

Оценка коррупции в странах производится мировым сообществом с 1995 года на основании индекса «восприятия коррупции» (от 0 до 100 баллов), при этом ноль — это наивысший уровень восприятия коррупции Сомали (10 баллов), Сирия и Южный Судан (13 баллов), а сто — самый низкий (Дания — 88 баллов, Новая Зеландия — 87 баллов). Соединенные Штаты Америки получили по итогам 2018 года 71 балл, ухудшив свое положение по сравнению с 2017 годом на 4 балла. К сожалению, Россия в этом списке занимает в настоящее время лишь 138 место из 180 стран, имея 28 баллов. Это на балл ниже, чем в прошлом году [2].

Данные подтверждаются Генпрокуратурой и Следственным комитетом России (портал crimestat.ru Генеральной прокуратуры): в России стали на 10 % чаще, чем в прошлом году, брать и давать взятки; в 2018 году было совершено около 30 000 преступлений коррупционной направленности (на 1,9 % больше, чем в 2017 году) и т. п.

Решение проблемы зависит от многих факторов, среди которых значимую роль играет деятельность правоохранительных органов. Однако нельзя утверждать, что правоохранительные органы полностью освобождены от коррупции. В связи

с этим нам кажется важным при подготовке юридических кадров обратить особое внимание не только на формирование знаний в области юриспруденции, но и на воспитание у студентов-юристов морально-этической ответственности как важного предиктора их будущей профессиональной антикоррупционной деятельности.

Сказанное выше определило направление нашего исследования, обозначенного в названии статьи. Эксперимент проведен в 2016-2019 гг. на базе вузов Южного Урала. В эксперименте участвовало 205 студентов вуза юридических специальностей и направлений, для сравнения были привлечены респонденты других направлений и специальностей вуза, а также студенты техникумов и школьники старших классов (общее количество участвовавших в эксперименте — 565 человек).

Прежде всего, уточним основные понятия, используемые в статье:

– *морально-этическая ответственность* определяется нами «как интегративное качество личности, определяющее ее поведение на основе принятия и осознания морально-этических ценностей и норм. Данное понятие характеризует способность личности к саморегуляции деятельности и ответственности за нее» [Цит. по: 3, с. 38];
– *коррупцию* мы рассматриваем с социально-психологических позиций, трактуя данное понятие как «социальное явление с характерными элементами и показателями, подрывающими экономическое развитие, правовое законодательство, морально-нравственные устои, этические кодексы, гармоничное развитие общества, личности, государства» [Цит. по: 1; с. 53].

Для определения сформированности морально-этической ответственности респондентов использовалась методика ДУМЭОЛП [3]. Согласно методике оценивались параметры «I. Рефлексия на морально-этические ситуации (моральная рефлексия или рефлексия, актуализирующаяся в ситуациях, связанных с морально-этическими коллизиями и конфликтами). II. Интуиция в морально-этической сфере (нравственная интуиция). III. Экзистенциальный аспект ответственности. IV. Альтруистические эмоции. V. Морально-этические ценности. VI. Шкала лжи (социальной желательности)» [Цит. по: 3, с. 39]. Сумма баллов по шкалам от 0 до 5 оценивалась как низкий уровень (33 % и менее от максимально возможного балла); 5-15 баллов (34-59 %) — средний; 15-25 баллов (более 60%) — высокий уровень. Методика включала «шкалу лжи»: данные респондента, получившего низкие баллы по «шкале лжи», в общие результат не включались. Сводные результаты приведены в *таблице 1*.

Таблица 1 — Общий уровень морально-этической ответственности (в % от максимально возможного балла)

Социальные группы	Общий уровень	Шкалы				
		I	II	III	IV	V
Студенты вуза (юристы)	55,24	46,28	77,12	49,28	57,16	46,38
Студенты техникума	43,49	31,14	56,65	41,93	47,53	40,18
Студенты вуза других направлений подготовки	50,37	42,12	65,91	43,12	57,56	43,12
Старшеклассники	52,40	41,39	58,12	42,92	74,12	45,44

Полученные результаты свидетельствуют, что по всем исследуемым параметрам (кроме параметра «альтруистические эмоции») будущие юристы продемонстрировали более высокие показатели, чем студенты вуза других направлений подготовки, однако значимые отличия (по критерию Стьюдента) были зафиксированы только по параметру «интуиция в морально-этической сфере». При сравнении общего показателя морально-этической ответственности разница между студентами-юристами и студентами других направлений подготовки составила 4,87 баллов и достоверность отличий не была подтверждена в ходе статистической обработки данных.

Иную картину мы наблюдаем при сравнении студентов-юристов со студентами техникумов (колледжей). Значимые отличия здесь наблюдаются по всем параметрам, включая обобщенный показатель морально-этической ответственности. Особенно велики отличия по показателям «интуиция в морально-этической сфере» (более 20 %) и «рефлексия на морально-этические ситуации» (более 15 %).

При сравнении будущих юристов и школьников старших классов было установлено, что студенты превосходят школьников по всем параметрам, кроме показателя «альтруистические эмоции». У школьников (очевидно в силу возрастных особенностей) он был значимо выше (отличия составляли около 17 %). При статистической обработке данных значимость отличий была подтверждена по критериям «альтруистические эмоции», «интуиция в морально-этической сфере», «экзистенциальный аспект ответственности».

При исследовании гендерных особенностей студентов-юристов было установлено, что значимые отличия наблюдались по параметру «рефлексия на морально-этические ситуации» (у девушек данный показатель был ниже почти на 7 %),

и по параметрам «интуиция в морально-этической сфере» и «морально-этические ценности» (девушки набрали в этом случае большее количество баллов почти на 10 %).

Полученные в ходе эксперимента результаты (*таблица 1*) позволяют сделать вывод о необходимости целенаправленной системной работы по воспитанию у студентов вуза вообще, и студентов юридических направлений подготовки и специальностей в частности, компонентов морально-этической ответственности как важного предиктора их успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бурмакин, В. М. Актуализация социально-философского аспекта в исследовании и внедрении антикоррупционных практик: антикоррупционное просвещение / В. М. Бурмакин // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. — 2019. — № 1. — С. 52-59.
2. Индекс восприятия коррупции — 2018 [Электронный ресурс]. — URL: https://transparency.org.ru/research/v-rossii/rossiya-v-indekse-vospriyatiya-korruptsii-2018-28-ballov-iz-100-i-138-mesto.html (дата обращения: 22.08.2019).
3. Тимощук, И. Г. Диагностический инструментарий исследования некоторых аспектов ответственности у студентов-психологов / И. Г. Тимощук // Практическая психология и социальная работа. — 2004. — № 8. — С. 37-40.

Nina V. Lezhneva
Chelyabinsk state university
(Troitsk branch)

Pilot study of tendency to corruption behaviour at students legal specialties of higher education institution

Abstract. *In article results of an experiment on determination of tendency to corruption behavior at students of legal specialties of higher education institution and the directions of preparation on the basis of a technique of determination of level of formation of maralno-ethical values are described. Both the general level of expressiveness of the chosen criterion, and such parameters as an intuition and a reflection in maralno-ethical area, the system of moral values, emotional experiences is estimated. For comparison data for other specialties of higher education institution and the senior school students are provided.*

Keywords: *moral and ethical responsibility, assessment of tendency to extremism, law students.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
370.1:13

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Поповкин А. В., Буланенко М. Е., Наровецкий М. А. Некоторые теоретические соображения в связи с опытом работы школы вовлеченного обучения «Искра» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 58-69. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo308/

Поповкин Андрей Владимирович | andrey.popovkin@gmail.com
Кандидат философских наук
Заведующий кафедрой философии ДВО РАН
Институт истории, археологии и этнографии ДВО РАН

Буланенко Максим Евгеньевич | bulanenko@list.ru
Кандидат философских наук
Доцент кафедры философии ДВО РАН
Институт истории, археологии и этнографии ДВО РАН

Наровецкий Максим Алексеевич | wanderer123@mail.ru
Автономная некоммерческая организация дополнительного образования
«Школа вовлеченного обучения “Искра”»

Некоторые теоретические соображения в связи с опытом работы школы вовлеченного обучения «Искра»[1]

Аннотация. *В статье предлагаются теоретические основания и анализируется опыт решения одной из острейших проблем современной российской школы — снижение мотивации к обучению у школьников. Теоретико-методологическую базу работы составляют эмпирические закономерности, выявленные когнитивной психологией (Д. Канеманом), которые были осмыслены нами в контексте феноменологической теории сознания Э. Гуссерля и опыта философских школ античности, реконструированного в работах П. Адо и Т. Слезака. Представленные идеи вовлеченного обучения были апробированы авторами в некоммерческой организации дополнительного образования «Школа вовлеченного обучения “Искра”». Описаны конкретные методы работы со школьниками, основанные на сократовском диалоге. Представлен краткий анализ полученных результатов.*

Ключевые слова: *образование, воспитание, мотивация, вовлеченное обучение, когнитивная психология, сократовский диалог, философские школы античности.*

В наши дни уже не только философы, но и многие серьезные ученые[2] говорят о том, что чувства человека играют в его

[1] Автономная некоммерческая организация дополнительного образования «Школа вовлеченного обучения “Искра”».

[2] См., например, новую книгу нейробиолога Антонио Дамасио «Странный порядок вещей» (URL: https://cameralabs.org/11947-strannyj-poryadok-veshchej-nejrobiolog-antonio-damasio-o-tom-kak-i-pochemu-my-chuvstvuem-to-chto-chuvstvuem).

жизни не меньшую роль, чем разум. С другой стороны, в сфере образования задачи получения знаний учениками по-прежнему ставятся так, будто мотивация школьника к получению знаний — вопрос исключительно его волевого усилия и более или менее интенсивного давления на него со стороны его родителей. К сожалению, такой подход все яснее демонстрирует свою несостоятельность в сложившихся социальных условиях — когда ни педагог, ни родитель, ни ученик не могут опереться на устойчивые социальные нормы и иерархию ценностей ввиду их размытости и изменчивости.

Для управления мотивацией и эмоциональной сферой в целом некоторые направления современной психологии предлагают ввести понятие «эмоционального интеллекта», дополняющего тот интеллект, который психология еще недавно столь увлеченно измеряла тестами IQ. С нашей точки зрения, как «интеллект», измеряемый IQ, так и «эмоциональный интеллект» суть операциональные понятия. Они вполне пригодны для решения некоторых ситуативных задач, но построить на них целостную и достоверную картину отношений чувств и разума, в том числе в сфере образования и воспитания, пока никому не удалось.

Между тем задача воспитания чувств — одна из центральных в деле становления личности ученика. Об этом говорил еще Платон в «Законах»: «Ту же часть добродетели, которая касается удовольствия и страдания, которая надлежащим образом приучает ненавидеть от начала до конца то, что следует ненавидеть, и любить то, что следует любить, — эту часть можно выделить в рассуждении и не без основания, по-моему, назвать ее воспитанием» (653b-c) [Цит. по: 5, с. 100-101]. В контексте нашего рассуждения важно поднять вопрос именно о любви к знаниям. И здесь следует отграничить любознательность от пустого и не требующего усилий любопытства[3]. Ведь любовь к знаниям требует особой работы души: это и длительное удерживание внимания, когда пытаешься проникнуть в суть сложного вопроса, и ясное намерение, направленное на постижение предмета подлинного интереса, а не просто всего «любопытненького»; это и чувство авторитета — способность испытывать уважение к учителю, без которого усвоение даваемых им знаний практически невозможно[4].

И раз уж древние понимали важность воспитания чувств в образовательном процессе, нам представляется полезным обратиться к опыту философских школ античности, которые в глазах современников были не столько образовательными учреждениями, сколько школами жизни. Особенно интересны те из них, чьи

[3] Мы полагаем, что обывательское любопытство фактически есть унаследованный нами от животных механизм «поисковой активности», который, например, заставляет щенка «исследовать» новую квартиру, обнюхивать бабочку и т. п.

[4] Известно, что «любимый учитель» способен не только оказывать сильное мотивирующее воздействие, но и очень существенно сдвигать предметную область интересов ученика. К сожалению, грубый и «холодный» учитель способен почти столь же разрушительно воздействовать на мотивацию учеников к знанию.

успехи в виде достойного поведения их учеников оставили о себе память в истории. Мы имеем в виду школы стоиков[5]. Они интересны нам, в первую очередь, своим гармоничным сочетанием образования и воспитания. Достаточно подробную реконструкцию систем этих и других античных школ можно найти в работах П. Адо, согласно которому, в первом приближении, все они имели общую структуру, включающую в себя физику, логику и этику. Однако в своем подлинном, глубинном смысле *духовных упражнений* это вовсе «... не теоретическая физика или этика, или логика, но физика, преобразующая взгляд, устремленный на мир, этика, которая упражняется в справедливости в действии, логика, производящая бдительность в суждении и критику представлений» [Цит. по: 1, с. 154].

При поверхностном знакомстве с историей философии может сложиться впечатление, что суть философского воспитания сводилась к индоктринации ученика в русле соответствующей философской картины мира. Однако мы знаем, что в реальности такой подход дает неустойчивые результаты, с чем на практике столкнулась в свое время советская школа — далеко не всегда учениками усваивается даже господствующая в обществе идеология. Тем более такой подход не годится в современных российских условиях полифонии (или даже какофонии) идей и моральных принципов. Как же стоики умудрялись добиваться впечатляющих результатов? Все дело в том, что в реальности дело отнюдь не ограничивалось индоктринацией воспитанников! Стоическое воспитание включало в себя три *топоса* — дисциплину желания, дисциплину действия и дисциплину согласия — связанные с вышеупомянутыми физикой, логикой и этикой.

Конечно, в наши дни, наверное, сложно целиком воспроизвести воспитательный процесс философской школы стоиков (хотя бы потому, что до нас не дошла живая традиция стоицизма). К тому же стоики, в отличие от современной российской школы, никогда не ставили реальной целью воспитать всех граждан. Но в отличие от древних стоиков мы несколько больше знаем о том, как работает наше сознание, и можем в нашей практике опираться на научные данные.

