

Научно-методический
электронный журнал



Калининградский Вестник Образования

№ 3 (11) / 2021

сентябрь

Online ISSN 2658-7203

www.koirojournal.ru

Содержание

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Красюк В. В. Основные тенденции дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19 3
- Обухова Н. И. VUCA-мир и образовательная среда 11

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

- Миркина Ю. З., Сучок А. А. Развитие рефлексивных умений обучающихся с использованием образовательной онлайн-платформы 23
- Смирнова О. Д. Возрастные особенности восприятия детьми дошкольного и младшего школьного возраста художественных текстов 33
- Якименко В. А. Педагогическая диагностика игры дошкольника: современные тенденции и трудности проведения 40

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

- Портнова О. А. Модель внедрения программы воспитания в Калужской области 52

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

- Буянский Д. Б. Критериальное оценивание уровня гражданской компетентности школьника 60
- Завершинская Л. А. Про важность «дуновения вдохновения», или взгляд практикующего учителя на школьное сочинение 67
- Кравчук Г. Н. Интеграция математики и программирования с использованием современного цифрового оборудования 77
- Нуркенова А. С. Понятие, виды и причины школьной неуспеваемости 85

Красюк Виктория Васильевна | ViKrasiuk@stud.kantiana.ru
Учитель физики
МАОУ лицей № 49
Калининград, Россия

Основные тенденции дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19

Аннотация. В статье проанализированы основные проблемы осуществления дистанционного обучения общеобразовательных организаций в период пандемии COVID-19. Представлены результаты опроса по организации и осуществлению дистанционного обучения среди педагогических работников школ города Калининграда. Статья содержит результаты Всероссийских проверочных работ (далее — ВПР), проведенных в сентябре — октябре 2020 года. Озвучены основные выводы, приведена формулировка одного из путей решения возникших проблем по осуществлению дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, STEAM, гибридное обучение, учитель, опрос.

Известно, что образование — это важнейший этап в жизни каждого индивида. Но сложившаяся неблагоприятная санитарно-эпидемиологическая обстановка в мире остро поставила вопрос о предоставлении обучающимся образовательных учреждений общедоступного, всестороннего и качественного обучения [5]. Система образования стремительно

приняла вызов. Образовательные учреждения перешли на дистанционный формат обучения. Однако полный переход на дистанционное обучение для многих педагогов стал неожиданностью и вызвал множество вопросов.

Цель исследования — анализ проблемы осуществления дистанционного обучения и формулировка возможного варианта решения проблемы.

Задачи исследования:

- изучить литературу по проблеме осуществления дистанционного обучения;
- провести опрос-анкетирование среди учителей;
- проанализировать результаты среза ВПР-2020, сформулировать выводы.

Изучение литературы и анализ опроса учителей

Изучение литературы и научных публикаций дало представление о дистанционном обучении как о новых возможностях для развития личности ребенка, инновационных технологий и мотивированного

самообразования [2]. Дистанционное обучение имеет ряд качеств и возможностей, таких как

- 1) максимальное ограничение непосредственного контакта между участниками образовательного процесса как первостепенная задача сохранения здоровья;
- 2) индивидуальный темп обучения — изучать материалы можно в собственном темпе, независимо от групп и программ;
- 3) гибкий график — материалы доступны в любое время дня и ночи, что решает вопросы высокой занятости и разницы во времени;
- 4) мобильность — эффективная обратная связь от преподавателей в ходе всего периода обучения и др.

Для представления процесса организации, реализации и основных проблем, с которыми столкнулись педагогические

работники общеобразовательных организаций в период дистанционного обучения, был проведен опрос-анкетирование. Результаты опроса помогли понять, какие меры помощи и поддержки нужны учителю для полноценного проведения качественных дистанционных занятий, какие трудности возникают при использовании той или иной платформы, а также в процессе подготовки и проведения уроков, составления отчетности [4].

Объектом данного исследования являются учителя разных образовательных организаций города Калининграда. Предмет исследования — дистанционное обучение.

Реализованная выборка включила в себя 92 респондента (учителя разных школ Калининграда). Большая часть опрошенных (90,2 %) — женщины и 9,8 % — мужчины (рисунок 1).



Рисунок 1 — Процент опрошенных респондентов

Все вопросы анкеты разделились на основные три группы: про использование онлайн-платформ, про нагрузку педагогических работников в период дистанционного обучения, про оснащение техникой.

Опрос выявил, что 79,3 % респондентов использовали различные образовательные программы, 62 % учителей предпочитали работать с онлайн-ресурсами и 53,3 % готовили мультимедийные презентации к уроку (рисунок 2).



Рисунок 2 — Ресурсы для подготовки учителей к онлайн-занятиям

Из предложенного списка образовательных платформ наиболее популярной оказалась платформа «Интернет

Урок» (43,5 %). Наименее популярной — «Московская электронная школа» (МЭШ) — 3,3 % (рисунок 3).



Рисунок 3 — Образовательные платформы, используемые учителями в период массового перехода школ на дистанционное обучение

Опрос показал, что в основном информацию об образовательных платформах учителя узнали самостоятельно, а это показывает высокий уровень самоорганизации и самообучения учителей. Кроме того, 53,3 % учителей централизованно по видеосвязи давали комментарии к выполнению домашнего задания. Что положительно сказалось на результате выполнения домашних заданий.

Несмотря на множество готовых продуктов для онлайн-обучения, учителя все-таки предпочитают самостоятельно

готовить материалы для проведения дистанционных уроков. Зачастую это перенос традиционного урока в цифровой формат (в виде презентаций, видеороликов, анимации, таблиц и пр.). Так, 8,7 % учителей не знают, что можно задавать домашнее задание на образовательной платформе, где будет проведена автоматическая проверка результатов, но при этом 91,3 % респондентов знают и уже используют возможности автоматической проверки обучающих платформ, что несомненно экономит время и облегчает труд педагога (рисунок 4).

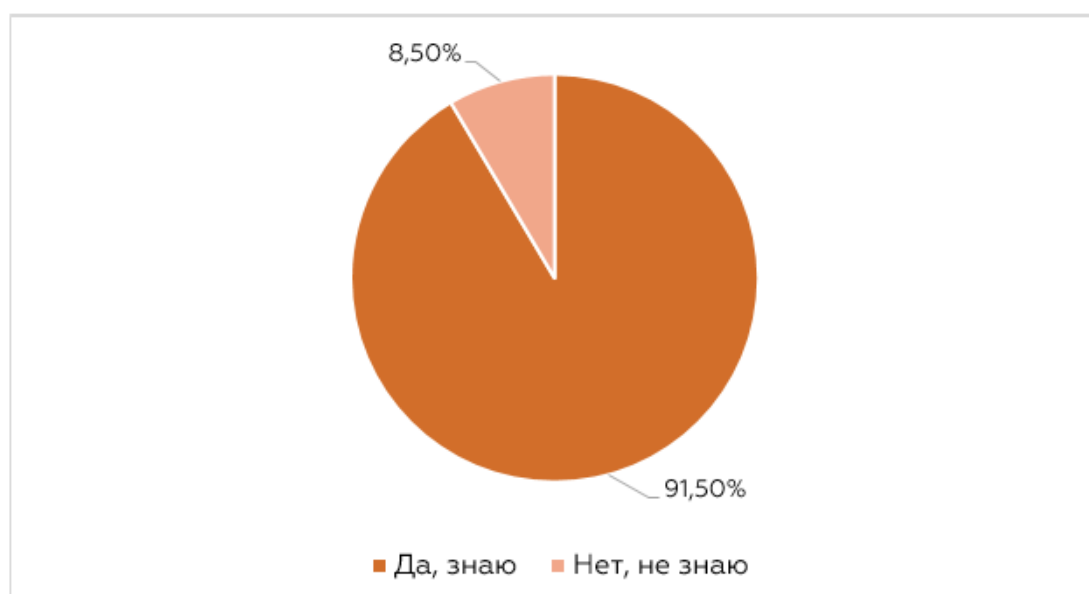


Рисунок 4 — Процент педагогов, использующих платформы с автоматической проверкой ответов

Так, 90,2 % учителей считают, что их нагрузка увеличилась с переходом школ на дистанционное обучение (рисунок 5).

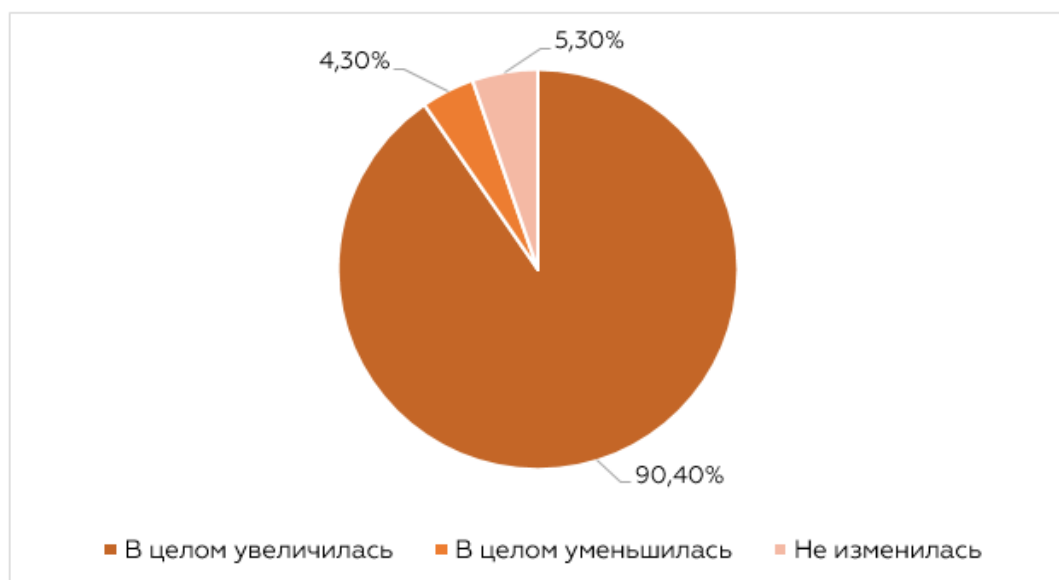


Рисунок 5 — Оценка рабочей нагрузки на учителей
в период дистанционного обучения

С чем это связано? Конечно, в первую очередь с тем, что учителям пришлось быстро осваивать новые форматы обучения. И к привычным занятиям теперь нужен совершенно иной подход. Во вторую — с тем, что далеко не все педагогические работники знают или умеют пользоваться всеми возможностями, которые предоставляют образовательные платформы. Период дистанционного обучения раскрыл разный уровень мотивации и готовности к преодолению трудностей не только обучающихся, но и самих педагогов. К примеру, 40,2 % опрошенных учителей не проводили видеоуроки в период дистанционного обучения, а лишь размещали информацию о домашнем задании в электронном журнале.

По результатам опроса 88 % респондентов имеют необходимое для работы из дома техническое оснащение (компьютер, планшет, веб-камеру, наушники). Однако не стоит забывать, что у 12 % респондентов не было возможности полноценно осуществлять дистанционное обучение. Основная техническая проблема, с которой столкнулись педагоги, — низкая скорость Интернета. Это сказалось на качестве работы видеосвязи и обучающих платформ. Следовательно, ожидаемо снижение качества обучения.

Результаты ВПР-проверки в 5-9 классах МАОУ лицея № 49

С целью непрерывного системного анализа и оценки качества начального и

основного общего образования и индивидуальных образовательных достижений обучающихся в сентябре-октябре 2020 года проводились Всероссийские проверочные работы. Результаты среза стали предметом обсуждения на кафедрах лица [3]. Тревогу вызвало недостаточно высокое качество знаний по биологии, истории, русскому языку в 6-х классах (от 47,31 % до 50,25 %). Не удовлетворило качество знаний в 7-х классах (от 36,49 % по математике до 61,15 % по истории), за исключением русского языка (78,38 %) и обществознания (70,29 %). Низкие результаты показали учащиеся 8-х классов по всем предметам ВПР (самый высокий результат — 54,61 % — по обществознанию).

Также проводился анализ на соответствие отметок, полученных за ВПР, и годовых отметок учащихся МАОУ лица № 49. Сравнение годовых отметок за 2019/2020 учебный год и результатов ВПР свидетельствует о том, что по многим предметам произошло большое расхождение с годовыми отметками. Более благополучная картина в 5-х классах, где ученики подтвердили годовые отметки по предметам «Окружающий мир» (54 %), «Русский язык» (почти 60 %) и «Математика» (почти 70 %). В 6-х классах обучающиеся понизили отметки от 83,5 % по биологии до 58 % по русскому языку. Еще хуже картина по биологии, истории, математике, русскому языку в 7-х классах. Наиболее тревожная картина в 8-х и 9-х классах. Там учащиеся понизили результаты по сравнению с годовыми оценками по всем предметам.

Все эти явления могут быть вызваны двумя главными причинами: недостаточным уровнем организации дистанционного обучения в 4-й четверти 2019/2020 учебного года и, как следствие, неэффективностью выставления годовых отметок. Конечно, по итогам анализа результатов ВПР администрация лица дала конкретные рекомендации для педагогов и заведующих кафедрами. Была оказана своевременная поддержка и помощь педагогам. Переход на дистанционный формат работы школ г. Калининграда, по оценкам учителей, был осуществлен оперативно, но недостаточно эффективно.

Как организовать дистанционное обучение, максимально вовлекая в процесс и мотивируя участников обучения? Как отойти от традиционной подачи материала? Эти вопросы пока остаются открытыми.

Проблема внедрения и активного использования дистанционного обучения находится на начальном этапе и нуждается в дополнительном стимулировании всех субъектов образовательного процесса. Анализ оценки организации образовательного процесса во время вынужденного перехода в дистанционный формат позволяет сделать вывод о том, что формы работы с обучающимися в основном применялись активные — например, онлайн-встречи. В основном была перенесена традиционная модель обучения в содержательном аспекте, что показали результаты предметных срезов и опроса учителей.

Трудности, с которыми столкнулись участники дистанционного обучения, могут быть сведены в две группы. Первая группа — это проблемы технического характера (скорость Интернета и качество связи) и отсутствие необходимой гарнитуры (наушников, микрофонов, камеры хорошего разрешения). Вторая группа — это личные проблемы: мотивация, самоорганизация, самодисциплина. Успешность качественной организации дистанционного обучения напрямую зависит от полноценного обеспечения всеми необходимыми техническими средствами.

Вместо традиционной классно-урочной системы передачи знаний необходимо внедрять новые модели обучения, например, STEAM подход, который через междисциплинарную интеграцию в совокупности с феномено-ориентированной технологией создавал бы экосистему гибридного обучения. STEAM подразумевает соединение понятий науки, технологии, инженерии, искусства и математики [1]. STEAM — это интеграция пяти дисциплин в проектах. STEAM способствует развитию важных свойств и навыков обучающихся:

- комплексное понимание проблем;
- творческое мышление;
- критическое мышление;
- понимание и применение научного метода;
- понимание основ инженерного проектирования и др.

Реализация STEAM-подхода в образовании напрямую зависит от подготовки

учителей, в частности, учителей физики, математики и информатики. Учитель должен иметь определенный уровень знаний и по другим дисциплинам, поэтому так важно уделять внимание уровню подготовки учителей в области интегрирования профессиональных и предметных знаний.

Список литературы

1. Анисимова, Т. И. STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии 4.0 / Т. И. Анисимова, О. В. Шатунова, Ф. М. Сабирова // Научный диалог. — 2018. — № 11. — С. 322-332.
2. Винникова, И. С. Информационные технологии как эффективный метод обучения в современных условиях самоизоляции [Электронный ресурс] / И. С. Винникова, Е. А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 67-3. — С. 32-34. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-kak-effektivnyy-metod-obucheniya-v-sovremennyh-usloviyah-samoizolyatsii> (дата обращения: 15.05.2021).
3. Отчет о результатах самообследования по итогам деятельности МАОУ лицея № 49 города Калининграда за 2020-й год [Электронный ресурс]. — URL: https://lyceum49.klgd.eduru.ru/media/2021/04/04/1249814324/Rezultaty_samoobsledovaniya_2020.pdf (дата обращения: 18.04.2021).
4. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской

Федерации глазами учителей [Электронный ресурс] / Д. И. Сапрыкина, А. А. Волохович; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — URL: <https://ioe.hse.ru/mirror/pubs/share/368265542.pdf> (дата обращения: 12.03.2021).