В контексте рассматриваемой проблемы вовлечения школьников в учебный процесс, пробуждения в них мотивации к знаниям нам представляется полезным обратиться к когнитивной психологии, особенно к подходу, который развивает известный специалист, нобелевский лауреат Даниэль Канеман. В ходе исследований им выделены *два типа когнитивных процессов*. Первый действует почти автоматически, незаметно для нашего

[5] Весьма примечательно, что и в наши дни есть философы, стремящиеся возродить стоическое воспитание и самовоспитание (см., например, Пильюччи М. Как быть стоиком. Античная философия и современная жизнь. — М.: Альпина нон-фикшн, 2019. — 279 с.).
Кроме того, отметим, что многое из стоических взглядов и методов самовоспитания было впоследствии воспринято и переосмыслено в античном христианстве.

сознания. Часто именно он осуществляет интуитивный выбор, выдает оценку ситуации, формирует эмоциональное отношение к ней и т. п. (Канеман называет его «Система 1»). Второй — полностью зависит от нашего волевого усилия, осознается нами как когнитивное усилие или концентрация внимания, осуществляет сложные рассуждения, способен взвешивать и оценивать разные варианты возможных решений, развития событий и т. п. (Канеман называет его «Система 2»).

Воспринимаемая нами картина мира, фоновые смыслы, мгновенно приходящие на ум оценки людей и событий и даже оценка интенсивности тех или иных процессов (звука, освещенности, боли, радости и т. п.) — все это производится когнитивным процессом первого типа, поставляя «материал» для деятельности когнитивных процессов второго типа — наших осознанных выборов и решений. И здесь, как нам кажется, уместно отметить, что эмпирически выявленные Канеманом закономерности хорошо согласуются с феноменологической теорией сознания, разработанной одним из величайших философов XX века Э. Гуссерлем[6]. Теория эта достаточно сложна, но для нас важно, что согласно ей все, с чем имеет дело наше сознание, весь наш опыт — продукт интенциональных актов сознания. Интенциональность в данном случае означает направленность сознания на свой объект (на то, что оно сознает). Однако можно ли говорить, что сознание полностью интенционально? Например, сознательно ли действует опытный водитель, управляя автомобилем на свободной дороге? С одно стороны — да, ведь он находится в сознании. С другой стороны, он действует не задумываясь, не сосредотачивая внимание и не концентрируя волевое усилие (в отличие от новичка за рулем), и в этом отношении его деятельность трудно назвать интенциональной. Исходя из такого различения и поскольку ключевое различие между выявленными Канеманом типами когнитивных процессов состоит именно в их осознанности, возможности или невозможности осуществлять их намеренно, можно охарактеризовать когнитивные акты, названные им «Система 1», как неинтенциональные (т. е. такие, которые осуществляются помимо нашего осознанного волевого усилия). Второй тип, «Система 2», соответственно будет характеризоваться как интенциональные когнитивные акты.

Неинтенциональные когнитивные акты нашего сознания действительно «создают» мир, который мы воспринимаем. Ведь мы не замечаем, как опознаем в попавшемся на глаза объекте дерево, и не просто дерево, а именно березу, или как узнаем, что окно *прямоугольное* и т. п. Это опознание происходит для нас незаметно, неосознанно и непреднамеренно. Так же «незаметно» мы обычно распознаем эмоции собеседника, отвечаем на вопрос 2 x 2 = ..., или читаем написанное крупными буквами простое

[6] Желающим кратко ознакомиться с основными идеями этой теории мы рекомендуем статью Слинина Я. А. «Гуссерль и его "Картезианские размышления"» (URL: http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000061/index.shtml).

слово, скажем, МАМА. Но вот если нам попадется незнакомое дерево и нам захочется понять, что это за порода, или встретится сложное слово, да еще и написанное плохим шрифтом, — здесь потребуется сознательное усилие, концентрация внимания. И это, как показал Канеман, будет другой тип когнитивных актов, иначе функционирующий, осознаваемый нами, вполне *интенциональный*, но при этом требующий намного больше усилий.

Основная проблема управления нашими чувствами, эмоциональными реакциями и мотивацией связана с тем, что за наши чувства, эмоции и нашу оценку эмоциональных состояний других отвечают в основном неинтенциональные когнитивные процессы, напрямую не подвластные нашему волевому контролю. Но ситуация не безнадежна, поскольку наше сознание все-таки целостная «система». Как показал Канеман, неинтенциональные когнитивные акты продуцируют некую связную картину мира. Это не обязательно логическая связность, она может быть и чаще всего бывает ассоциативной, сформированной из личного опыта, усвоенных убеждений и т. п. Эта «картина мира» может быть в большей или меньшей степени осознана и скорректирована в интенциональных когнитивных актах. Мы можем, например, идя в какое-то незнакомое место, заранее настроиться воспринимать все происходящее в определенном ключе. Иными словами, наши неинтенциональные акты сознания могут быть перенастроены или даже сформированы в определенных пределах с помощью установок, формируемых намеренно, интенциональными актами сознания. И все, кто формировал у себя какие-либо сложные устойчивые навыки, например, учился вождению автомобиля или изучал иностранный язык, знакомы с этим процессом: в какой-то момент действие, требовавшее ранее осознанного усилия и концентрации внимания, начинает совершаться интуитивно, как бы само собой.

Однако с эмоциями, ввиду нашей в них вовлеченности, дело обстоит сложнее, а с мотивацией — тем более, поскольку она во многом определяет нашу склонность прилагать волевые усилия. Тем не менее, опыт философских школ античности, рассмотренный и проанализированный сквозь призму открытий современной когнитивной психологии, дает нам несколько ключевых подсказок.

Прежде всего, это особая практика *внимания к собственной душевной жизни*. Причем важно, что это внимание распространяется не только на внутреннюю жизнь, но и на круг общения; ведь, согласно учению Платона[7], «человек должен прежде всего сформировать себя самого, а определяется он своим общением» [Цит. по: 6, с. 270]. Не менее важным в платоновской школе было и нравственное устроение ученика, поскольку считалось, что

[7] Академия Платона является родоначальницей большинства философских школ античности, включая школу стоиков.

«хаос внутри делает философствование невозможным» [Цит. по: Там же. С. 279]. Правильные нравственные установки и, добавим от себя, — правильные чувства (о которых мы скажем позднее) должны были обеспечить «родство» с предметом познания, для которого одного ума недостаточно. В «Письме VII» Платон характеризует человека, вставшего на путь философского воспитания души, следующим образом: «Его каждодневный образ жизни таков, что делает его в высшей степени восприимчивым, памятливым и способным мыслить и рассуждать: он ведет умеренную, трезвую жизнь, жизнь же противоположную этой он навсегда возненавидит» (340d) [Цит. по: 5, с. 492]. Таким образом, мы видим однозначное указание на необходимость активного задействования даже в повседневной жизни интенциональных когнитивных актов сознания, для достижения цели формирования личности.

Вообще, внимание к своим мыслям, эмоциональным оценкам и мгновенным «интуитивным» суждениям, а также к нравственному состоянию своего окружения — характерная черта многих духовных практик: она есть и в буддизме, и в различных ветвях христианства[8], и в исламе. Эта практика довольно успешно применяется и в некоторых направлениях психологического консультирования, например, в еще недавно очень популярной на Западе когнитивно-поведенческой терапии (с ее помощью даже собирались лечить шизофрению).

Зачастую внимания к своим «интуитивным» оценкам и осознанного формирования нужного настроения достаточно для ситуативной настройки наших неинтенциональных актов сознания. Однако, что делать, если нам нужен устойчивый, постоянный эффект? А ведь именно такова задача педагогики! Кроме того, нельзя забывать о том, что, во-первых, наша способность удерживать внимание и мыслить рационально требует развития (в философских школах античности эта задача возлагалась на диалектику у Платона и на логику у стоиков), а во-вторых, постоянная алертность сознания и самосознания (его интенциональность в узком смысле) — дело очень трудозатратное. В большинстве своем даже взрослым людям такое душевное усилие дается непросто[9]. Здесь нам на помощь приходит вторая подсказка, которую мы находим в практиках философских школ и которой, к сожалению, пренебрегла современная когнитивно-поведенческая терапия. Суть дела — в осознанном рациональном формировании картины мира. Нужно понимать, что если перед нами не

[8] Здесь можно вспомнить и библейскую заповедь «блажен муж, не ходящий в собрания неправедных», практику «отсечения дурных помыслов» и т. п.

[9] Платон же и вовсе считал, что душевное усилие, необходимое для философского жительства, доступно не всем — требуется сочетание определенной силы ума (уровня интеллекта) и надлежащего нравственного устроения. В современной массовой школе отбор, который предлагал Платон, вряд ли возможен и, на наш взгляд, для современного общества он принесет скорее больше вреда, чем пользы. Хотя, конечно, нравственные установки, усвоенные ребенком в семье, как и его уровень интеллекта, оказывают очень сильное влияние на его способность и мотивацию к обучению.

стоит задача *манипулятивного формирования человека*, иными словами, если мы хотим воспитать зрелую и ответственную личность, то картина мира, куда войдут представления о природе общества, человека — своеобразная «физика», а также о моральных нормах — «этика», должна быть не навязана, а именно сформирована и принята учеником как наиболее непротиворечивая и рационально убедительная. Об этой разнице очень хорошо сказал известный писатель К. С. Льюис: «Прежний воспитатель обращался с воспитанниками, как птица с птенцами, которых она учит летать; новый — как хозяин с цыплятами, которых собирается съесть. Прежде человек передавал детям то, что достойно человека; теперь он просто разводит пропаганду» [Цит. по: 3, с. 381].

В этой связи задача формирования рационального мировоззрения не может решаться в отрыве от развития рационального и критического мышления (в котором первейшее место занимает навык логического анализа). Будучи сформированной и усвоенной, рациональная или, лучше сказать, разумная картина мира, конечно, не способна преодолеть автоматизм наших эмоциональных оценок, интуитивных решений и прочих неинтенциональных актов сознания, но способна поставить его на разумные основания.

Однако еще раз отметим, что критически важна целостность педагогического воздействия. Недостаточно только управления вниманием и настроением или только формирования разумного мировоззрения. Само усвоение разумной картины мира требует внимательного отношения к своим поступкам, эмоциональным реакциям и нравственным оценкам. Возможно, начинать стоит как раз с последних, т. е. с нравственной переоценки собственных поступков, интересов и намерений. Ведь для нормальной работы нашего «фонового сознания» (неинтенциональных когнитивных актов) мало логически связной разумной картины мира — она должна быть *оживлена* ассоциативной связностью с нашими чувствами и событиями жизненного опыта.

Теперь рассмотрим в перспективе вышеизложенного опыт, который мы получили за время работы Школы вовлеченного обучения «Искра».

При ее создании мы исходили из того, что одной из ключевых проблем современной российской системы образования выступает снижение мотивации к знанию и процессу познания у учеников и студентов. У последних дело доходит не просто до снижения успеваемости, но порой приводит к отказу молодого человека от получения образования. Анализируя сложившееся положение дел, мы пришли к выводу, что зачастую снижение успеваемости учеников старшей школы и студентов связано не со слабыми когнитивными способностями или недостаточностью даваемых в школе знаний, а в утрате интереса к учебе. Конечно, здесь нужно учитывать особенности возрастной психологии. Психологической особенностью детей, подростков и, во

многом, современных студентов является то, что в деятельности для них часто процесс важнее результата. Заниматься неинтересной или неприятной деятельностью даже ради «приятного», но отсроченного на неопределенное время результата для них довольно сложно. Однако мы вынуждены констатировать, что гораздо более сильное влияние на снижение мотивации к учебе оказывают социальные факторы. В российском обществе сложилась ситуация, когда цель учебы часто непонятна не только школьникам, но и окружающим их взрослым. Здесь можно перечислить довольно много факторов. Так, многие социологи и экономисты отмечают плохую работу «социальных лифтов» в России. Оплата труда в сферах, прямо связанных с получением и трансляцией знаний, — науке и образовании, — остается довольно низкой; ученых, преподавателей высшей школы и педагогов лишь с большими натяжками можно причислить к нижней страте «среднего класса», а чаще всего их доходы и вовсе соответствуют уровню «бедность». В итоге у молодежи складывается вполне обоснованное впечатление, что успешная учеба не гарантирует социального или хотя бы экономического успеха. И в этом отношении наплевательское отношение подростков к образованию можно признать... рациональным!

Несмотря на неблагоприятные социально-экономические условия, мы полагаем, что все-таки можно и нужно решать задачу повышения мотивации молодежи к познанию. Хочется особо отметить, что опыт философских школ античности и, в особенности, школы стоиков убедительно показывает возможность успешного формирования нравственно зрелой и стремящейся к знаниям личности даже в эпоху морального упадка общества. Ключ к решению проблемы вовлечения учеников в образовательный процесс и повышения их мотивации к знанию лежит в том, что образование и наука — ценности не только служебные, пригодные для решения экономических задач. Они ценны сами по себе в силу самой природы человека! Ведь, как учили древние, человек — существо логосное, а это значит, что стремление к познанию и установлению смысловой целостности и разумной обоснованности своего мировоззрения для него естественно. Так же естественно для человека установление в себе нравственного закона, хотя бы в виде иерархии ценностей[10]. Правда, в этом стремлении далеко не все готовы в равной степени потрудиться — вывести свои нормы, ценности и представления о жизни на свет разума, дать себе в них отчет. Но это как раз и есть поле деятельности мотивации к знанию, ведь

[10] Здесь мы можем сослаться не только на авторитет таких философов, как И. Кант и М. Шелер, но и на наш собственный житейский опыт: все мы так или иначе сталкивались с голосом совести, понуждавшей нас что-то сделать или, напротив, воспрещавший какой-то поступок или осуждавший за него. Мы знаем также, что даже люди, вставшие на криминальный путь, устанавливают себе определенные «понятия», которые хотя и позволяют им грабить обычных людей, но требуют соблюдения определенного «кодекса чести» в отношении себе подобных.

не случайно самый известный призыв к познанию выражается формулой «Познай самого себя!»

Отдельно хочется отметить, что термин «вовлеченное обучение», вошедший в официальное название школы «Искра», мы придумали сами, однако он удивительным образом совпал с понимаем *вовлеченности*, которое дает Д. Канеман: «Тех, кто избегает греха интеллектуальной лености, можно называть «вовлеченными». Они внимательнее, интеллектуально активнее, менее склонны удовлетворяться поверхностно привлекательными ответами...»[11] [Цит. по: 2, с. 64].