5. Рекомендации Минпросвещения России по организации обучения на дому с использованием дистанционных технологий [Электронный ресурс]. — URL: <https://edu.gov.ru/distance> (дата обращения: 20.03.2020).

Victoria V. Krasnyuk

Lyceum № 49

Kaliningrad, Russia

Key trends in the distance learning in the context of the COVID-19 pandemic

Abstract. *The article analyzes main problems of distance learning in educational organizations during the COVID-19 pandemic. The results of the survey for the organization and implementation of distance learning among school teachers of Kaliningrad are presented. The article contains the results of the All-Russian Verification Works carried out in September — October 2020. The main conclusions are made, the formulation of one of the ways to solve the problems that have arisen in the implementation of distance learning is given.*

Keywords: distance learning, STEAM, hybrid learning, teacher, survey.

Обухова Наталья Игоревна | natashik_72@mail.ru

Кандидат исторических наук, доцент

Заведующий кафедрой управления и экономики образования

АОУ ДПО Удмуртской Республики «Институт развития образования»

Ижевск, Россия

VUCA-мир и образовательная среда

Аннотация. Статья посвящена ситуации высокой неопределенности современного мира и системе образования в нем. Трансформация мировой образовательной парадигмы, вызванная пандемией, требует мобилизации современной школы в контексте особого синтеза знаний, которые выражены в компетенциях. Автор размышляет о том, насколько возможна передача новых актуальных знаний в условиях разнородного взгляда на информационные потоки, а также высказывает предположение, что учитель в современной школе не только остро нуждается в совершенном знании предметной дисциплины, но и должен обладать набором личностных характеристик — определенным качественным императивом, который даст возможность свободно работать в школе и позволит быть системе антихрупкой.

Ключевые слова: VUCA-мир, образование, компетенции, теория поколений, поколение Z, антихрупкость системы образования.

Мы долгое время жили в мире модели SPOD — устойчивой, предсказуемой,

простой и определенной (англ.: steady, predictable, ordinary, definite). Эта модель мира достигла значительного прогресса в области человеческого развития, хотя весьма неравномерного, и была понятной и прогнозируемой [2]. Так нам всем казалось.

Но в какой-то момент началось перемещение в совершенно иную систему. Систему мира — VUCA (англ.: V — volatility, U — uncertainty, C — complexity, A — ambiguity). Наша реальность изменилась. Она стала высоко волатильной (скорость изменений возросла в геометрической прогрессии), неопределенной, непредсказуемой, сложной, противоречивой. Время реакции на одно и то же событие сократилось, принятие решений требует теперь большой срочности, действия — быстроты, скорость — стремительности. Мир сегодня и все его институциональные системы, в том числе и система образования, вынуждены существовать в новых условиях. И если многие еще вчера сомневались в этом и были не способны с этим согласиться, то наступившая пандемия обострила ощущение НОВОГО, иного времени, сделала

это очевидным для всех. Мы понимаем, что мир для нас усложнился. Вместе с тем пришло понимание, что мир не будет прежним, а завтрашние выпускники школ и вузов будут жить в еще более концентрированном объеме неопределенности и волатильности. Тем не менее усилия, предпринятые за короткое время в период пандемии как меры реагирования на потрясения в системах образования, доказали, что преобразования необходимы и достижимы.

Но почему мы считаем, что, сталкиваясь с «другим» миром, мы имеем дело со сложностью? Казалось бы, с достижениями технологического прогресса наша жизнь становится проще, приобретает комфорт и блага, мы получаем условия для более легкого и беззаботного существования. Однако инверсивное движение на иные ступени развития, абсорбция монотонности труда и его однообразия креативной творческой деятельностью сопровождается для многих из нас совершенно новыми проблемами. Концепция “Life-long learning” («образование длиною в жизнь») становится все более актуальной и приобретает особые смыслы в данном контексте.

В этой связи возникает вопрос: а готовы ли мы учиться всю жизнь? Ведь многие из нас, заканчивая школы, техникумы, вузы, с облегчением сбрасывают груз необходимости приобретения новых знаний. И что такое это новое, то, чему мы должны учиться? Чему учить детей в школах, если жизнь показывает, что учиться приходится вновь и вновь?

Возможно, и наполнение образования тоже устарело? А может ли учитель, который учился «вчера», научить ребенка «сегодня», чтобы это было полезным «завтра»? Учитывая социальные и технологические трансформации, можно предположить, что, по всей вероятности, есть большая разность в том, как воспринимают информацию и новации разные поколения.

В соответствии с теорией поколений Уильяма Штрауса и Нила Хоува возрастным категориям, разбитым на поколения, соответствуют определенные характеристики:

- “silent generation”, “great generation”. «Молчащее» поколение (родившиеся в 1923-1943 гг.). Это экономные люди, запасливые, они редко экспериментируют, обращают внимание на простоту, соблюдают правила, уважают законы, почитают должности и статусы, терпеливы;
- поколение бэби-бумеров (родившиеся в период 1943-1963 гг.). Для них характерны оптимизм, коллективизм и командный дух, но при этом заинтересованность в личностном росте и вознаграждениях, культ молодости, любовь к деньгам и дорогим вещам, как к символу статуса;
- поколение X (неизвестное поколение, у Штрауса и Хоува — «13 поколение»; родившиеся в период 1964-1983 гг.). Этому поколению свойственна готовность к изменениям; принадлежащие к нему ценят возможность выбора, индивидуальные предложения, технически грамотны, стремятся учиться

в течение всей жизни, практичны и прагматичны, яркие индивидуалисты, им свойственны неформальность взглядов, они надеются только на себя, отстаивают равноправие полов, экономны;

- поколение Y, «Миллениум» или N-Generation [10] (родившиеся с 1983-2003 гг.). Им свойственны гражданский долг, ответственность, хотя они очень скептичны, не умеют подчиняться, ценят эмоции, легко расстаются с деньгами, следят за лидерами мнений, зависимы от чужих суждений, не стремятся взрослеть, не торопятся вступать в брак;
- поколение Z, поколение «Альфа» или зумеры (родившиеся в период с 2003 по настоящее время). Они могут влиять на решения о покупках своих родителей, всегда онлайн, многозадачны, технически грамотны и информационно осведомлены, их трудно удивить и удержать их внимание. Это поколение иногда называют поколением, которое родилось с гаджетами в руке [1].

В России теорией поколений активно занимается школа RuGenerations [9].

Безусловно, что свойственные человеку представления и установки могут меняться в течении всей его жизни, но основные ценностные триггеры остаются неизменными. Необходимо учитывать, что границы между поколениями крайне расплывчаты и условны. Тем не менее, «пограничность» подвержена определенным историческим рубежам и привязана именно к ним.

Обратимся к поколению X, которое родилось при Советском Союзе, но застало в активной фазе своего взросления распад СССР. Это уникальное поколение, поскольку оно последнее, которое читало книги и смотрело телевизор.

И это то поколение, которое всецело получило образование в условиях прежней системы, сформированной в XX в. Это поколение, которое родилось и училось вне сетевой среды, без Интернета, люди, которые увидели Всемирную сеть, когда им было больше 20-30 лет. Застав советскую эпоху, распад СССР, они вышли, как в космос, — в Интернет. Это поколение называли — «поколение с ключом на шее», поскольку это были очень самостоятельные дети, которые развлекали себя сами, т. к. их родители были заняты все время. А когда случились 90-е, они выросли вместе с той страной, в которой жили. И это то самое поколение, которое, при появлении своих детей, задали иные триггеры воспитания, чем их родители — они первыми стали разговаривать со своими детьми. В большинстве своем, это именно то поколение, представители которого работают сегодня в школе и во многом определяют вектор развития нашего образования. Средний возраст учителя 2021 года в российских школах составляет 45-47 лет [4].