Задачу вовлечения в обучение (и в разумный образ жизни) мы решали следующим образом. Одной из основ учебной программы стали занятия по современной логике, большую часть которых составлял логический анализ разнообразных высказываний, взятых из реальной жизни, которые ребята часто слышат в СМИ или могут прочитать в интернете. Таким образом, формировались навыки рационального мышления и практика внимательности к рациональной обоснованности предлагаемых им суждений и оценок.

Занятия по остальным дисциплинам, в основном, проводились в форме бесед и обсуждений, где ребята могли получить живые образцы разумного ведения диалога и анализа высказываний, а также формировали свой опыт. За основу мы взяли формат сократовского диалога в том виде, как он был реконструирован в процитированных выше работах Томаса Слезака и Пьера Адо. Однако для того, чтобы вести сократовский диалог, необходимо приготовить предметное поле, направить внимание ученика на предмет обсуждения. И здесь мы руководствовались идеей К. Льюиса о разумных чувствах и важности их развития в процессе обучения. Он писал: «Само по себе чувство — не суждение, и потому оно внеположно разуму. Однако оно может быть разумным и неразумным, в зависимости от того, сообразно оно или не сообразно разуму» [Цит. по: 3, с. 380]. Делает ли, например, современное изучение в школе естествознания (физики, географии, биологии и т. п.) хоть какой-то внятный акцент на чувствах, которые *подобают* изучаемому предмету? Говорим ли мы на уроках географии о величии океана или только о его размерах? Может ли школьник на физике почувствовать универсальность Всемирного закона тяготения и удивиться ему? В конце концов, доступна ли ему хотя бы тень дерзновенного благоговения Галилея, полагавшего, что Бог писал Книгу Природы на языке математики и что, соответственно, его математизированная физика есть подобие божественного понимания Природы?

Современному школьнику, привычному к мощному воздействию кино, проще

[11] Думается, эти слова Канемана не случайно очень напоминают нам платоновское описание человека, ставшего на путь философии...

всего показать *эти подобающие чувства в отношении явлений природы* с помощью соответствующих научно-популярных видеофильмов. Однако сам по себе просмотр фильма не может решить поставленной задачи, во-первых, ввиду сниженной мотивации к познанию, во-вторых, в силу феномена «клипового мышления» — кратковременности удержания внимания, — которым страдают не только современные школьники, но и многие взрослые люди. В этой связи мы использовали не просто демонстрацию фильмов. Просмотр фильма прерывался обсуждением интересных моментов. Причем эта *интересность* могла определяться как самими ребятами, если у них появлялись вопросы, так и преподавателем, который считал нужным обратить внимание на тот или иной момент. Такое сочетание красивых видеообразов с уместной акцентуацией интересных вопросов преподавателем постепенно вовлекало учеников в просмотр научно-популярного фильма.

Если при обсуждениях тем по обществознанию или естествознанию возникали важные для ребят экзистенциальные вопросы — эти вопросы рассматривались так же рационально, на них совместно искались обоснованные и убедительные ответы. Наилучшей формой для такой деятельности, как мы уже сказали, выступает сократовский диалог, однако вполне возможно и просто открытое прямое изложение своей позиции педагогом, но с обязательным указанием рациональных оснований своей позиции и последующим обсуждением. Платон в диалоге «Менон» указывает, что искусство такого диалога «...состоит не только в том, чтобы отвечать правду: надо еще исходить из того, что известно вопрошающему, по его собственному признанию» (75d) [Цит. по: 4, с. 581]. Еще яснее об этом пишет Адо: «Соразмерение с собеседником, таким образом, оказывается принципиально важным. Оно препятствует тому, чтобы диалог склонялся к теоретическому и догматическому изложению и придает ему форму конкретного и практического упражнения, потому что главным здесь является не изложение доктрины, но приведение собеседника к определенной умственной установке: это сражение — дружеское, но реальное» [Цит. по: 1, с. 38]. Но такое соразмерение с собеседником возможно только в живом диалоге учителя с учениками, причем диалоге неторопливом и дружественном.

Итогом наших занятий стали достаточно заметные изменения в когнитивных стратегиях наших учеников. Прежде всего, некоторые из них, до этого читавшие мало и неохотно, пристрастились к чтению книг. Способность смотреть научно-популярные фильмы ощутимо возрастала от 5-10-минутных сюжетов до 25-30-минутных отрезков (б**о**льший объем, из-за обсуждения просмотренного, просто не помещался в отведенное на урок время), что свидетельствует об укреплении внимания учеников. При этом к концу года большую часть вопросов ученики задавали сами, тогда как в начале обучения инициатором обсуждения в основном был преподаватель. И в целом ребята стали сами просить

разъяснить им вопросы, оставшиеся непонятными в ходе классных занятий по месту основного обучения. К концу учебного года заметно изменился характер разговоров на переменах, например, несколько раз во время спора ребята прямо требовали друг у друга рациональных оснований отстаиваемых оппонентом убеждений.

Однако следует сказать несколько слов о проблеме оценки эффекта образовательного педагогического воздействия в школе «Искра». А именно, требует ответа вопрос: почему у разных ребят мотивация и отношение к учебе меняется по-разному? Дело здесь, на наш взгляд, в том, что душевная жизнь человека многофакторна. И потому само по себе развитие навыков рационального мышления и внимания может не дать нужного эффекта. Пониженная когнитивная активность подростка (и даже взрослого человека) может быть связана с систематическим стрессом. Например, унижением ученика со стороны учителей или одноклассников, непониманием родителей и т. п. В этом случае простое человечное отношение к нему, простая беседа по душам может оказать намного больший эффект, чем изучение логики и занятия с репетиторами. И в этом отношении очень показательно «Письмо к учителю», которое в виде упражнения писали наши ученики в «Искре»: один из главных посылов их писем — требование уважения. Увы, мы не можем в данном случае упрекнуть ребят в несправедливости: многолетнее неуважение властей и общества к учителям не могло не вызвать ответного процесса. Но где проблема — там, как известно, и возможность! Выстраивание более человечных и уважительных отношений между учителями, учениками и родителями уже само по себе способно принести очень хорошие плоды.

Список литературы

1. Адо, П. Духовные упражнения и античная философия / П. Адо; пер. с франц. при участии В. Л. Воробьева. — М.; СПб.: Изд-во «Степной ветер»; ИД «Коло», 2005. — 448 с.
2. Канеман, Д. Думай медленно... решай быстро / Д. Канеман; Школа перевода Баканова. — М.: Издательство АСТ, 2016. — 653 с.
3. Льюис, К. С. Человек отменяется / К. С. Льюис // За пределы безмолвной планеты. Переландра. Человек отменяется и др.: Собр. соч. в 8 т. Т. 3; пер. с англ. — М.; СПб.: Фонд имени О. Александра Меня; «Библия для всех», 2003. — 416 с.
4. Платон. Менон. Собрание сочинений в 4 т. Т. 1 / Общ. ред. А. Ф. Лосева и др.; Авт. вступит. статьи А. Ф. Лосев; примеч. А. А. Тахо-Годи; пер. с древнегреч. — М.: Мысль, 1990. — 860 с.
5. Платон. Собрание сочинений в 4 т. Т. 4 / Пер. с древне-греч.; Общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи; Авт. ст. в примеч. А. Ф. Лосев; примеч. А. А. Тахо-Годи. — М.: Мысль, 1994. — 830 с.
6. Слезак, Т. А. Как читать Платона / Т. А. Слезак; пер. с нем., предисл. и примеч. М. Е. Буланенко. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008. — 314 с.

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
370.1:13

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Поповкин А. В., Булаченко М. Е., Наровецкий М. А. Некоторые теоретические соображения в связи с опытом работы школы вовлеченного обучения «Искра» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 58-69. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo308/

Andrey V. Popovkin
Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far-East, Far-Eastern Branch of the Russian Academy of Science (IHAE FEBRAS)

Maxim E. Bulanenko
Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far-East, Far-Eastern Branch of the Russian Academy of Science (IHAE FEBRAS)

Maxim A. Narovetsky
IIndependent noncommercial organization of supplementary education "School of Engaged Learning "Iskra".

Some theoretical considerations linked with practical experience of the school of engaged learning "Iskra"[12]

Abstract. *The article looks at theoretical foundations and analyzes the experience of solving one of the modern Russian school's most acute problems, which is the students' lack of motivation to learn. The research methodology is based on D. Kahneman's works in the field of cognitive psychology, which revealed certain empirical patterns. Those were interpreted within the framework of the phenomenological theory of consciousness (E. Husserl) as well as the experience of ancient philosophical schools as reconstructed by P. Ado and T. Slezak. The resulting idea of engaged learning was tested in the noncommercial organization of supplementary education "School of Engaged Learning "Iskra". The specific methods of working with students based on the Socratic dialogue are described. A brief analysis of the results is presented.*

Keywords: *education, upbringing, motivation, engaged learning, cognitive psychology, Socratic dialogue, ancient philosophical schools.*

[12] Independent noncommercial organization of supplementary education "School of Engaged Learning "Iskra".

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
373.2

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Несына С. В. Некоторые тенденции в развитии отечественного дошкольного образования // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 70-75. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo309/

Несына Светлана Вадимовна | SNesyna@kantiana.ru
Доцент, кандидат психологических наук
Доцент Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Некоторые тенденции в развитии отечественного дошкольного образования

Аннотация. *В статье рассматриваются основные тенденции в развитии отечественного образования в контексте проблемы индивидуальности в период с 1917 года до наших дней (на примере дошкольного образования). На основе анализа нормативных документов выделены три этапа. Этап идеологизации дошкольного образования характеризуется минимальной степенью индивидуализации. На этапе гуманизации дошкольного образования внимание педагогического сообщества направляется на индивидуальные особенности дошкольников. На современном этапе развития дошкольного образования место и роль проблемы индивидуальности существенно меняется: поддержка индивидуальности ребенка выступает как условие создание социальной ситуации развития. Индивидуализация является принципом и важной образовательной задачей.*

Ключевые слова: *индивидуализация, отечественное дошкольное образование, индивидуальность.*

Индивидуализация представляет собой способ существования объектов в мире: общее проявляется через индивидуальные формы. Процесс индивидуализации человека имеет ряд качественных отличий, так как изначально предполагает наличие самосознания, собственного «Я», и связан не только с внешними, но и с внутренними характеристиками, деятельностью и творчеством [7, 9, 12]. Процесс индивидуализации включает осознание человеком собственной ценности, оригинальности, целостности и реализацию собственной неповторимости в поведении, деятельности, общении и облике. Индивидуализация предполагает усиление в личности тенденции индивидуализма в значении способности к автономным, независимым от коллективных решений действиям [1, 3, 9].

В философии индивидуальность предстает как особая форма бытия человека в окружающем мире и обществе. В рамках этой формы человек, благодаря саморегуляции и саморазвитию, живет и действует как автономная и неповторимая система, сохраняя целостность и тождественность самому себе в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений [12]. Индивидуальность связывает сущностные свойства человека: свободу, волю и творчество [3, 7].

В психологии индивидуальность понимается как своеобразие, неповторимое сочетание психологических свойств, образующих целостное единство в результате интеграции структур индивида, личности и субъекта. В развитии человека индивидуальность является высшим уровнем развития личности [3, 9]. В педагогике индивидуальности под индивидуальностью понимается интегральная психологическая характеристика человека, отражающая единство семи сфер психики: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, предметно-практической, экзистенциальной и сферы саморегуляции [9].

Процесс индивидуализации человека многомерен, степень развития индивидуальности в обществе в разные периоды существенно различается [5, с. 113]. Рассмотрим основные тенденции в развитии отечественного образования в контексте проблемы индивидуальности в период с 1917 года до наших дней (на примере дошкольного образования).

Политические и социально-экономические события конца 1917 года определили новые цели и задачи в развитии отечественного образования. В Декларации «О дошкольном воспитании» от 20 декабря 1917 года подчеркивалось значение общественного, бесплатного воспитания и необходимость включения дошкольного воспитания в систему народного образования [8, с. 398]. С этого времени задачи дошкольного образования решались на государственном уровне: создавалась сеть дошкольных учреждений, велась подготовка педагогических кадров, осуществлялся поиск определяющей «идеи» дошкольного воспитания. Первоначально в число приоритетных целей входило воспитание способного жить в коммуне гражданина Советской республики. В 20-е годы на Всероссийских съездах по дошкольному воспитанию на первый план выходит политическое значение дошкольных учреждений в организации новой коллективной жизни. Целью общественного дошкольного воспитания становится воспитание строителей новой жизни, активных борцов за осуществление идеалов коммунизма. В 1938 году появляется «Устав детского сада», в нем цель дошкольного воспитания определяется как «всестороннее развитие детей и воспитание их в духе коммунизма» [15]. Эта основополагающее положение останется незыблемым. Так, во «Временном положении о дошкольном учреждении — яслях-саде» 1960 года отмечается, что дошкольное детское учреждение «создается в интересах осуществления единой системы коммунистического воспитания» [Цит. по: 2, с. 1]. Начиная с первых Программ детского сада особое внимание уделяется воспитанию навыков общественной жизни.

Важно отметить, что некоторые программно-методические документы содержат упоминание индивидуальных особенностей дошкольников. В «Руководстве для воспитателей детского сада» 1938 года указывалось, что воспитание детей в духе коллективизма должно сочетаться с учетом их индивидуальных

особенностей [6]. В дальнейшем задача всестороннего воспитания дошкольников в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями войдет в программы воспитания и обучения в детском саду [4].

В конце 80-х годов формулируется новая «Концепция дошкольного воспитания», содержащая идею раскрытия индивидуальных особенностей дошкольников в процессе развивающего образования. Тем не менее, в тексте Типового положения о дошкольном образовательном учреждении (как 1995, так и в варианте 2008 года) упоминание «индивидуальные особенности» встречается один раз при обсуждении отношений воспитанника и персонала. [13, 14]. Эти отношения должны строиться в соответствии с индивидуальными особенностями воспитанников [Там же]. В обновленных Программах содержатся упоминания индивидуальных особенностей. Так, в Программе воспитания и обучения в детском саду (М. А. Васильева и др.) цель формулируется следующим образом: «создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка ребенка к жизни в современном обществе» [Цит. по: 10, с. 4].

В 2009 году утверждаются федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ) [16]. Результаты проведенного контент-анализа свидетельствуют: в тексте данного нормативного документа частота категорий, связанных с индивидуальностью, составляет 10. Наиболее часто встречается категория «индивидуальные особенности» (50 %) в контексте «зависимости», «учета», «соответствия». Стоит отметить и выраженную тенденцию индивидуализации коррекционной работы: в описании раздела «Содержание коррекционной работы» встречаются: «индивидуально-ориентированная помощь», «индивидуальные коррекционные занятия» и т. п. (40 %), «учет индивидуальных возможностей» дошкольника (10 %).