А вот «миллениалы» — это поколение, которое приведет своих детей в школы уже сегодня и завтра. Они заложат и определяют векторы развития на последующее десятилетие. По данным исследований В. В. Радаева, «миллениалы»

являются самым образованным поколением [6].

Испокон веков обучение строилось как процесс, когда один обучает другого, причем только тогда, когда другой сам желает обучиться. Эта форма образования сегодня становится лишь одной из возможных. В последние десятилетия система образования во многих зарубежных странах начала меняться. Сегодня процесс обучения, по сути, стал играть роль большого механизма подстройки социума под быстро меняющуюся среду VUCA-мира. Мир превращается в единую образовательную Вселенную. Технические, экономические и социальные новации становятся важными элементами развития для процесса обучения, когда образовательная среда все более выходит за пределы самой системы образования. Она перемещается в музеи, образовательные экскурсии, использует различные информационные ресурсы. Развитие образовательной среды начинает менять и программы, и содержание школьного обучения, и образовательные технологии. Происходит разрушение старых архаичных методов простой передачи информации только от ученика к учителю посредством устного урока. Развиваются программы обучения в системе Интернет, организуются сетевые платформы обучения, создаются совместные программы с системой дополнительного образования (культуры, спорта и др.). Образование «уходя, не уходит» из школы, но заставляет посмотреть на принципиально новые виды деятельности как учителя, так и ученика. Учитель

сегодня уже не просто учитель. Сегодня его миссия уже иная. Он проводник. Поток информации, с которым сталкивается ученик, требует проведения мер по каждодневной интеллектуальной гигиене.

Образование всегда было благом, которое неотделимо от школы и нашей жизни. Мы уверены, что все обязаны ходить в школу как минимум до 16 лет и изучать под бдительным присмотром старших наставников полный набор школьных дисциплин. Поэтому для многих может выглядеть совершенно крамольным и недопустимым изменение основной парадигмы образования. Но нам стоит согласиться, что большой проблемой школьного образования, отмеченной современными учениками, является то, что они воспринимают процесс обучения оторванным от реальности. Неудивительно, что сегодняшние ученики, как правило, гораздо более прогрессивней в вопросах владения современными технологиями по сравнению с учителями. Они способны быстро находить нужную информацию. Это является причиной того, что они, независимо от того, получили ли они какие-то указания со стороны наставника или нет, самостоятельно переходят на формат обучения, отличный от традиционного [3]. Мы можем этого и не предполагать, но наши дети могут учиться гораздо чаще и делают это. Мир изменился. Он трансформируется с беспрецедентной скоростью. Многие ломаются и выходят из строя. Новинки вчерашнего дня становятся отработанным мусором для человека дня сегодняшнего.

Подвижность и состояние динамических изменений стали обыденной картиной. Изменилось отношение к той информации, которую получают наши дети в школе. Для какой необходимости молодому человеку некоторые очень важные, по мнению поколения X, наборы дисциплин для поколения Z? Для чего нужна физика молодому человеку именно в таком объеме и в той программе, которую мы имеем сейчас, если он, к примеру, музыкант? Вполне возможно, задаваться этим вопросом — проявлять неуважение к корневой матричной системе, которая является первородным началом для многого великого, что имеет место быть. Однако интуитивно мы понимаем, что сегодня образование не только и не столько предметное знание. Образование и знание — это нечто, что лежит за категориями простой передачи информации на уроке, являет собой некоторый метафизический конструкт. И если мы с вами это только начинаем понимать, то наш ученик уже живет этим и видит это давно. Он живет другими атрибутами и измерениями. Что до нас, то в действительности, без школы мы не смогли бы научиться решать тригонометрические неравенства, не узнали бы причин разлива Нила и никогда, наверное, не смогли бы отличать падежи имен существительных. А новое поколение, поколение зуммеров — оно узнает. То есть способ передачи и сохранения информации потерял свою актуальность для них.

Для подтверждения нашего тезиса обратимся к опыту прошлого. Великий философ времен античной Греции Сократ

имел абсолютную уверенность в том, что письменность создана для нерадивых и она причина забывчивости. Именно по этой причине он не записывал свои собственные слова, и сочинения Сократа дошли до нас в изложении его учеников и последователей. У Сократа можно было учиться, только вступая в контакт лично с ним. В некотором смысле он был прав. Харизма личности обладает уникальным свойством. К тому же, если сравнить нашу сегодняшнюю способность к запоминанию со способностью к запоминанию у современников Гомера, которые могли декламировать наизусть «Одиссею» или «Илиаду», то наша современная культура — это дитя без памяти.

В эпоху «выборочной» грамотности, малого присутствия письменных источников и восприятия книг как великого сокровища было самым обычным делом удерживать в уме целые тома. На данный момент эта необходимость неактуальна. Если бы ученики Сократа или он сам попали в современный мир, они бы потрясены объемами нашей памяти и процессом нашего запоминания: мы мало запоминаем, поскольку абсолютно уверены в возможности использовать что-то за «пределами» нашего собственного мозга.

Но письменность, которую отвергал великий Сократ, дала нам общую историю, к которой можно обратиться. Письменность дает нам возможность читать старое, создавать новое и разбирать уже написанное. А потому вопросы прогресса в контексте технологических прорывов

включают в себя всегда и тревогу по поводу последствий в мире современных реалий, и источник великих надежд на возможности к расширению потенциалов положительных изменений.

Мы очень долгое время были обществом, которое опасалось технологических изменений. Особенно, на взгляд автора, таких изменений боялась школа. Мы убеждали себя, что любое наукообразное достижение в своей основе всегда имеет положительные и отрицательные стороны. То есть прогресс — всегда «палка о двух концах», а технологии — это всего лишь моральный усилитель прогресса, а потому относиться к нему нужно нейтрально. Именно поэтому учитель математики поколения «беби-буммеров», игнорируя повсеместно используемые калькуляторы, упорно учил поколение «иксеров» считать на логарифмической линейке.

Но прогресс пришел в школу. Хотели мы того или нет. На данном этапе мы погружены в VUCA-среду, где уже важны не столько знания, сколько грамотность и навыки. В таком случае возникает вопрос: а какова цель системы образования, которая существует сегодня в новых, иных условиях?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо найти во всех сущностях нашего профессионального гипотетического завтра совпадающие переменные, овладение которыми должно быть нужным, необходимым и обязательным всем и всегда. Нам нужно постараться уловить

некую «высшую сущность», которая могла бы дать человечеству не только первичную удовлетворенность жизнью, но смогла бы сделать его уверенным, возможно, успешным и даже счастливым.

В рамках проведения одного из Всемирных экономических форумов собравшиеся эксперты в разных областях знания составили некоторый список самых актуальных мировых проблем и тенденций, вытекающих из них. Были предложены графические модели связей между совершенно различными, на первый взгляд, тенденциями. Среди важных проблем текущего дня вырисовались растущее неравенство, проблема миграционных интеграций в образовательную среду, увеличение социальной нестабильности и противоречия в вопросах конфессиональной этики. Эти тенденции и риски были неактуальными еще несколько лет тому назад, и мы даже не могли их предсказать. Сегодня они бесконечно усиливают друг друга, взаимодействуя и развиваясь, иногда по экспоненте, проявляясь порой в самых неожиданных и непредсказуемых направлениях. Эти острые вопросы, однако, никак не отражены в содержании нашего образования. Участники Форума подчеркнули остроту этой важной проблемы.

Так что нужно знать, чтобы встретиться с проблемой и быть вооруженным? Для того чтобы система образования нашла способы подготовить детей к жизни в среде нестабильности, противоречивости, рисков, самой системе придется не только смириться с VUCA-реальностью

как с чем-то predetermined, нужно самой стать лидером изменений. Нужно помнить, что хрупкие вещи под воздействием времени разрушаются, в то время как антихрупкие по определению способны получать выгоду от встрясок и продлевать свое существование [7, с. 17-35].

Что это значит? Это значит, что нужно стать антихрупкими — полюбить изменения и применять их с пользой для себя. Какие компетенции и личностные установки каждого в системе образования для этого важны? Прежде всего, это развитый социальный интеллект, та коммуникативная компетентность и дальновидность в межличностных отношениях, которая способна дать «гладкость» отношений. Педагоги, которые, обладают этой компетенцией, способны корректно выражать собственные чувства, умеют проявлять эмпатию к коллегам, к своим ученикам, их родителям. Без этой компетенции невозможен не только современный учитель, но и все, кто стоит чуть выше по иерархической лестнице чиновничьего истэблшмента образования. Социальный интеллект способен поддержать эффективность и антихрупкость системы образования.

Следующим важным компонентом для развития антихрупкости является интернальность. Интернальность, или внутренний локус контроля, — установка, убеждение в том, что все происходящее в жизни зависит в основном от субъекта события. Это абсолютная убежденность влияет на результат каждого решения,

выбора и усилий. Эту установку можно сообщать своим собственным примером: интернальный учитель — это человек, который относится к своей жизни как к данности и результату своего собственного действия, своих решений и своих поступков. Его жизнь — не мозаичность фатальных случайностей, которых он не смог избежать. Экстернальная личность (человек с внешним локусом контроля) транслирует легитимность установки «не повезло!», «не предупредили!», «так сложились обстоятельства». Убежденность в «я смогу», «мы рисковали, но знали, на что шли» транслирует в способности умение брать ответственность на себя. Педагог, способный и умеющий взять на себя ответственность, ежедневно создает. Этот учитель транслирует каждую секунду убежденность в своей воле и установку программы на сильную личность в этой жизни.

Чтобы воспитывать ресурсных людей, людей, которых мы называем эффективными, системе образования нужно иметь собственное ресурсное состояние. Это касается каждого этажа большого здания системы образования — с самого верха до самого низа. Когда учитель испытывает ощущение силы и уверенности, он не только имеет хорошую физическую форму. Он эмоционально здоров и заинтересован в учениках, он хочет дать им новое знание, он «горит» идеей и желанием ее передать. Такой учитель готов «выкладываться», потому что он искренне убежден: он делает важное дело. Вот что значит — учитель в ресурсном состоянии.

Но по факту люди в состоянии ресурса пребывают ничтожно мало. Самый явный путь к этому состоянию — это «физика». То есть через физические занятия, спорт, йогу, фитнес, режим сна, медитации возможно, разгрузить, оживить и заново наполнить тело. Учитель, который измотан, утомлен до предела, выгорел «дотла» сумятицей на работе и дома, не сможет передать своим ученикам радость познания, не сможет научить ощущать ценность и этого ресурсного состояния. Энергия должна все время находиться в движении. Иначе в состоянии закрытости и внутреннего кипения она выжигает организм человека и не дает не только ощущения радости, но и жизни.

Еще одним фактором устойчивости сфера на доске по морю VUCA-мира является наша цифровая грамотность. Мы все поняли, что диджитализация процессов образования — новая реальность, от которой нам не убежать. До наступления эры пандемии среди нас оставалось немало скептиков, которые были уверены в том, что Интернет — это всего лишь эпизод в технологической составляющей нашего бытия и приятный формат для дополнительных курсов по китайскому. А системное, основательное образование в формате zoom-конференции не дать. Крепость уверенности последних адептов консервативной модели образования пала весной 2020 года. Необходимость диджитализации стала очевидной, неотвратимой, вынужденной и обязательной.

У нас нет другой альтернативы. Рецепт выписан. Нам нужны современные

люди, способные находить решения для проблем разного уровня, мыслящие и понимающие глобальные масштабы, воспринимающие неустойчивость как нормальность и способные жить в состоянии поиска баланса. А значит, система образования должна сама вобрать в себя и принять изменчивость и подвижную среду, не воспринимать ее как повод для фрустрации, а как вызов и способность к постоянному развитию.

Возвращаясь к вопросу об изменении наполнения, содержания образования, заметим, что, по нашему убеждению, для эффективного взаимодействия с VUCA-средой важно развивать не только знания, а соответствующие навыки.

Новому миру, который подвержен постоянным изменениям, нужен не просто грамотный, образованный человек. Помните исследования международного форума, где были представлены изменения в мире? По сути, они говорят о том, что необходимо человека учить так, чтобы он умел использовать способности, которые приобретает в течение жизни, для решения жизненных задач, причем в самых разных сферах деятельности и отношений. Иными словами, мы должны учить его грамотности функциональной. Человек, обладающий функциональной грамотностью, способен использовать знания, умения и навыки, которые он постоянно приобретает в течение жизни, для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений

[5, с. 35]. А значит, наш ученик должен уметь работать с информацией — находить ее, отделять нужное от ненужного, верифицировать факты, анализировать, обобщать. Но самое главное — перекладывать усвоенное на собственный опыт.

Если проанализировать дисциплины, которые человечество изучало в школе с античных времен до наших дней, то можно увидеть, что основной набор дисциплин, которые ученики изучают, остается на удивление неизменным [8,

с. 65]. Наблюдаем интересный диссонанс: несмотря на то, что трансформация мира происходит с беспрецедентной скоростью, наполнение образовательной системы происходит исключительно медленно. На представленном далее рисунке 1 изображен некий эволюционный реестр основных школьных предметов с древних времен до наших дней в соответствии с исследованиями, проведенными группой ученых в работе «Четырехмерное образование: Компетенции, которые нужны для успеха» [Там же].

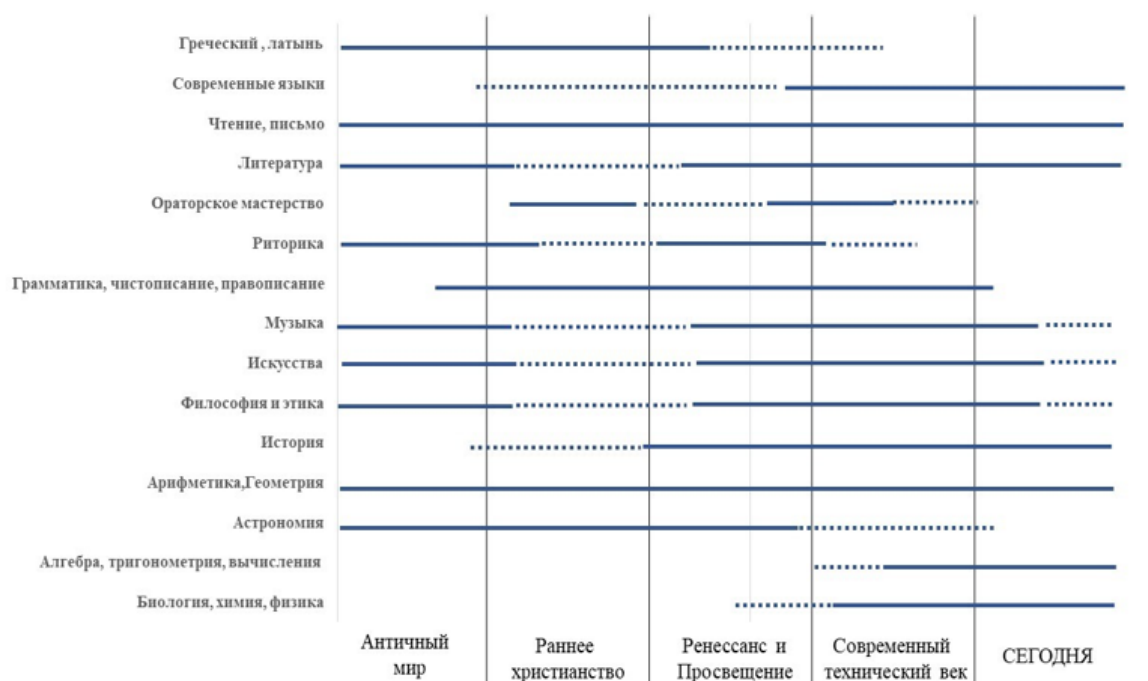


Рисунок 1 — Основные школьные предметы, изучаемые с древних времен до наших дней

Таким образом, можно говорить о том, что содержательное наполнение образовательной системы, по сути, исторически инертно. А наше осознание важности новых компетенций, выходящих за рамки обычных школьных предметов, может сейчас просто привести к вводу новых дисциплин, которые и без того будут перегружать школьный учебный план.