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [17], утвержденном в 2013 году, частота использования терминов, связанных с индивидуальностью, возрастает почти втрое (до 29), как показывают результаты проведенного контент-анализа. Наибольшее количество изучаемых категорий — в третьем разделе стандарта «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования» (44,8 %), в разделах «Общие положения» и «Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему» частота категорий, связанных с индивидуальностью, равная (по 27,6 % соответственно).

Анализ содержания показывает, что в тексте данного документа наиболее часто

встречается категория «индивидуальные особенности» (34,5 %). Второе место по частоте занимает категория «индивидуальное развитие» (17,3 %). На третьем месте — «индивидуализация» (13,8 %), понимаемая как «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [Цит. по: 17, п. 1.4.2]. Реже упоминается категория «индивидуальные формы программ и мероприятий» (7 %). Незначительна частота следующих категорий: «индивидуальные потребности», «индивидуальные склонности», «индивидуальные способности», «индивидуальность», «индивидуальная деятельность», «другое» (в нее вошло высказывание о средствах индивидуального пользования) — по 3,4 %. Важно подчеркнуть, что изучаемые категории употребляются не только в сочетании с пассивными конструкциями, например, «учет», «соответствие» (52 %), но и с описаниями, носящими активный, субъектно-деятельностный характер: «выявление», «оценка», «поддержка», «реализация», «актуализация», «изучение» и т. п. (48 %).

Впервые в истории дошкольного образования в документе, представляющем собой совокупность обязательных требований, индивидуализация представляет собой один из основных принципов дошкольного образования [17, п. 1.4], является важной образовательной задачей [Там же. П. 3.2.3]. «Поддержка индивидуальности» дошкольника выступает как условие, необходимое для создания социальной ситуации развития детей [Там же. П. 3.2.5]. Предполагается, что педагог дошкольного образования оказывает помощь родителям (законным представителям) в развитии индивидуальных способностей [Там же. П. 1.7.6].

В профессиональном стандарте педагога в числе трудовых действий: разработка программ индивидуального развития ребенка; учет индивидуальных особенностей в планировании и корректировке образовательных задач, «развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста» с учетом индивидуальных особенностей. В качестве умений, необходимых педагогу, рассматривается умение «строить воспитательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей», «разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы». Эти действия и умения предполагают знание «индикаторов индивидуальных особенностей траекторий жизни» [11].

Проведенный анализ содержания нормативных документов в сфере дошкольного образования в контексте проблемы индивидуальности позволяет выделить три этапа. Этап *идеологизации*

дошкольного образования характеризуется минимальной степенью индивидуализации (встречаются отдельные упоминания о необходимости учета индивидуальных особенностей воспитанников). На этапе *гуманизации* дошкольного образования внимание педагогического сообщества направляется на индивидуальные особенности дошкольников. На *современном* этапе развития дошкольного образования место и роль проблемы индивидуальности существенно меняется: поддержка индивидуальности ребенка выступает как условие создание социальной ситуации развития. Индивидуализация является важной образовательной задачей.

Список литературы

1. Боброва, Е. Ю. Очерки исторической психологии / Е. Ю. Боброва. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. — 126 с.
2. Временное положение о дошкольном детском учреждении — яслях-саде [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/71663720/ (дата обращения: 20.08.2019).
3. Гуревич, П. С. Психология личности / П. С. Гуревич. — М.: ЮНИТИ_ДАНА, 2009. — 559 с.
4. Дошкольная педагогика / Под ред. В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина. — М.: Просвещение, 1978. — 416 с.
5. Кон, И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. — М.: Политиздат, 1978. — 367 с.
6. Народное образование в СССР / Под ред. М. А. Прокофьева. — М.: Просвещение, 1967. — 541 с.
7. Нескрябина, О. Ф. Индивидуальность: на границе реального и идеального / О. Ф. Нескрябина. — Красноярск: СЮИ МВД России, 2001. — 162 с.
8. От дошкольного отдела Народного Комиссариата по просвещению // История дошкольной педагогики в России / Под ред. С. Ф. Егорова. — М.: Академия, 1999. — С. 398.
9. Педагогика индивидуальности в схемах и таблицах / Под ред. Т. Б. Гребенюк. — Казань: Бук, 2019. — 110 с.
10. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. — М.: Мозаика-Синтез, 2005. — 208 с.
11. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 20.08.2019).
12. Резвицкий, И. И. Философские основы теории индивидуальности / И. И. Резвицкий. — Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1973. — 176 с.
13. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/10136923/ (дата обращения: 20.08.2019).
14. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/193895/ (дата обращения: 20.08.2019).
15. Устав детского сада [Электронный ресурс]. — URL: https://public.wikireading.ru/128664 (дата обращения: 20.08.2019).

Несына С. В. Некоторые тенденции в развитии отечественного дошкольного образования // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 70-75. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo309/

16. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/197482/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 20.08.2019).
17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 20.08.2019).

Svetlana V. Nesyna
Immanuel Kant Baltic Federal University

Some trends in development of preschool education in Russia

Abstract. *This article focuses on the trends in development of preschool education in the context of individuality problem from 1917 to the present. Based on the content-analysis of documents, three stages are identified. The ideologization stage of preschool education is characterized by minimal degree of individualization. At the stage of humanization of preschool education, pedagogical community begins to pay attention to the individual characteristics of children. At the present stage, the place and the role of the individuality problem is changing significantly: individuality support of the child is the condition for creating of social developmental situation. Individualization is the principle and the important educational task.*

Keywords: *individualization, preschool education in Russia, individuality.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
378

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Глотова Ж. В., Грошева Л. В., Николаичева В. Ю. Процедуры установления стандартов оценивания по различным навыкам в международных экзаменах по иностранному языку (на примере экзамена TELC) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 76-80. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo310/

Глотова Жанна Владимировна | glotova_hanna@mail.ru
Кандидат педагогических наук, доцент
Доцент Ресурсного центра (кафедры) иностранных языков
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Грошева Лариса Валерьевна | LGrosheva@kantiana.ru
Кандидат педагогических наук, доцент
Доцент Ресурсного центра (кафедры) иностранных языков
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Николаичева Валерия Юрьевна | VNikolaicheva@kantiana.ru
Кандидат педагогических наук, доцент
Доцент Ресурсного центра (кафедры) иностранных языков
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Процедуры установления стандартов оценивания по различным навыкам в международных экзаменах по иностранному языку (на примере экзамена TELC)

Аннотация. *В работе рассматривается вопрос о сдаче международных экзаменов по иностранному языку, в частности, уделяется внимание особенностям международного сертификата telc. Акцент делается на структурных компонентах экзамена, процедурах сдачи на этот сертификат. Анализируется вопрос о балльном оценивании каждой части экзамена, о сложностях оценивания некоторых продуктивных навыков. Подчеркивается необходимость установления нескольких стандартов при оценивании одного и того же теста. Отмечается независимость данного международного экзамена при оценивании.*

Ключевые слова: *экзамен, международный сертификат, оценивание, количественные методы.*

Все больше выпускников направления «Гостиничное дело» и «Туризм» стремятся работать в крупных европейских компаниях, гостиницах, туристических фирмах, чтобы приобрести новый профессиональный опыт. Но для этого молодые специалисты должны иметь определенный уровень владения иностранным языком и подтвердить это определенным сертификатом.

В последние годы все большую популярность приобретает международный экзамен telc. ООО telc (telc GmbH) — это некоммерческая дочерняя компания Ассоциации образования для взрослых Германии (Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.). Она является частью давнишней традиции официального и организационного развития многоязычия в Европе. Все началось в 1968 году с представления Сертификата по английскому языку центра образования для взрослых (Volkshoch schulZertifikat Englisch), который стал первым стандартизированным языковым тестом в истории Федеральной Республики Германии. С тех пор telc GmbH оказала большое влияние на развитие общеязыковых и профессионально-ориентированных тестовых форматов в Европе. Сегодня telc предлагает около 70 общих и профессионально-ориентированных тестов по одиннадцати языкам и на шести уровнях. Базируются на уровнях знаний Общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR) [4].

Telc предлагает сдать экзамен на международный сертификат по профессиональному языку специалистов индустрии туризма и гостиничного дела. Ценность данного языкового сертификата заключается в предъявлении высоких стандартов к сдаче экзамена кандидатами. Международные экзамены базируются на практико-ориентированном подходе, то есть «языка в действии», который является центральным для Общеевропейских компетенций владения иностранным языком [1]. Все экзамены по одиннадцати языкам имеют однотипную структуру: состоят из двух частей (письменной и устной) и проверяют навыки кандидата по четырем направлениям: понимание прочитанного, аудирование, письмо и говорение. Все тесты строго стандартизированы и разработаны в соответствии с научно обоснованными методами разработки тестов. Важным моментом является то, что большинство работодателей ориентируются на сертификаты telc при подборе персонала. Каждый сертификат telc, в частности и сертификат на владение определенным профессиональным языком, содержит подробное и всестороннее описание достигнутых компетенций владения иностранным языком.

В этой связи хотелось бы выразить надежду на то, что преподаватели российских вузов ориентируются также на освоение студентами основных навыков владения иностранными языками, так как в дальнейшим российские выпускники в случае необходимости подтверждения знаний иностранного языка будут иметь представление, что от них ожидается во время теста. Задача преподавателей иностранного языка — академические консультации для обучающихся, желающих сдать такой текст, информирование их о целях, экзаменационных заданиях, оценочных критериях и условиях проведения экзамена.

Письменная часть экзамена telc состоит из субтестов: понимание прочитанного, аудирование и письмо. Устный экзамен состоит из трех частей: презентация, тематическая беседа и совместное

решение задачи. В устной части теста отчетливо проявляется влияние практико-ориентированного подхода при формировании компетенций не только в области иностранного языка, но и в профессиональной сфере.

В рамках данного сообщения речь идет о балльном оценивании знаний по иностранному языку. В тестах, используемых для проверки рецептивных навыков — чтения и аудирования, за каждый правильный ответ обычно начисляется один балл. В случае проверки продуктивных навыков (письмо и говорение) задание, главным образом, оценивается по ряду аспектов, и для каждого аспекта тестируемый получает определенное количество баллов (например, от нуля до четырех или пяти). Тестовый балл в таком случае — общее количество баллов, набранных тестируемым по всем аспектам и всем задачам, которые он или она выполнил(а) [3]. На основании этого балла принимается решение о способности экзаменуемого, в том числе главное решение относительно теста — «пройден / не пройден».

Если экзамен связан с Общеевропейскими рамками владения иностранным языком, должно быть принято другое решение, а именно решение о том, достиг ли кандидат определенного уровня владения иностранным языком (например, B2) или нет. Оба решения («тест пройден / тест не пройден») включают определение показателя стандарта успешности кандидата в достижении им необходимого минимального уровня. В случае принятия решения «тест пройден / тест не пройден» проходной балл — это минимальная оценка теста, которая приведет к решению «тест пройден»; полученные баллы ниже установленного уровня приведут к решению «тест не пройден». Аналогичным же образом проходным баллом для уровня B2 будет минимальная оценка, которая послужит для принятия решения, что кандидат имеет уровень владения иностранным языком B2 или выше; более низкие набранные баллы будут интерпретироваться как «ниже уровня B2», то есть как B1 или ниже.

Возможной будет ситуация, когда для одного и того же теста нужно будет установить несколько стандартов. Ссылаясь на Общеевропейские рамки владения иностранным языком, можно было бы установить минимальные проходные баллы для уровней A2, B1 и B2. Важно понимать, что именно имеется в виду в предыдущем предложении. Минимальный проходной балл должен рассматриваться как граница между двумя смежными категориями в некоторых уровнях. Таким образом, пример следует понимать в том смысле, что каждый тестируемый будет классифицироваться либо на уровень A2, B1 или B2, и, следовательно, нам нужно учитывать наличие двух пограничных проходных баллов: один минимальный проходной балл покажет границу между уровнями A2 и B1, другой минимальный проходной балл — между B1 и B2. Следует особо отметить: для того чтобы проводить различие между тремя уровнями, тест должен

содержать достаточное количество элементов и задач, связанных с каждым из этих уровней.

Чтобы избежать путаницы в присвоении уровней, так как они являются так называемыми «смежными категориями», и количеством баллов, необходимых для достижения каждого из этих уровней, следует обозначать баллы двух соседних категорий. В приведенном выше примере с тремя уровнями могут быть указаны такие уровни, как A2/B1 и B1/B2. Конечно, следует быть очень осторожным с обозначением самого низкого уровня. В примере с уровнем A2/B1 уровень A2 может обозначать, что тестируемый, имеющий оценку ниже, чем оценка, характерная для уровня A2/B1, находится на уровне A2. Поэтому все же лучше в этом случае давать дескриптор «A2 или ниже». Аналогично это будет касаться и следующего уровня, обозначить который можно «B2 или выше» [2].

В целом, для того, чтобы считать, что экзамен сдан, необходимо набрать 60 % от количества максимально возможных баллов как в письменной, так и в устной частях экзамена. Результаты экзамена, как правило, исчисляются электронно-трафаретным способом. Каждый контрольный лист сканируется и сравнивается с ключами, хранящимися в базе данных. Основываясь на этих данных, кандидату выдается итоговый лист, где перечисляются его личные результаты теста.

Международные сертификаты, подтверждающие определенный уровень владения иностранным языком согласно шкале Общеевропейских компетенций владения иностранным языком, как уже говорилось выше, имеют весомое значение при поступлении в высшие учебные заведения европейских стран или при поступлении на работу в международные компании, фирмы. Международный сертификат является независимой экспертной оценкой уровня владения иностранным языком, причем при присуждении квалификации или определении уровня владения иностранным языком исключается «человеческий фактор», так как существуют четкие стандарты и критерии оценивания, единые для всех кандидатов.