Но современные ученики должны быть готовы к требованиям дня. Им нужны полезные и нужные знания. Им нужны навыки и стратегии мета-обучения, а еще в хаосе потока интернет-информации необходимо удовлетворение навыка каждодневной интеллектуальной гигиены. Мы живем в мире, когда происходит быстрая смена потребностей, когда только недавно вместо трех существующих телевизионных каналов сегодня мы имеем космическое количество увеличивающегося онлайн-контента. Между тем ученики всей планеты, никогда не видевшие друг друга, не говорящие на одном языке, могут общаться посредством универсального способа мемов, идей и ссылок! Это значит, что прогрессивный, почти футурологический мир требует появления новых адаптивных концепций, в которых будет осуществлена модель компетентностного базиса XXI века. А задачей образования становится привить нужный и очень важный навык: сориентироваться и суметь правильно найти контент, удовлетворяющий интерес, и использовать его с умом. Нам необходимо найти те направленные векторы, которые способны быть проводниками, учитывая все появляющиеся новые

информационные тренды в эру происходящих трансформаций.

Сегодня мы не можем разделять наш мир на тех, кто является узким специалистом и «широким профи». Пройден этап, когда специалисты узкой области, имея глубокие знания, колоссальный опыт, значились признанными знатоками. Широкопрофильные мастера трудятся в более обширной и востребуемой среде, но владеют весьма недостаточным интеллектуальным диапазоном. Закономерен вопрос: кто нужен сегодня новому миру? Это «универсалы». Универсалы способны адаптироваться к изменяющейся среде, могут учиться, могут расти. Это такие люди, которые сегодня способны применять свои глубокие знания, быстро решать нестандартные задачи, прогрессивно перестраиваться под меняющуюся ситуационную конъюнктуру (вчера — ты историк и археолог, сегодня уже специалист в области применения инженерно-геологических технологий в поисковых операциях, завтра — твои результаты деятельности заставили заняться поиском подходящих решений для вопросов градостроительной политики). Увеличение набора ситуаций и вместе с ним опыта дает возможность приобретения новых компетенций. Люди выходят за рамки своих прежних образовательных платформ, агрегируя новые знания, строят новые отношения и берут на себя новые роли.

Приходится констатировать, что, предлагая решить стандартные задачи, мы никогда не сможем развить в наших

учениках творческое мышление и способности к инсайтам, эвристическому подходу. Ставя наших детей в условия конкуренции, мы никогда не привьем им навыка работать в команде и не научим сотрудничеству. Упразднив эмпатию, исключив эмоциональный интеллект, лишив наше общение эмоций, переживаний, игнорируя их чувства и желания, мы отвернем их от школы и от себя.

Образовательные программы представляют собой материал, который ученики должны учить. Но, как мы выяснили, современный мир, благодаря научному прогрессу и технологическим открытиям, так быстро насыщается новой информацией, которую выкладывают на и так переполненные «тарелки» учеников. По словам Е. О. Уилсона, «мы тонем в информации и в то же время изголодались по мудрости. Миром отныне будет управлять «синтезирующие», люди, которые сумели сложить воедино нужную информацию в нужное время, критически ее обдумать и сделать мудрый выбор» [Цит. по: Там же. С. 91]. Знания нужны, но нам необходимо задуматься, какие именно, переоценить многое и принять решение, что может стать актором развития в каждой предметной сфере. Нужна новая модель, которая позволит продуцировать некие обобщенные реакции на ситуации, строить новое, как из деталей конструктора, подбирая необходимые элементы для новой эмпирической действительности и быть устойчивым в VUCA-мире. Но на данный момент без упорядочения всех важных умений, навыков, компетенций и знаний, нужных в пульсирующей неопределенности, наши

задачи останутся нерешенными, и мы приобретем лишь туманный образ списка того необходимого, что нужно для существования в ней.

Возможно, основную парадигму образования смогут поменять лишь те, кто придет в образование из поколения Z.

Список литературы

1. Бочагов, А. Теория поколений X, Y, Z, беби-бумеров, альфа в России — их ключевые особенности и различия [Электронный ресурс] / А. Бочагов // Prostudio. — URL: <https://prostudio.ru/journal/generation-x-y-z/> (дата обращения: 17.07.2021).
2. Доклад о человеческом развитии 2016. Человеческое развитие для всех и каждого / С. Джахан [и др.]; пер. с англ. издательство «Весь Мир». — М.: Весь мир, 2016. — 29 с.
3. Клячко, Т. П. Образование в России и мире: основные тенденции / Т. П. Клячко // Образовательная политика. — 2020. — № 1 (81). — С. 26-40.
4. Министр просвещения назвал средний возраст учителей в школах [Электронный ресурс] // Российская газета. — URL: <https://rg.ru/2021/03/23/ministr-prosveshcheniia-nazval-srednij-vozrast-uchitelej-v-shkolah.html> (дата обращения: 19.07.2021).
5. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сборник материалов / под науч. ред. А. А. Леонтьева. — М.: Баласс, Издательский дом РАО, 2003. — 368 с.
6. Радаев, В. В. Миллениалы. Как меняется российское общество /

- В. В. Радаев. — М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2019. — 224 с.
7. Талеб, Н. Н. Рискуют собственной школой. Скрытая асимметрия повседневной жизни / Н. Н. Талеб; пер. с англ. Н. Караева. — М.: КоЛибри, 2018. — 384 с.
 8. Фейдл, Ч. Четырехмерное образование: компетенции, которые нужны для успеха / Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллин; пер. с англ. Е. Качалиной, В. Генарова. — М.: Центр образовательных разработок Московской школы управления СКОЛКОВО, 2015. — 212 с.
 9. RuGenerations — российская школа Теории поколений [Сайт]. — URL: <https://rugenerations.su/> (дата обращения: 19.07.2021).
 10. Tapscott, D. Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation / D. Tapscott. — New York City: McGraw-Hill Companies, 1999. — 338 p.

Natalya I. Obukhova

Autonomous educational organization
of additional professional education
of the Udmurt Republic "Education
Development Institute"
Izhevsk, Russia

VUCA world and educational environment

Abstract. *The article is devoted to the situation of high uncertainty of the modern world and the education system in it. The transformation of the global educational paradigm, which was caused by the pandemic, requires the mobilization of the modern school. Today we need a special synthesis of the knowledge, which is expressed in our personal competencies. The author reflects on the possibilities of the transfer of a new relevant knowledge under the conditions of generations differences in the views on the information flows. The author also assumes that the teacher in the modern school needs not only a perfect knowledge of the subject discipline. The teacher should possess a set of personal characteristics, a quality imperative which makes it possible to work freely at school. This will make the system antifragile.*

Keywords: *VUCA-world, education, competencies, theory of generations, generation Z, antifragility of the education system.*

Миркина Юлия Зигмундовна | julia_mirkina@mail.ru

Кандидат филологических наук, доцент

Доцент Института образования

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

Сучок Алина Александровна | suchok.alya@mail.ru

Студент Института образования

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

Развитие рефлексивных умений обучающихся с использованием образовательной онлайн-платформы

Аннотация. В статье рассматриваются рефлексивные умения и их роль в процессе обучения иностранному языку. Отмечается, что образовательные онлайн-платформы являются эффективным инструментом развития умений учебной рефлексии. Описывается разработанный с использованием образовательной онлайн-платформы “Online Test Pad” комплекс упражнений по развитию рефлексивных умений обучающихся старших классов средней школы, приводятся результаты апробации данного комплекса упражнений в учебном процессе.

Ключевые слова: иностранный язык, учебная рефлексия, рефлексивные умения, информационно-компьютерные технологии, образовательная онлайн-платформа.