Список литературы

1. Cohen, A., Kane, M. and Crooks, T. (1999): Generalized Examinee-Centered Method for Setting, Standards on Achievement Tests / Applied Measurement in Education, 12, 343-366.
2. Council of Europe (2009): Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: learning? Teaching? Assessment (GEFR): a Manual. Strasbourg: Council of Europe.
3. Kaftandjieva, F. (2007): Quantifying the Quality of Linkage between Language Examinations and the CEF. In Carlsen, C. and Moe, E. (eds.) A Human Touch to Language Testing. Oslo: Novus Press, 34-42.
4. telc-Sprachprüfungen. — URL: https://www.telc.net/pruefungsteilnehmende/sprachpruefungen.html (дата обращения: 08.05.2019).

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
378

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Глотова Ж. В., Грошева Л. В., Николаичева В. Ю. Процедуры установления стандартов оценивания по различным навыкам в международных экзаменах по иностранному языку (на примере экзамена TELC) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 76-80. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo310/

Zhanna V. Glotova
Immanuel Kant Baltic Federal University

Larisa V. Grosheva
Immanuel Kant Baltic Federal University

Valeria Y. Nikolaicheva
Immanuel Kant Baltic Federal University

Standards setting procedures for various skills in the international examinations of the foreign language (on the example of telc examination)

Abstract. *In the article the question of passing the international examinations in a foreign language is considered, in particular, attention is paid to features of the international certificate of telc. The emphasis is placed on structural components of examination, procedures of delivery on this certificate. The question of mark estimation of each part of examination, of difficulties of estimation of some productive skills is analyzed. Need of establishment of several standards at estimation of the same test is emphasized. Independence of this international examination at estimation is noted.*

Keywords: *examination, international certificate, assessment, quantitative methods.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
372.8

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Жариков Д. С., Снопок М. С. Вопросы оценивания образовательных результатов при реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 81-85. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo311/

Жариков Денис Сергеевич | denzis01@yandex.ru
Руководитель Учебно-методического центра духовно-нравственного образования и воспитания
Калининградский областной институт развития образования

Снопок Мария Сергеевна | suvoyka@rambler.ru
Методист Учебно-методического центра духовно-нравственного образования и воспитания
Калининградский областной институт развития образования

Вопросы оценивания образовательных результатов при реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»

Аннотация. *В статье представлен краткий обзор наиболее распространенных систем оценивания образовательных результатов в свете их применения при реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Разобраны особенности данной предметной области, требующие нестандартного подхода к оцениванию. Рассмотрены недостатки отдельных систем и возможные пути нивелирования этих недостатков.*

Ключевые слова: *система оценивания, предметная область, ОДНКНР, духовно-нравственное развитие и воспитание.*

С введением в 2010 году федерального государственного образовательного стандарта на уровне основного общего образования значительные изменения претерпела традиционная для российской школы система оценивания результатов учащихся. Одним из важнейших преобразований стало выстраивание иерархии и дифференциация образовательных результатов на личностные, метапредметные и предметные. Таким образом, если в традиционной системе преимущественно оценивались предметные результаты, то после введения ФГОС на первый план вышли личностные достижения учащихся. Такая иерархичность обусловлена прежде всего тем, что развитие и формирование личности учащихся является основой воспитательного процесса и всей образовательной деятельности в целом.

Однако до сих пор в педагогическом сообществе нет четкого представления о том, как отследить данные результаты и каким образом они должны влиять на

формализованную оценку по предмету. Особенно остро данный вопрос стоит при реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее — ОДНКНР), введенной в качестве обязательной для изучения приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 декабря 2014 года № 1644 [2, разд. 11.4].

Главной целью введения данной предметной области в основную образовательную программу стало обеспечение в образовательной организации условий для воспитания у учащихся таких качеств, как способность к духовному развитию и нравственному самосовершенствованию, веротерпимости, патриотизма, способности к осознанному самоограничению как в поступках, так и расточительном потребительстве, осознание ценности семьи, как носителя культурных традиций народа [Там же]. Таким образом, реализация предметной области ОДНКНР направлена, в первую очередь, на достижение учащимися личностных результатов.

Но как оценить личностные результаты обучения? Как отследить духовно-нравственное развитие личности ребенка? Как измерить результаты такого развития? С этими и другими вопросами педагоги, преподающие предметы духовно-нравственного цикла, сталкиваются в своей ежедневной практической работе.

В мировой педагогической практике существует множество систем оценивания образовательных результатов учащихся. Условно их можно разделить на два типа: балльные и неформализованные. Балльные системы оценивания являются наиболее распространенными. К ним относится и принятая в большинстве российских школ пятибалльная оценочная шкала. Данная система оценивания обладает рядом достоинств. Она является традиционной и привычной для всех участников образовательного процесса, критерии выставления той или иной отметки понятны и учителям, и ученикам, и родителям — зачастую на интуитивном уровне. Простота критериев оценки позволяет сократить время ответа ученика, что бывает важно при проведении текущей аттестации и планировании урока. Каждая отметка несет ярко выраженную эмоциональную окраску и является дополнительным мотивирующим фактором для школьников. Но ее использование при преподавании дисциплин духовно-нравственного цикла представляется крайне затруднительным.

Духовно-нравственное образование и воспитание представляет собой организованный процесс усвоения и принятия учащимися базовых национальных ценностей, обозначенных в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, природа, человечество) [1, с. 18-19]. Данные ценности присутствуют во всех областях человеческой жизни и, в силу своей имплицитности, лежат в основе всего образовательного

процесса, определяя урочную, внеурочную и внешкольную деятельность учащихся. Таким образом, для оценивания результатов духовно-нравственного развития обучающихся необходимо проследить, насколько ими присвоены те или иные базовые национальные ценности. В этой перспективе становятся очевидными недостатки пятибалльной системы оценивания. В первую очередь, это невозможность оценить развитие личных достижений ученика. Педагог выставляет баллы за конкретную работу, руководствуясь жесткими едиными критериями, ориентируясь на образец, но никак не учитывая предыдущие успехи школьника. Эта проблема достаточно актуальна и при оценке предметных результатов, но при оценке личностных достижений становится особенно острой.

Итоговая оценка выставляется как среднее арифметическое промежуточных отметок, округленное до целого значения, поэтому одну и ту же отметку получают учащиеся с заметно отличающимся друг от друга уровнем знаний. Тем более невозможно отразить при помощи пятибалльной, а на практике зачастую четырехбалльной шкалы все нюансы духовно-нравственного развития личности учащегося.

Эти проблемы характерны для всех балльных систем оценивания, и увеличение количества баллов в шкале, как правило, не только не решает их, но и нередко вовсе нивелирует достоинства данной системы.

Таким образом, перед педагогами встает необходимость искать альтернативные эффективные методы среди неформализованных систем оценивания, наиболее популярными из которых в настоящий момент являются рейтинговая система и система портфолио.

Рейтинговая система подразумевает накопление учащимся баллов по различным видам учебной деятельности за определенный период времени и их ранжирование. С одной стороны, она обеспечивает комплексность оценки, учитывает индивидуальные успехи каждого, мотивирует учащихся к непрерывному саморазвитию и самообразованию, повышает осознанность и ответственность школьников за результаты обучения, и это делает ее очень привлекательной. С другой стороны, она практически всегда порождает высочайший уровень конкуренции среди учащихся, иногда доходящий до полного разобщения детского коллектива, что само по себе противоречит идее духовно-нравственного развития и воспитания личности. Данный недостаток можно преодолеть, если разрабатывать рейтинговые шкалы с учетом индивидуальных особенностей каждого коллектива, что требует от учителя высоких трудозатрат, а также большого педагогического такта и мастерства.

Портфолио также является накопительной системой оценивания, позволяющей зафиксировать и оценить достижения учащихся за определенный период

времени. В мировой практике эта система используется давно и в самых разных областях, поэтому нет какого-либо единого видения ее. В педагогической деятельности в основном используются четыре разновидности портфолио: портфолио документов (представляет собой систематический сбор документальных подтверждений той или иной деятельности), портфолио работ (сбор и представление авторских работ, как правило, творческих), портфолио отзывов (систематический сбор сторонних авторитетных отзывов о деятельности и достижениях учащегося) и портфолио-отчет (включает отчеты и самоанализ собственной деятельности).

В свете использования данной системы оценивания при реализации предметной области ОДНКНР представляется целесообразным использование портфолио комбинированного типа, которое включало бы творческие и исследовательские работы, отзывы об урочной и внеурочной деятельности, результаты мониторингов знаниевого компонента и др. Составление портфолио должно вестись по заранее известным критериям, которые разрабатываются педагогом. Это позволит подойти к оценке деятельности учащихся комплексно, учесть как предметные, так и метапредметные результаты, а также с большой точностью отследить даже незначительные личностные достижения. Кроме того, портфолио способствует проявлению у учащихся высокого уровня самостоятельности и позволяет обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку.

Казалось бы, идеальная система найдена, благо что федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» позволяет образовательной организации самостоятельно определяться с системой оценивания. К сожалению, как и любая другая, система портфолио имеет свои недостатки. Главным из них является трудность перевода полученных результатов в традиционную пятибалльную шкалу при выставлении отметки в аттестат. Для решения этого вопроса самым перспективным представляется использование критериального подхода, при котором каждое портфолио оценивается по ряду признаков, причем отметка ставится за каждый отдельно, после чего перевод в пятибалльную шкалу не представит особых трудностей.

Подводя итог сказанному выше, еще раз констатируем: при оценивании образовательных результатов реализации предметной области ОДНКНР использование балльных систем затруднено, в то время как неформализованные системы предоставляют педагогу возможность дать комплексную оценку достижений учащихся, обеспечивая при этом индивидуальный подход к каждому ученику, что особенно важно при преподавании дисциплин духовно-нравственного цикла в поликультурном и поликонфессиональном классе.

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
372.8

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Жариков Д. С., Снопок М. С. Вопросы оценивания образовательных результатов при реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 81-85. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo311/

Список литературы

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития личности гражданина Российской Федерации [Электронный ресурс] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — URL: https://mosmetod.ru/files/metod/nachalnoe/orkse/fgos/konc_dnrv.pdf (дата обращения: 12.08.2019).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 29 декабря 2014 года № 1644. [Электронный ресурс]. — URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 12.08.2019).

Denis S. Zharikov
Kaliningrad Regional Institute
of the educational development

Maria S. Snopok
Kaliningrad Regional Institute
of the educational development

Problems of the educational results assessment through the realisation of subject field "Basis of religious ethical culture of Russian folk"

Abstract. *The article presents the synopsis review of the most common assessment systems of educational results in view of their use through the realisation of subject field "Basis of religious ethical culture of Russian folk". Additionally the article analyzes peculiarities of this subject field, which require unconventional assessment approach. Furthermore, the article contains disadvantages of specific assessment systems and the potential ways of their levelling.*

Keywords: *assessment system, subject field, basis of religious ethical culture of Russian folk, religious ethical development and education.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
376.3

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Чукань Т. В. Проблема профессионального самоопределения обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 86-89. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo312/

Чукань Татьяна Вячеславовна | chukan@list.ru
Директор
ГБУ КО «Школа-интернат» г. Калининграда

Проблема профессионального самоопределения обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью

Аннотация. *В статье актуализируется проблема профессионального самоопределения обучающихся по адаптированным основным общеобразовательным программам. Представлен опыт реализации модели комплексной профориентационной работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями и инвалидностью с учетом актуальных запросов рынка труда в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Раскрыты составляющие модели комплексной профориентации обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, слепых и слабовидящих обучающихся: «специальная образовательная среда», «специфическая профориентация», практическая работа на современном оборудовании с использованием ассистивных технологий.*

Ключевые слова: *обучающиеся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью, проблема профессионального самоопределения, модель комплексной профориентационной работы.*

По состоянию на 1 ноября 2018 года, по данным Федерального реестра инвалидов, в Российской Федерации насчитывается 12 млн инвалидов, в том числе 665,7 тыс. детей с инвалидностью [1]. В настоящее время стабильную работу имеют 28 % инвалидов трудоспособного возраста (данные сайта «Социальная защита инвалидов» — https://sfri.ru).

Современный рынок труда требует не просто наличия у человека с инвалидностью профессии; главным становится владение им современной конкурентоспособной профессией, отвечающей не просто запросам работодателя, а учитывающей особые потребности и уникальные возможности профессионала с инвалидностью, создание условий для расширения возможностей его трудоустройства.

В рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» [2] у обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью Калининградской области появилась возможность получить профессиональные навыки на современном оборудовании

инновационной площадки «Лаборатория «Медиалаб» ГБУ КО «Школа-интернат». Лаборатория «Медиалаб» — это инновационная специальная среда, способствующая не только освоению адаптированных образовательных программ, но и формирующая изобретательское, креативное, критическое, продуктивное мышление и практические навыки в области освоения профессиональных компетенций в части использования высокотехнологичного оборудования и современного программного обеспечения.

Основой работы со слепыми и слабовидящими обучающимися, обучающимися с нарушением опорно-двигательного аппарата становится реализация модели комплексной профориентационной работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями и инвалидностью с учетом актуальных запросов рынка труда.

Модель комплексной профориентационной работы предполагает системность профориентационных мероприятий, включающих:

– специальную организацию образовательной среды с учетом особых образовательных потребностей обучающихся и запросов семьи;
– специфическую профессиональную ориентацию с привлечением специалистов и семьи на протяжении всего школьного обучения;
– формирование компетенций практической работы на высокотехнологичном оборудовании, компетенций освоения современного программного обеспечения во взаимодействии с семьей обучающегося.

Главная задача педагога в такой профориентационной работе состоит в том, чтобы на основе использования различных форм и методов групповой и индивидуальной работы с детьми подготовить их к обоснованному выбору профессии с учетом их инди¬видуальных особенностей.

Специфическая профессиональная ориентация предполагает следующие этапы: подготовительный, поисково-зондирующий, этап развития профессионального самосознания и социально-профессионального статуса обучающегося с особыми образовательными потребностями и инвалидностью. Этапы реализуются на всех уровнях образования с 1 по 12 классы и предполагают профессиональную ориентацию путем ведения обучающимся профориентационного портфолио.

Профориентационное портфолио представляет собой инструмент развития профессионального самоопределения обучающегося с особыми образовательными потребностями и инвалидностью. Портфолио включает:

– результаты психологической диагностики на различных этапах школьного обучения;
– результаты индивидуальной и коллективной проектной деятельности;
– анализ опыта профессиональных проб в различных современных профессиях с учетом специфических особенностей здоровья, использованием

современного оборудования и ассистивных средств;
– опыт выбора собственной образовательной траектории;
– профессиональный прогноз.

В буквальном смысле профориентационное портфолио — собрание достижений обучающегося в его профессиональном поиске и осознанном самоопределении, формирующееся совместно с семьей обучающегося и профессиональными помощниками (педагог-психолог, педагог учебного предмета и внеурочной деятельности, наставник, эксперт, потенциальный работодатель).

Формирование компетенций практической работы на высокотехнологичном оборудовании, компетенций освоения современного программного обеспечения происходит путем реализации инновационных исследовательских и образовательных проектов в школьных профориентационных лабораториях на современных уроках предметной области «Технология», курсах внеурочной деятельности [2].

Формы и методы профориентационной работы в процессе обучения индивидуально направлены и практико-ориентированы: введение профориентационного материала в обычный урок; профориентационный урок, проект, беседа, анализ достижений; занятия в кружках; экскурсии на предприятия, выставки, центры службы занятости; встречи с представителями профессионального сообщества (практикующие специалисты, наставники); участие в «днях открытых дверей» профессиональных учебных заведений; тематические литературно-художественные вечера, устные журналы, конкурсы, совместный просмотр и обсуждение кинофильмов и телевизионных передач; виртуальный кабинет профориентации; использование средств массовой агитации.

Особое значение для профориентационной работы имеет трудовое обучение. Любовь к труду и желание трудиться можно воспитать только в труде: формируются знания основ производства и профессий, происходит активная проба сил в различных сферах деятельности, предоставляется возможность соотносить потенциал и таланты обучающегося, его специальные потребности с требованиями современных профессий.

В настоящее время в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» у обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью появилась возможность получить профессиональные навыки на современном оборудовании:
– принтерах рельефно-точечного шрифта Л. Брайля;
– брайлевских дисплеях;
– специализированных джойстиках и клавиатуре для машинного письма для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата;
– специализированном программном обеспечении для слепых обучающихся для работы на персональных

Чукань Т. В. Проблема профессионального самоопределения обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 86-89. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo312/

компьютерах и выхода в коммуникационную сеть интернет;
- оборудовании школьного радио с использованием ассистивных технологий для обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата и слепых обучающихся;
- адаптированных фото- и видеомастерских.

Таким образом, реализуемая нами модель комплексной профориентационной работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями и инвалидностью позволяет развивать профессиональное самосознание обучающихся с особыми образовательными потребностями и инвалидностью; создавать условия для осознанного выбора ими профессии с учетом противопоказаний в здоровье каждого обучающегося и его талантов в освоении современных профессий; планировать индивидуальный профориентационный маршрут совместно с семьями обучающихся; совершенствовать коммуникативные компетенции обучающихся, обогащать их социальный опыт и др.

Список литературы

1. Итоги года: социальная защита инвалидов [Электронный ресурс] // Сайт Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации. — URL: https://sfri.ru (дата обращения: 14.08.2019).
2. Национальный проект образование [Электронный ресурс]. — URL: https://edu.gov.ru/national-project (дата обращения: 14.08.2019).

Tatiana V. Chukan
SBI KO "Boarding School"

Problem of professional self-determination of students with special educational needs and disabilities

Abstract. *The article actualizes the problem of professional self-determination of students in adapted basic general educational programs. The experience of the implementation of the model of complex career guidance with students with special educational needs and disabilities, taking into account current demands of the labor market as part of the federal project "Modern School" of the national project "Education", is presented. The constituent models of complex career guidance for students with musculoskeletal disorders, blind and visually impaired students are disclosed: "special educational environment", "specific career guidance", practical work on modern equipment using assistive technologies.*

Keywords: *students with special educational needs and disabilities, problem of professional self-determination, model of complex career guidance work.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
37.026

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Ильина М. В. Способы организации учебной деятельности с историческим текстом // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 90-97. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo313/

Ильина Марина Владимировна | marina_his@bk.ru
Кандидат педагогических наук
Директор ЧОУ лицей «Ганзейская ладья»

Способы организации учебной деятельности с историческим текстом

Аннотация. *В статье обобщен опыт работы с различными видами исторических текстов из школьной практики; приведены основные принципы, которые должны лежать в основе организации учебной деятельности с историческими текстами. Приводятся классификация исторических учебных текстов и уровни анализа исторического источника. Дан алгоритм составления «памятки» по работе с текстом, приведен пример заданий к тексту краеведческой тематики.*

Ключевые слова: *дидактические средства обучения, познавательная деятельность, типология вопросов и заданий к тексту, многоуровневый анализ исторического источника.*

В современной школьной практике работа с историческим текстом нередко сводится к процессу подготовки обучающихся к различным формам итоговой аттестации (ВПР, ОГЭ и ЕГЭ)[1]. Вместе с тем, правильно организованная учебная деятельность с документальными источниками позволяет обучающимся понять особенности исторических событий, «услышать голоса» истории непосредственно, без внешних оценочных суждений, задействовать эмоциональную составляющую обучения. При этом документальная информация дополняет, расширяет содержание учебника, нередко становясь самостоятельным источником «добывания знаний».

Можно выделить основополагающие, на наш взгляд, принципы, которые должны лежать в основе организации учебной деятельности с историческими текстами.

Во-первых, необходимо учитывать уровень развития мыслительной деятельности обучающихся, действовать в «зоне ближайшего развития»; важно понимание того, что формирование умений на различных этапах обучения истории в школе — это константа образовательного процесса.

С точки зрения Н. И. Запорожец, «учитель должен видеть перспективу развития мыслительной деятельности школьников

[1] ВПР — Всероссийские проверочные работы, ОГЭ — Основой государственный экзамен, ЕГЭ — Единый государственный экзамен.

при доказательстве: от репродуктивной деятельности, когда последовательно воспроизводятся уже известные доводы, к следующему уровню, когда аргументы самостоятельно систематизируются учениками, затем — к высшему, продуктивному уровню деятельности, когда необходимо привести новые, ранее не рассматривавшиеся доводы, которые извлекаются самостоятельно путем анализа и обобщения фактов и соотносятся с доказуемым положением; при этом школьники сами должны определить способ доказательства. Этот уровень связан обычно с решением учебных проблем и проблемно-познавательных задач» [Цит. по: 5, с. 60].

Ориентиром для преподавателя должны служить предметные результаты освоения основной образовательной программы по истории. Они представляют собой систему поэтапного освоения учебных умений в процессе познания истории на основе принципа усложнения умений, их обобщения и укрупнения, что является реализацией изложенных выше положений [3, с. 5-13].

Кроме того, необходимо учитывать специфику исторического текста, его вид и вытекающие отсюда особенности в работе с ним. Приведем (*таблица 1*) принятую классификацию видов учебных исторических текстов [7, с. 5; 10, с. 6].

Таблица 1 — Виды исторических текстов, используемых в обучении истории

Первоисточники	Вторичные источники
Повествовательно-описательные документы	Художественная литература исторического жанра
Мемуары и эпистолярные источники	Справочная литература
Государственные документы	Научные и научно-популярные публикации
Материалы периодической печати	
Материалы делопроизводства	
Документы общественно-политических течений, партий, публицистика	
Художественная литература изучаемой эпохи	

Задача учителя, учитывая изложенное, — разработать специальную *инструкцию* — дидактическое средство, помогающее обучающимся последовательно раскрыть сущностные стороны исторического источника.

Данному виду дидактических средств уделяется незаслуженно мало внимания в процессе обучения, хотя должно быть понятно, что при несоблюдении определенных правил результат действий учащегося может быть сведен к нулю или привести к определенной проблеме — например, к неспособности успешно справиться с заданиями повышенного. О. Ю. Стрелова характеризует учебную инструкцию как *«памятку»* — перечень типологических вопросов и заданий для изучения конкретной группы фактов / процессов или явлений («Как подготовиться и провести дискуссию», «Как составить образную характеристику исторического деятеля», «Как работать с историческим источником» и т. п.). С их помощью сложный учебный прием разделяется на несколько более простых интеллектуальных действий [10, с. 77].

Так, при работе с документами личностного характера (мемуары, дневники, письма, свидетельства очевидцев), рекомендуется следующая типология вопросов и заданий [10, с. 73-74]:

1. Кто автор документа? Каково его социальное положение? Должность? Занятия? Причастность к описываемым событиям?
2. Что увидел автор документа? Как он относится к описываемым им событиям? Подтвердите свои рассуждения текстом источника.
3. Чем вы объясните именно такое отношение автора к событиям? К его участникам?
4. В чем совпадают или чем отличаются свидетельства этого автора от других источников по данному историческому факту?
5. Доверяете ли вы свидетельствам автора этого документа? Почему?
6. Разделяете ли вы суждения, оценки, выводы автора документа?

Это пример так называемого многоуровневого подхода к анализу документов — комплексного исследования письменных исторических источников, включающего в себя их атрибуцию, анализ содержания и контекста с помощью специальных вопросов и заданий.

Обязательные уровни анализа документа представлены в *таблице 2*.

Таблица 2 — Уровни анализа документа (по О. Ю. Стреловой [9])

№ п/п	Уровень анализа	Примерные вопросы
1.	«Паспортизация» документа	Где и когда создан? Кто автор? Вид документа?
2.	Историко-логический	О чем говорится в тексте?
3.	Аксиологический	Какие ценности заложены в содержании документа?
4.	Критический	Объективна ли информация? Можно ли доверять этому документу?
5.	Праксиологический	Как использовать документ в изучении истории? Чем он полезен?

Следование данному алгоритму позволит учителю создавать задания, отвечающие требованиям работы с историческими источниками. Приведем пример организации учебной деятельности по работе с историческим текстом.

Четвертый год обучения истории соответствует восьмому классу основной школы, когда изучается история мира и России XVIII века. Именно на этом этапе вводятся такие понятия, как «источник личного происхождения», «критический анализ достоверности источника», «информационная ценность источника» [3, с. 5-10].

Автобиографические записки Андрея Тимофеевича Болотова, русского ученого, писателя, офицера (участника Семилетней войны 1756-1763 гг.) относятся к документам личностного характера. В них содержатся сведения об истории политических и культурных связей России и Пруссии второй половины XVIII века, достопримечательностях Кёнигсберга и городском хозяйстве, быте жителей города (*см. приложение 1 к настоящей статье*). Несомненно, этот документ будет интересен при изучении как общего курса истории, так и курса истории края. Однако текст источника сложен для восприятия восьмиклассниками. Следовательно, для организации эффективной учебной деятельности необходима специальная инструкция, которая должна помочь последовательно раскрыть сущностные стороны исторического источника.

Согласно программным требованиям, восьмиклассники должны научиться:

– объяснять специфику и назначение исторического источника, раскрывать его информационную ценность в изучении темы;
– извлекать, сопоставлять и систематизировать информацию о событиях и людях отечественной и всеобщей истории XVIII в.; привлекать дополнительную информацию из взаимодополняющих источников [3, с. 5-10].

В соответствии с поставленными целями и задачами, содержание «памятки»

(инструкции) может включать следующие элементы:

– требования к организации работы с источником (хронометраж, объем, групповое или индивидуальное выполнение заданий);
– пояснительную записку (сведения об авторе, виде источника, исторической ситуации его создания);
– объяснение сложных и неизвестных терминов и понятий, встречающихся в тексте;
– задания / вопросы к тексту;
– систему оценивания выполнения заданий.

В *приложении 1* представлены примерные задания к отрывку из Записок А. Т. Болотова «Описание Кёнигсберга». Первое задание соответствует уровню паспортизации документа, второе и третье — историко-логическому уровню, четвертое — аксиологическому, пятое — критическому, завершающие, с шестого по восьмое — праксиологическому.

Задания первого уровня могут быть опережающими, то есть данными обучающимся до изучения источника; задания праксиологического уровня, как наиболее сложные, могут стать домашним заданием, темой самостоятельного мини-исследования, проекта, сообщения или презентации.

Важно, чтобы соблюдалась последовательность дидактических элементов: планируемый результат — умения, способствующие его достижению — обучающие и контрольные задания. Такая организация учебного процесса способствует созданию на уроке условий для проявления познавательной активности учащихся, формирует умение учиться.

Список литературы

1. Алексашкина, Л. Н. История. Планируемые результаты. Система заданий. 5-9 классы: Пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л. Н. Алексашкина, Н. И. Ворожейкина; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. — М.: Просвещение, 2014. — 128 с.
2. Брызгалова, С. И. Педагогические условия формирования ключевых компетенций учащихся основной школы: Монография / С. И. Брызгалова, М. В. Ильина, Т. Н. Ротенкова. — Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2011. — 176 с.
3. Вяземский, Е. Е. О системном подходе к проектированию предметных результатов изучения / Е. Е. Вяземский, Л. Н. Алексашкина, О. М. Хлытина // Преподавание истории в школе — 2018. — № 8. — С. 5-13.
4. Вяземский, Е. Е. О разработке и реализации концепций учебных предметов «История» и «Обществознание» / Е. Е. Вяземский, О. М. Хлытина // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2018. — № 1. — С. 35-41.
5. Запорожец, Н. И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (IV—VIII кл.): Пособие для учителей / Н. И. Запорожец. — М.: Просвещение, 1978. — 144 с.
6. Ильина, М. В. Реализация компетентностного подхода в работе с учебным текстом (из опыта преподавания

курса «История западной России» в основной школе) / М. В. Ильина // Исследования Балтийского региона. Вестник Института Балтийского региона РГУ им. И. Канта. — 2010. — № 1. — С. 149-156.
7. Пазин, Р. В. История. ЕГЭ 10-11 классы. Анализ исторического источника: Учебное пособие / Р. В. Пазин. — Ростов н/Д: Легион, 2018. — 416 с.
8. Пазин, Р. В. Системный подход в формировании умений школьников на примере обучения истории / Р. В. Пазин, И. В. Крутова // Преподавание истории в школе. — 2018. — № 3. — С. 43-50.
9. Стрелова, О. Ю. Структурно-методическая концепция учебно-методического комплекса издательства «Русское слово» по истории для 5-11 классов: Учебно-методическое издание / О. Ю. Стрелова. — М: ООО «ТИД «Русское слово — РС», 2011. — 218 с.
10. Чернова, М. И. Работа с документами на уроках истории. 10-11 класс / М. И. Чернова, В. Я. Румянцев. — М.: Айрис-пресс, 2008. — 192 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Описание Кёнигсберга[2]

Город сей лежит посреди всего королевства Прусского и может почесться приморским, ибо хотя стоит он и не подле самого моря, и открытое Балтийское море от него не ближе семидесяти верст, но как между оным и морем находится узкий и предлинный залив, называемый Фрижским Гафом[3], и в сей залив впадает река Прегель, от устья которой неподалеку Кёнигсберг на берегах оной воздвигнут, река же сия довольно глубока, то и пользуется он той выгодой, что все морские купеческие суда доходят помянутым гафом и рекой до самого города и тут производят свою коммерцию, или торговлю.