Учебный процесс в XXI веке представляет собой не просто трансляцию знаний, но и предполагает развитие у школьников умений и навыков самостоятельной переработки и систематизации полученных знаний, развитие способностей обучающихся к логическому и критическому мышлению. Принимая во внимание этот аспект, можно сделать вывод, что роль педагога в учебном процессе сменилась с простого транслятора или «проводника» знаний на помощника и даже куратора образовательной деятельности обучающегося, главная цель которого — научить учиться. Наиболее эффективным инструментом для развития вышеперечисленных умений и навыков является учебная рефлексия, которой на уроках иностранного языка уделяется недостаточное внимание.

По мнению Т. П. Айсуваковой, рефлексивные умения — это способность обучающихся к регуляции имеющихся представлений о себе как о субъекте учебно-профессиональной деятельности и формировании представления о себе, о своей деятельности, ее прогнозировании и планировании, к анализу мнения других людей о своей деятельности и о себе [5, с. 42].

Н. В. Алтыникова и А. Г. Ряписова в статье «Оценивание сформированности рефлексивных умений студентов в образовательном процессе» выделяют четыре компонента рефлексивных умений: мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, операционно-деятельностный и продуктивно-результативный.

Очевидно, что мотивационно-ценностный компонент связан с эмоционально-ценностным отношением обучающегося к учебно-образовательной деятельности и к себе как к субъекту данной деятельности. Когнитивно-содержательный компонент характеризуется системой знаний обучающегося, которые могут быть отчетливыми или нечетливыми, глубокими и поверхностными. Операционно-деятельностный компонент представлен способностью обучающегося самостоятельно управлять собственной деятельностью, а также наличием у обучающегося волевых личностных качеств, влияющих на выбор способов и средств осуществления учебно-образовательной деятельности. Продуктивно-результативный компонент связан не только с оценкой обучающимся

результатов собственной деятельности, но и с дальнейшим планированием своей деятельности с учетом полученных результатов [1, с. 9].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования учитель иностранного языка должен не только формировать языковые навыки и развивать речевые умения обучающихся, но и достигать в процессе обучения иностранному языку метапредметных результатов, которые частично коррелируют с рефлексивными умениями [4]. Руководствуясь тем, что современные обучающиеся растут и развиваются в цифровом мире, являясь «цифровыми аборигенами» (термин М. Пренски), можно сделать вывод, что эффективным инструментом для развития умений учебной рефлексии должно стать не что иное, как информационно-компьютерные технологии в целом и образовательные онлайн-платформы — в частности.

Под образовательной онлайн-платформой понимается «информационное пространство, объединяющее участников процесса обучения, которое дает возможность для удаленного образования, обеспечивает доступ к методическим материалам и информации, а также позволяет осуществлять тестирование для контроля уровня знаний обучающихся» [Цит. по: 2]. Иными словами, образовательная онлайн-платформа — это «место, где совершаются учебные действия» [Цит. по: 8]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что тот или иной

онлайн-ресурс, используемый в образовательных целях, можно также назвать образовательной онлайн-платформой.

Рассматривая образовательные онлайн-платформы непосредственно в контексте рефлексивной деятельности обучающихся, их можно классифицировать в зависимости от цели и дидактических возможностей той или иной платформы на инструментальные, мультимедийно-генеративные и коммуникативные [6, с. 35].

На наш взгляд, особое внимание среди указанных типов образовательных онлайн-платформ следует уделить инструментальным, поскольку их дидактический потенциал и возможности позволяют организовать эффективную учебную рефлексию, т. е. рефлексию обучающихся своей образовательной деятельностью. Данный тип онлайн-платформ позволяет совместить осуществление контроля знаний обучающихся как со стороны преподавателя, так и со стороны самих обучающихся. В данной работе на примере образовательной онлайн-платформы "Online Test Pad" рассматриваются в первую очередь тестовые возможности образовательных онлайн-платформ, что обусловлено тем, что при прохождении тестов или опросов обучающиеся имеют возможность не только самостоятельно оценить свои знания и умения, но и определить наиболее эффективные действия, которые необходимо предпринять для повышения своего интеллектуального потенциала [3, с. 287].

Проанализируем дидактические возможности образовательной онлайн-платформы "Online Test Pad" в контексте развития рефлексивных умений обучающихся. "Online Test Pad" (рус. Онлайн Тест Пад) — бесплатный многофункциональный сервис для проведения тестирования и обучения. Данный сервис является системой управления обучением (LMS) и включает в себя систему дистанционного обучения и тестирования. Следует отметить, что весь функционал платформы предоставляется пользователю абсолютно бесплатно. Единственным недостатком сервиса является реклама, которую обучающиеся будут видеть при работе с предоставленными учебными материалами, однако данная проблема решается при наличии блокировки рекламы в браузере. Рассматриваемая образовательная онлайн-платформа располагает расширенным функционалом, в который входит конструктор тестов, опросов и кроссвордов, формирование комплексных заданий, создание диалоговых тренажеров, система дистанционного обучения и тестирования.

Обращая особое внимание на тестовый потенциал данной образовательной онлайн-платформы, следует отметить, что при настройке непосредственно самого теста пользователю предлагается шестнадцать типов вопросов — от одиночного выбора до «интерактивного диктанта», а при создании опросов пользователю доступно десять типов вопросов — от одиночного выбора до слайдера.

Разработанный нами комплекс упражнений, нацеленный на развитие рефлексивных умений обучающихся на старшем этапе обучения иностранному языку, составлен с использованием вышеописанной образовательной онлайн-платформы в основном с помощью конструктора опросов; конструктор тестов в нем практически не использовался. Тесты в данном комплексе упражнений являются вспомогательным средством развития рефлексивных умений школьников старшего звена.

Перейдем к краткому описанию разработанного комплекса упражнений.

Первое упражнение составлено с учетом мнения Т. Ф. Ушевой, которая рассматривает пассивное отношение обучающихся к рефлексии или даже ее принятие как своего рода психологическую защиту [7, с. 262]. Данное упражнение, выполняемое школьниками в устной форме, нацелено, с одной стороны, на снятие психологических барьеров в осуществлении рефлексивных действий, а с другой — на активизацию и развитие мотивационно-ценностного, когнитивно-содержательного и операционно-деятельностного компонентов рефлексивных умений. Отвечая на предложенные вопросы, обучающиеся учатся находить причины своих неудач, осмысливать и описывать свои учебные действия, выявлять несложные причинно-следственные связи (*приложение 1, упражнение 1*).

Второе упражнение (*приложение 1, упражнение 2*) разработано на

образовательной онлайн-платформе “Online Test Pad” и представляет собой опрос. Целью данного упражнения является активизация и развитие когнитивно-содержательного и операционно-деятельностного компонентов рефлексивных умений, описанных ранее. Поскольку опрос содержит вопросы с множественным выбором, обучающиеся оценивают все варианты ответов и выбирают наиболее, с их точки зрения, подходящий, таким образом активизируя и развивая умение осуществлять ретроспективный анализ посещенного урока иностранного языка.

Третье упражнение (*приложение 1, упражнение 3*) в нашем комплексе упражнений также разработано на образовательной онлайн-платформе “Online Test Pad” и представляет собой опрос с шестью вопросами, предполагающими свободный ответ, что существенно отличается третье упражнение от предыдущих двух, поскольку обучающиеся теперь должны сами анализировать свою работу на уроке иностранного языка, а не отмечать готовые ответы или же анализировать их с помощью учителя. Цели данного упражнения остаются теми же: активизация и развитие когнитивно-содержательного и операционно-деятельностного компонентов рефлексивных умений.

Четвертое упражнение (*приложение 1, упражнение 4*) данного комплекса упражнений также составлено на образовательной онлайн-платформе “Online Test Pad” и нацелено на развитие

продуктивно-результативного и операционно-деятельностного компонентов рефлексивных умений. Это опрос, состоящий из вопроса-слайдера, то есть обучающиеся должны обозначить ползунок на шкале с регулируемым минимальным и максимальным значением тот ответ, который им наиболее близок. Очевидно, что, выполняя данное упражнение, школьники учатся адекватно, приближенно к реальности, оценивать свои интеллектуальные возможности.