Упомянутая река протекает сквозь самый сей город, и как она в самом том месте, где он построен, разделившись на многие рукава, произвела несколько обширных и больших островов, то сие служит сему городу в особенную выгоду. Некоторые из сих ровных и низменных островов, перерытых многими каналами, покрыты наипрекраснейшими сенокосными лугами, производящими наигустейшую и хорошую траву. Осенью покрыты сии места несколькими тысячами пасущегося на них скота и лошадей. Самые же ближние к городу острова заняты разными городскими строениями, и из них в особенности замечания достоин обширный и посреди самого города находящийся круглый остров, потому что весь он застроен сплошным и превысоким каменным строением и составляет особую и наилучшую часть города.

[2] Болотов А. Т. в Кёнигсберге (Из записок А. Т. Болотова, написанных самим им для своих потомков). – Калининград: Кн. из-во, 1990.

[3] Фрижский Гаф — Вислинский залив.

Ильина М. В. Способы организации учебной деятельности с историческим текстом // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 90-97. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo313/

Впрочем, город этот довольно обширен, имеет в себе великое число жителей и обнесен вокруг земляным валом с бастионами, а в стороне к морю, по левую сторону реки Прегеля, сделана небольшая регулярная четвероугольная крепость, или цитадель, называемая Фридрихсбургом, с установленными вокруг пушками. Но все сии укрепления не составляют дальнейшей важности, ибо как по великой обширности города содержание всех валов в хорошем порядке сопряжено б было с великим коштом[4], то и с многочисленным гарнизоном не может сей город порядочной и долговременной осады вытерпеть, и потому считаться может он более открытым купеческим и торговым городом, нежели крепостью. Со всем тем везде при въездах поделаны были порядочные городские ворота, и при оных содержались строгие караулы.

Что касается до внутренности сего города, то она разделяется сперва на самый город и на несколько обширных форштатов[5], которые, однако, не отделены от города никакой особой стеной, но совокупно с ними окружены вышеупомянутым земляным валом, а отличны от города только тем, что в них строения не таковы хороши и не таковы высоки, как в городе, а притом наиболее состоят из кирпичных мазанок, как, напротив того, в самом городе находятся уже все сплошные и о нескольких этажей каменные дома, сплющенные между собой наитеснейшим образом.

Впрочем, сей внутренний и лучший город имеет в себе три главные отделения, или части, известные у них под именем Альтштата, или старого города, Кнайпхофа, который находится на вышеупомянутом острове, и Лебенихта. Каждая из сих частей составляет некоторым образом особый город, ибо каждая имеет особую свою ратушу, особую соборную церковь, особые свои публичные здания, особую торговую площадь и особое городское начальство.

Задания

1. Что вам известно об авторе документа? Каково его социальное положение? Должность? Когда им был создан документ?
2. О каких выгодных чертах географического положения Кенигсберга говорит автор? Найдите в тексте не менее трех.
3. В чем особенности планировки города? Используя текст, назовите не менее трех.
4. Почему, по мнению А. Т. Болотова, Кёнигсберг может считаться «более открытым купеческим и торговым городом, нежели крепостью»? Приведите объяснение из текста.
5. Доверяете ли вы свидетельствам автора этого документа? Что позволило ему так подробно описать город?
6. Какую функцию выполняли городские ворота в XVIII веке? Приведите примеры использования этих сооружений в наши дни.
7. Сохранилась ли до наших дней упоминаемая в тексте крепость Фридрихсбург?
8. Можно ли использовать информацию, которую содержат записки А. Т. Болотова, для развития современной экономики и культуры Калининграда?

[4] Кошт — (с нем.) издержки, расход.

[5] Форштадты — предместья.

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
37.026

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Ильина М. В. Способы организации учебной деятельности с историческим текстом // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 90-97. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo313/

Marina V. Ilyina
Private educational institution —
the lyceum "Hanseatic boat"

Methods of the organisation of academic activity with the historical text

Abstract. *The article generalizes the school practice experience of work with the different types of historical texts; the general principles, which should be the basis for the organisation of academic activity with the historical texts. Moreover the article contains the classification of the historical academic texts and the levels of the source analysis. Additionally the article presents the operation algorithm for the formation of instruction for the text work and the example of the local history text tasks.*

Keywords: *didactical training tools, cognitive activity, text questions and tasks typology, multilevel analysis of the historical source.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
371.321.4

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Косс Г. И. Развитие потребности школьников в творчестве посредством ручного труда (техника «валяние из шерсти» на занятиях дополнительного образования) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 98-101. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo314/

Косс Галина Ильинична | gikoss77@gmail.com
Учитель изобразительного искусства,
педагог дополнительного образования
МАОУ г. Калининграда СОШ № 24

Развитие потребности школьников в творчестве посредством ручного труда (техника «валяние из шерсти» на занятиях дополнительного образования)

Аннотация. *В статье рассказывается о популярном сегодня виде декоративно-прикладного искусства — валянии из шерсти. Автор знакомит с различными способами работы с шерстью, инструментами для работы, простотой выполнения изделий. Основная мысль статьи — важность приобщения детей к творчеству, возможность и доступность быть художниками своей жизни. В статье использована фотография изделия из архива автора.*

Ключевые слова: *декоративно-прикладное искусство, валяние из шерсти, дополнительное образование.*

Одной из значимых проблем современного образования является снижение доли ручного труда школьников. В условиях цифровизации образования эта тенденция нарастает. Понимая необходимость внедрения инновационных подходов, важно оценивать и риски отказа от традиции.

Ручной труд («ремесло» или ранее «рукомесло») представляет собой особый вид деятельности, в рамках которой развивается т. н. «ручной интеллект», выступающий, в свою очередь, элементом общих когнитивных и творческих способностей человека. Понимание этого обстоятельства приводит педагога к идее вовлечения школьников в творческий ручной труд — при создании чего-то руками, через сенсорное восприятие, эксперименты, формируется творческое мышление ребенка.

На фоне общей цифровизации художественные традиции по-прежнему окружают человека в повседневной жизни. Знакомство ребенка с истоками художественных промыслов воспитывает понимание исторических связей прошлого и настоящего. Поэтому особое значение приобретает посещение музеев, выставок и ярмарок, где представлены авторские изделия современных последователей прикладного искусства.

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
371.321.4

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Косс Г. И. Развитие потребности школьников в творчестве посредством ручного труда (техника «валяние из шерсти» на занятиях дополнительного образования) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 98-101. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo314/

Мы рассмотрим очень популярный в наши дни промысел — войлоковаляние (валяние из шерсти) — это и шали, и шапки, и варежки. Самое что ни на есть декоративно-прикладное искусство!

Декоративно-прикладное искусство охватывает ряд отраслей творчества, которые посвящены созданию художественных изделий, предназначенных главным образом для быта.

Произведениями декоративно-прикладного искусства могут быть: различная утварь, мебель, ткани, орудия труда, оружие, одежда, а также другие изделия, не являющиеся по изначальному предназначению произведениями искусства, но приобретающие художественное качество благодаря приложению к ним труда художника [1, с. 212].

Конечно, техника валяния из шерсти требует мастерства. Изделие должно выглядеть привлекательно и профессионально. Но и на занятиях дополнительного образования с детьми можно освоить эту технику, получить огромное удовольствие как от самого процесса войлоковаляния, так и от результата работы.

Итак, что это такое — валяние из шерсти? Какое оно бывает? Как применить эту технику на занятиях с детьми?

Валяние из шерсти — это рукоделие, в процессе которого создаются одежда, игрушки и другие декоративные предметы из непряденой шерсти. Валяние шерсти бывает сухим и мокрым.

Техника сухого валяния применяется для создания объемных игрушек. Кроме шерсти требуется специальная игла с насечками. Работа с этой иглой бывает травматичной даже для опытных мастериц. Поэтому педагоги редко и с осторожностью пользуются этим инструментом и, соответственно, техникой на своих занятиях. Но удовольствие от работы с шерстью и прекрасный результат можно получить, занимаясь «живописью» из шерсти. На бархатную бумагу или натянутую ткань в соответствии с задуманным рисунком выкладываются разноцветные части шерсти, варьируются оттенки — получается пушистая живописная картина (*рисунок 1*).

Рисунок 1 — Выкладывание сухой шерсти

Чтобы закрепить получившейся эффект «живого» рисунка, картина накрывается стеклом. Техника шерстяной «живописи» помогает рисующим ребятам почувствовать глубину оттенков.

Если говорить о мокром валянии, то процедура работы с шерстью осуществляется при помощи мыльного раствора. На пупырчатой пленке (продается в строительных

магазинах) шерстью выкладывается рисунок. Эта композиция сбрызгивается мыльным раствором, укрывается еще одним слоем пупырчатой пленки и сваливается руками. Мастер производит движения, похожие на массаж. Подобные «процедуры» очень веселят детей — азартно и с удовольствием они выполняют предложенную работу.

Что же происходит под пленкой?
Волоски шерсти сплетаются между собой, и получается целое полотно. Однако следует учитывать тот факт, что под воздействием мыльного раствора изделие становится меньше.

Шерсть — натуральный материал. Она не вызывает аллергии и прочих неприятных ощущений. Сильнее всего детей удивляет то, что изделие может быть выполнено не из покупного материала, а из вычесанной шерсти своего пса или кота! Это способствует особому расположению ребенка к творческой работе.

Для занятия валянием из шерсти с детьми нужно иметь:

- гребенную ленту (прямая шерсть в виде ленты, которая продается в магазинах рукоделия);
- пупырчатую пленку из магазина строительных материалов;
- жидкое мыло для получения мыльного раствора.

Стоит отметить, что даже те изделия, которые не получились по задуманному образцу, всегда можно «обыграть», используя различную фурнитуру для рукоделия: бусины, тесьму, кружево.

Обычно педагогический «эксперимент» с валянием из шерсти не ограничивается одним занятием. Дети с удовольствием учатся и выполняют предложенные задания, а позже сами становятся авторами своих изделий.

Техника валяния из шерсти несложна, очень увлекательна и подкреплена стопроцентным положительным результатом — изделием. Занятия декоративно-прикладной направленности очень важны для творческого отношения детей к жизни.

Список литературы

1. Популярная художественная энциклопедия / под ред. В. М. Полевого. — М.: Советская энциклопедия, 1986 — 476 с.

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
371.321.4

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Косс Г. И. Развитие потребности школьников в творчестве посредством ручного труда (техника «валяние из шерсти» на занятиях дополнительного образования) // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 98-101. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo314/

Galina I. Koss
MAOU school № 24 of Kaliningrad

Development of the need for schoolchildren in creativity through manual labor (technique "felting from wool" in the classroom of additional education)

Abstract. *The article tells about the now popular form of decorative and applied art — wool felting. The author introduces a variety of ways to work with wool, tools for work, ease of execution of products. The main idea of the article is the importance of familiarizing children with creativity, the possibility and accessibility of being artists of their life. The article used photos of students and their products from the archive of the author.*

Keywords: *arts and crafts, wool felting, additional education.*

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
373.24

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Терешева О. В., Виноградова А. А. Конспект образовательной деятельности «Слоненок едет в гости» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 102-106. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo315/

Терешева Ольга Владимировна | olgateresheva@mail.ru
Старший методист кафедры педагогики и психологии
Калининградский областной институт развития образования

Виноградова Ангелина Александровна | angelinka07@mail.ru
Выпускник курсов профессиональной переподготовки
по образовательной программе «Педагогическая деятельность
по реализации программ дошкольного образования» 2019 года

Конспект образовательной деятельности «Слоненок едет в гости»

Аннотация. *Читателям представлен конспект интегрированной образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, закреплению навыков изобразительной деятельности и работе с грамматическим строем речи для старшего дошкольного возраста. Конспект раскрывает формы работы по развитию у детей геометрической зоркости, формированию умения анализировать и сравнивать предметы по форме, называть их правильно в согласовании с числительными. В статье даются комментарии и пояснения по организации образовательной деятельности в пределах данного конспекта занятия.*

Ключевые слова: *интеграция, элементарные математические представления, грамматический строй речи, образовательная деятельность.*

Предложенный конспект построен в логике смены игровых заданий и упражнений. На протяжении всего образовательного мероприятия детей сопровождает игрушка-герой Слоненок, введенный в группу как сюрпризный момент. Персонаж наделен добрым характером, что способствует воспитанию у детей положительного отношения к образовательной деятельности и желанию познавать новое. Однако в старшей группе необходимо формировать некоторые предпосылки учебной деятельности, такие, как умение работать в команде сверстников, слышать, понимать и выполнять инструкцию взрослого. Задания, предлагаемые воспитателем, направлены на развитие этих качеств: совместная работа в малых подгруппах по изготовлению аппликации транспортного средства (дети должны договориться, какую машину они будут изображать, какие геометрические фигуры для этого понадобятся). Считалочка «Один-два-пять» гармонично связана с предыдущей работой: дети сразу проговаривают наименование своей поделки. При выполнении задания

«Собери цветок» у детей развивается слуховое внимание, память.

В целом конспект построен в соответствии с принципами дошкольной педагогики: взаимосвязи всех направлений работы, последовательности изложения материала, наглядности, повторности и систематичности. Опытному воспитателю может показаться, что конспект недостаточно насыщен игровыми заданиями и упражнениями, что делает образовательную деятельность не столь энергичной, как в старшем дошкольном возрасте. Поэтому стоит отметить, что задача данной образовательной деятельности заключается в том, чтобы начинающий воспитатель прежде всего сумел выстроить партнерские взаимоотношения с детьми, почувствовал себя в роли организатора детской деятельности.

Конспект интегрированной образовательной деятельности в старшей группе детского сада «Слоненок едет в гости»

Цель образовательной деятельности: формирование и систематизация элементарных математических представлений, работа с грамматическим строем речи, совершенствование навыков аппликации.

Задачи образовательной деятельности:
1) закрепление и систематизация знаний геометрических фигур;
2) формирование грамматически правильной речи, совершенствование всех сторон звуковой культуры речи;
3) формирование умения выполнять инструкцию на слух, без опоры на наглядность;
4) формирование потребности правильно соотносить существительные с числительными в собственной речи;
5) поддержка самостоятельного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками;
6) воспитание вежливости, уважительного и доброжелательного отношения к окружающим.

Акцент в образовательной деятельности ставится на интеграции трех образовательных областей: познавательной, художественно-эстетической, речевой, а также на разнообразии видов работ. Организация образовательной деятельности происходит сначала в малых подгруппах (аппликация), затем в индивидуальном порядке (рисование на математических планшетах). В конце занятия — коллективная форма работы: проводится подвижная игра и отгадывание загадок.

Такие формы организации выбраны исходя из стремления разнообразить деятельность и усложнить выполнение приобретенных навыков изготовления аппликации командной работой.

Материалы: большая игрушка-персонаж Слоненок, клей-карандаш, картонные геометрические фигуры, листы бумаги А4, математические планшеты.

Структура образовательной деятельности представлена в технологической карте (*таблица 1*), после которой дано описание занятия.

№ 3 / 2019
сентябрь
УДК
373.24

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Терешева О. В., Виноградова А. А. Конспект образовательной деятельности «Слоненок едет в гости» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 102-106. — URL: https://koirjournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo315/

Таблица 1 — Технологическая карта образовательной деятельности «Слоненок едет в гости»

№ п/п	Наименование этапа	Содержание Деятельности	Формы работы	Формируемые компетенции / знания, умения, навыки	Время
1.	Реализация образовательного мероприятия				
1.1.	Вводный (мотивационный)	Сюрпризный момент: появляется герой рассказа Слоненок и обращается к группе за помощью	Групповая	Интерес к образовательной деятельности	1 минута
1.2.	Основной (познавательный)	Диалог с группой, аппликация из плоскостных геометрических фигур	Малыми подгруппами (по 3-4 человека)	1. Знание геометрических фигур. 2. Взаимодействие и сотрудничество со сверстниками	7 минут
		Словесная дидактическая игра «Один-два-пять»	Индивидуальная	Умение склонять существительные и соотносить их с числительными	4 минуты
		Диалог с группой, рисование на математических планшетах с помощью устной инструкции	Индивидуальная	Умение слушать и понимать на слух инструкцию	6 минут
		Разминка-игра «Отгадай животное»	Групповая	Умение повторять движения	2 минуты
		Отгадывание загадок	Групповая	1. Умение отгадывать загадки. 2. Умение грамотно выражать мысль, развивать навык правильного звукопроизношения	3 минуты
1.3.	Заключительный (рефлексивный)	Подведение итогов занятия, отзывы детей о своих работах и работах других детей в группе, эмоциональные отзывы	Групповая	Создание положительного отношения к образовательной деятельности, хорошего настроения и доброжелательного отношения к окружающему миру	2 минуты

Терешева О. В., Виноградова А. А. Конспект образовательной деятельности «Слоненок едет в гости» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 102-106. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo315/

Ход образовательной деятельности

Сюрпризный момент: появление Слоненка в руках воспитателя.

Слоненок: Ребята, я собрался в гости к Тигренку, но Тигренок далеко живет.

Воспитатель: Слоненку нужна помощь отзывчивых и замечательных детей, ему нужно на чем-то добраться в гости, выручим Слоненка, сделаем для него аппликацию «Транспорт»?
(Ответы детей.)

Воспитатель помогает с помощью вопросов назвать как можно больше видов транспорта, объединить его по видам: наземный, подземный, воздушный, космический, подводный, водный. Дети выбирают, кто что будет создавать (автомобиль, паровоз, самолет, вертолет и др.), разбирают предложенный раздаточный материал и создают аппликации.

Воспитатель: Молодцы, ребята, теперь мы можем поиграть в считалочку «Один-два-пять» (словесная дидактическая игра «Один-два-пять»: один самолет-два самолета-пять самолетов, ответы детей — каждый называет свой вид транспорта в соответствии с числительным)

Слоненок: Готов отправляться в гости!

Воспитатель: Идти в гости с пустыми руками невежливо, нужно что-то Тигренку подарить. Соберем букет цветов? Каждый сделает по одному цветку.

Детям предлагается создать картинку на математических планшетах. С помощью устной инструкции, подсказок и наглядного примера создается картинка «Цветок».

Далее следует физкультурная минутка «Отгадай животное». Воспитатель показывает в виде пантомимы характерные движения животных (зайчик прыгает, ушки длинные на голове; кенгуру прыгает, лапы прижаты к груди; собака виляет хвостом и др.), а дети угадывают, кто это, и повторяют движения.

Воспитатель: Теперь Слоненку есть на чем доехать в гости, а также что подарить Тигренку! Слоненок знает, что вы любите отгадывать загадки и приготовил их для вас (*приложение 1* [1]).

Воспитатель: Молодцы, ребята, вы помогли Слоненку!

Список литературы

1. Емельянова, О. Цепочки загадок для детей [Электронный ресурс] / О. Емельянова // Сценарии Олеси Емельяновой: Книга загадок для детей. — 2018. — URL: http://www.olesya-emelyanova.ru/index-zagadki-kniga.html (дата обращения: 01.06.2019).

№ 3 / 2019
сентябрь

УДК
373.24

КАЛИНИНГРАДСКИЙ
ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический
электронный журнал

Терешева О. В., Виноградова А. А. Конспект образовательной деятельности «Слоненок едет в гости» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 102-106. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo315/

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Загадки

У царя Гороха дочки
Спят в кроваточке-стручочке,
Кругленьки, хорошеньки,
Всех зовут... (Горошинки)

Говорит коза, что козы
Очень любят нюхать розы.
Только почему-то с хрустом
Нюхает она... (капусту)

С горки сыр катался —
Весь внутри остался.
И такую горку
Называют... (терка)

На луну он ночью воет,
Глуп, кто дверь ему откроет.
Съест бельчат и зайцев полк
Очень злой зубастый ... (волк)

Яркий мини-вертолет
Отправляется в полет.
Но зачем ему глаза?
Да он просто ... (стрекоза)

Он обычно спит в дупле,
А не на сырой земле.
Не помыв, не тянет в рот
Даже вкусное... (енот)

В воду сахар, из продуктов
Сыплем только сухофрукты,
Варим где-то час, и вот
Получается... (компот)

Долго думать он умеет.
Шеи в мире нет длиннее —
Нужен стометровый шарф,
Чтобы не простыл... (жираф)

Все слова он повторяет,
Что услышит — то и знает.
Не дразни и не ругай,
Будет вежлив... (попугай) [7]

Olga V. Teresheva
Kaliningrad regional Institute
of education development

Angelina A. Vinogradova
Kaliningrad regional Institute
of education development

Summary of educational activity “The elephant calf goes for a visit”

Abstract. *The abstract presents description of the integrated educational activity for the formation of elementary mathematical notions, for the stabilization of skills of pictorial activity and for the work with a grammatical system of language for the children of preschool age. The abstract detects the activity types for the development of children’s geometric vigilance, for the development of skills to analyze and to compare objects by the form and call them correctly in accordance with the numerals. The article provides comments and explanations of the organization of educational activities with the help of this abstract.*

Keywords: *integration, elementary mathematical notions, grammatical structure of language, educational activity.*

№ 3 / 2019
сентябрь

КАЛИНИНГРАДСКИЙ ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический электронный журнал

Создание центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 107-108. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo316/

Создание центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста»

В 2019 году в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» на всей территории страны откроются 2049 Центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста»; 11 из них – в сельских школах Калининградской области:

1. МБОУ «Южная СОШ» (Багратионовский городской округ).
2. МБОУ СОШ № 4 п. Добровольск (Краснознаменский городской округ).
3. МБОУ «Храбровская СОШ» (Гурьевский городской округ).
4. МОУ «СОШ в п. Михайлово» (Гусевский городской округ).
5. МАОУ «СОШ п. Романово» (Зеленоградский городской округ).
6. МБОУ «Новостроевская СОШ» (Озерский городской округ).
7. МАОУ Замковская СОШ (Нестеровский городской округ).
8. МБОУ «Большаковская СОШ» (Славский городской округ).
9. МБОУ «Залесовская СОШ» (Полесский городской округ).
10. МБОУ «СШ п. Крылово» (Правдинский городской округ).
11. МБОУ «Средняя школа им. А. Моисеева пос. Знаменска» (Гвардейский городской округ).

На период до 2024 года во всех муниципальных образованиях Калининградской области запланировано открытие еще 60 Центров «Точка роста», которые впоследствии составят федеральную сеть Центров.

Деятельность Центров направлена на формирование у обучающихся современных компетенций и навыков, в том числе и по предметным областям «Технология», «Математика и информатика», «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности».

Основной целью Центров «Точка роста» является изменение подходов к преподаванию предметных областей «Технология», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Информатика». Прежде

Создание центров образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 107-108. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo316/

всего, это связано с обновлением их содержания, методик преподавания, а также материально-технической базы.

В рамках предметной области «Технология» школьники из сельских школ получат возможность приобрести навыки работы с высокотехнологичным оборудованием: 3D-принтерами, квадрокоптерами, VR-шлемами.

Что касается предметов «Основы безопасности жизнедеятельности», «Информатика», то тут тоже обновится материально-техническая база. В Центры будут поставлены новые компьютеры и интерактивные комплексы, а также современные тренажеры-манекены для отработки навыков по оказанию первой медицинской помощи.

В Центрах «Точка роста» будут оборудованы две функциональные зоны. Зона, оснащенная современным оборудованием, предназначена для организации урочной и внеурочной деятельности школьников в рамках предметных областей «Технология», «Информатика», «Основы безопасности жизнедеятельности». Вторая зона будет служить центром общественной жизни школы. Здесь расположатся шахматная гостиная, медиатека, а также пространство для проектной деятельности.

Ресурсы Центра позволят обеспечить 100 % охват школьников в части реализации обновленных основных общеобразовательных программ по предметным областям «Технология», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Информатика». Не менее 70 % учащихся смогут заниматься по дополнительным общеобразовательным программам цифрового, естественнонаучного, гуманитарного и технического профилей, в том числе с использованием дистанционных форм обучения и сетевого партнерства, во внеурочное время. Также ко всем «Точкам роста» будет организован подвоз детей из других школ муниципального образования.

Во внеурочное время инфраструктура Центра будет использоваться как общественное пространство для развития общекультурных компетенций и цифровой грамотности населения, шахматного образования, проектной деятельности, творческой и социальной самореализации детей, педагогов, родительской общественности.

№ 3 / 2019
сентябрь

КАЛИНИНГРАДСКИЙ ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
Научно-методический электронный журнал

Юбилейное поздравление А. Б. Серых // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 109-110. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo317/

Юбилейное поздравление А. Б. Серых

29 июля отметила свой юбилей профессор Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта Анна Борисовна Серых. Анна Борисовна — дважды доктор наук: в 2001 году защитила докторскую диссертацию по педагогике, а в 2006 году — докторскую по педагогической психологии. Она уникальная личность: подобные примеры в науке можно встретить не часто.

Анна Борисовна — коренная калининградка. С детства мечтала стать врачом, но судьба сделала за нее свой выбор, и в 1986 году тогда еще совсем юная Аня поступила в Калининградский государственный университет, который окончила по специальности «учитель начальных классов». Блестящая учеба позволила ей оказаться в числе лучших выпускников, которых оставили на педагогическом факультете как стажеров. Первые самостоятельные шаги Серых были связаны с руководством педагогической практикой студентов, что позволило приобрести профессиональные компетенции молодого преподавателя.

Значительную роль в профессиональном становлении сыграли педагоги-наставники, к которым с огромным уважением можно отнести С. И. Брызгалову, Р. А. Александрову и И. В. Совга. Они делали все, чтобы из стажера Анна Борисовна могла стать преподавателем, достойно продолжающим труд своих учителей.

Путь в науку Анна Борисовна продолжила, поступив в аспирантуру известнейшего вуза нашей страны — Московского педагогического государственного университета. Ее научным руководителем стал крупный ученый в области социальной педагогики — профессор, член-корреспондент РАО А. В. Мудрик. Тема кандидатской диссертации — «Формирование практической готовности будущего учителя к взаимодействию с младшими школьниками». Высокий уровень научно-исследовательской культуры Анны Борисовны привел к тому, что профессор А. В. Мудрик выступил как научный консультант ее докторской диссертации по педагогике. Это исследование внесло свой вклад в развитие виктимологии, поскольку отражает основные идеи научной школы профессора А. В. Мудрика.

Идеи виктимологии были представлены и в докторской диссертации по педагогической психологии, которая отражает психологические основания подготовки педагогов к работе с виктимными детьми. После этих исследований научный интерес Анны Борисовны был связан со

Юбилейное поздравление А. Б. Серых // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 3 (сентябрь). — С. 109-110. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo317/

специальной психологией, что привело к необходимости серьезной профессиональной переподготовки в этой области. С этого момента вся ее профессиональная деятельность как преподавателя связана с подготовкой будущих специалистов в области клинической психологии и социальной работы.

Хочется отметить, что Анна Борисовна — интересный лектор. Свои занятия она проводит на высоком профессиональном уровне, удачно сочетая различные приемы педагогического взаимодействия. На этих занятиях становится ясной широта ее научного диапазона: не случайно Анна Борисовна автор более ста публикаций в области педагогики и психологии.

Большое уважение вызывает и ее опыт научного руководителя кандидатских и докторских диссертаций. С легкой руки Серых дорогу в мир науки получили 50 молодых ученых, что особо символично в год юбилея. Все они в один голос отмечают креативность, терпение, бескорыстие, организаторские и коммуникативные способности своего научного руководителя.

Будучи настоящим профессионалом в своей области, Анна Борисовна остается прежде всего женщиной, для которой на первом месте всегда семья. С женственностью связаны обаяние, доброта и забота о тех, кто рядом. В ее доме всегда тепло и уютно. Любящие муж и дети отмечают невероятную мудрость, которая позволяет ей найти ключик к каждому.

Завершая юбилейные поздравления, можно выразить уверенность в том, что научный потенциал Анны Борисовны будет и дальше раскрываться в ее учениках, трудах и проектах. Удачи, хорошего настроения и везения во всех начинаниях! Здоровья Вам самой и Вашим близким! Терпения в непростых жизненных ситуациях и радости от общения с теми, кто дорог и важен! С наступившим праздником!