После четвертого упражнения мы рекомендуем перейти к *пятому упражнению*. Если четвертое упражнение следует проводить перед осуществлением контроля по пройденной теме, то пятое упражнение выполняется непосредственно после получения обучающимися результатов контроля. Пятое упражнение предполагает устную работу в парах или тройках с целью осуществления учебной рефлексии по результатам проверочной или контрольной работы с опорой на вспомогательные рефлексивные фразы, которые выводятся проектором с компьютера на доску для всех обучающихся (*приложение 1, упражнение 5*). Цель пятого упражнения — развитие рефлексивного умения осмысливать свои действия, анализировать и оценивать результаты своей учебной деятельности, при необходимости — вносить в нее коррективы, а также умение находить причины своих неудач. Данные умения являются частью операционно-деятельностного и когнитивно-содержательного компонентов рефлексивных умений.

Шестое упражнение (приложение 1, упражнение 6) представляет собой опрос, разработанный на образовательной онлайн-платформе “Online Test Pad” и нацеленный на развитие продуктивно-результативного и операционно-деятельностного компонентов рефлексивных умений. Отвечая на вопросы со свободным ответом, обучающиеся учатся планировать свою деятельность в соответствии с учебными потребностями, отделять знание от незнания, описывать свою учебную деятельность, подбирать подходящие средства для решения образовательных проблем.

Апробация разработанного комплекса упражнений, нацеленного на развитие рефлексивных умений обучающихся старшего этапа обучения иностранному языку, проводилась в период с 01.12.2020 г. по 03.02.2021 г. в группе 10 «А» класса, состоящей из 15 учащихся, МБОУ СОШ г. Пионерский. Экспериментальное обучение проходило на уроках английского языка в рамках изучения школьниками грамматической темы «Конструкции в страдательном залоге с инфинитивом».

На подготовительном этапе исследования, наблюдая за учебным процессом в 10 «А» классе, мы установили, что обучающиеся демонстрируют безразлично-пассивное отношение к рефлексивной деятельности. Далее было проведено входящее анкетирование на платформах “Google Forms” и “Online Test Pad”, в ходе которого были получены следующие результаты: обучающиеся обладают

низким уровнем развития всех компонентов рефлексивных умений, о чем свидетельствуют их поверхностные знания в рефлексивном поле и отсутствие привычки осуществлять рефлексивные действия.

Апробация описанного комплекса упражнений в учебном процессе проводилась на шести уроках в группе обучающихся 10 «А» класса. Каждый урок проводился согласно календарно-тематическому плану и учебной программе. Упражнения на развитие рефлексивных умений школьников в основном были составлены с учетом того, что экспериментально-опытное обучение проходило, как указывалось ранее, в рамках изучения грамматической темы «Конструкции в страдательном залоге с инфинитивом», а также сопутствующих грамматических тем «Инфинитив» и «Страдательный залог».

По завершении экспериментально-опытного обучения был проведен итоговый опрос на платформе “Google Forms”. Данный опрос позволил подвести итоги апробации разработанного нами комплекса упражнений.

На основе ответов обучающихся было установлено, что у них наблюдается положительная тенденция в развитии таких рефлексивных умений, как умение проводить элементарный анализ своей деятельности, умение выявлять несложные причинно-следственные связи, умение находить причины своих затруднений. Кроме того, больше половины

обучающихся повысило уровень развития мотивационно-ценностного и продуктивно-результативного компонентов рефлексивных умений с низкого до среднего: обучающиеся начали проявлять потребность, желание и стремление к рефлексивным действиям, а также осознавать необходимость и значимость рефлексии в целом и на уроках английского языка — в частности. Так, больше половины обучающихся, а именно 9 человек, т. е. 60 %, отмечают, что, вероятно, будут осуществлять рефлексия учебной деятельности в целом; 11 человек (73 %) будут планировать и корректировать свою деятельность на уроках английского языка; 10 человек, т. е. 67 %, будут осуществлять рефлексивную деятельность на других уроках.

Таким образом, результаты апробации в учебном процессе разработанного нами комплекса упражнений, нацеленного на развитие рефлексивных умений обучающихся старшего этапа обучения иностранному языку, позволяют сделать вывод, что образовательная онлайн-платформа “Online Test Pad” является эффективным вспомогательным инструментом развития указанных умений обучающихся старших классов средней школы.

Список литературы

1. Алтыникова, Н. В. Оценивание сформированности рефлексивных умений студентов в образовательном процессе / Н. В. Алтыникова, А. Г. Ряпина // Вестник педагогических инноваций. — 2016. — № 3 (43). — С. 5-20.

2. Вологодская, О. В. Образовательная онлайн платформа — 2020 [Электронный ресурс] / О. В. Вологодская. — URL: <https://teletype.in/@ovvolog74/8qlUc76Y9> (дата обращения: 02.05.2021).
3. Петрова, Н. С. Развитие у студентов рефлексивных умений в процессе обучения с применением средств ИКТ / Н. С. Петрова, А. Ю. Петров, Ю. Н. Петров; под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 23-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24-25 апреля 2018 года. — Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. — С. 284-287.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 года № 413 (ред. от 11.12.2020 года) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/ (дата обращения: 13.04.2021).
5. Тельтевская, Н. В. Сущность и структура рефлексивных умений / Н. В. Тельтевская, А. В. Шорина // Педагогика и психология образования. — 2018. — № 2. — С. 38-47.
6. Титова, С. В. Рефлексия в онлайн-обучении иностранным языкам в школе: подходы, способы, механизмы реализации / С. В. Титова, К. В. Барина // Иностранные языки в школе. — 2020. — № 9. — С. 29-37.
7. Ушева, Т. Ф. Развитие рефлексивной компетентности обучающихся / Т. Ф. Ушева; отв. редактор Т. А. Чичканова // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: Материалы III Международной научной конференции. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства», Самара, 24-25 марта 2017 года. — Самара: ООО «Научно-технический центр», 2017. — С. 256-265.
8. Цифровая платформа образования. Веб-мастерская 5 // Цикл веб-мастерских «Цифровая трансформация школы» [Электронный ресурс]. — URL: <https://rffi.1sept.ru/article/174> (дата обращения: 02.05.2021).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Комплекс упражнений с использованием образовательной онлайн-платформы "Online Test Pad" для развития рефлексивных умений обучающихся старших классов средней школы

Упражнение 1 (устное)

Обучающимся поочередно задаются следующие вопросы:

1. Какими имеющимися у Вас знаниями грамматики Вы воспользовались на уроке иностранного языка?
2. Какими имеющимися у Вас умениями Вы воспользовались на уроке иностранного языка?

3. Какие задания вызвали у Вас затруднения?
4. Чем это могло быть вызвано?
5. Что Вы планируете делать, чтобы в дальнейшем преодолеть эти трудности?
6. Какие новые умения у Вас появились?

Клише для составления мини-анализа урока иностранного языка обучающимися:

1. Сегодня на занятии мы вспомнили и применили такие знания, как...
2. Для того, чтобы успешно справиться с заданиями, мы использовали умения...
3. К сожалению, ... представляет сложность..., потому что...
4. Конечно, данную сложность можно решить...
5. По мере выполнения заданий мы также научились...

Упражнение 2

Какими имеющимися знаниями грамматики Вы воспользовались на уроке иностранного языка?

Отметьте правильные варианты ответов:

- образование порядковых числительных;
- правила образования условных предложений (первый тип);
- правила образования страдательного залога;
- притяжательные местоимения;
- простой инфинитив;
- третья форма неправильных глаголов;
- правила образования разных аспектно-временных форм глагола в страдательном залоге.

Какими имеющимися умениями Вы воспользовались на уроке иностранного языка?

Отметьте правильные варианты ответов:

- умение определять по контексту верную аспектно-временную форму глагола в страдательном залоге;
- умение использовать страдательный залог в устной речи;
- умение осуществлять самоконтроль;
- умение анализировать и делать выводы на основе проведенного анализа;
- умение угадать значение незнакомого слова из контекста, а также понять новое значение уже знакомого слова на основе понимания логики языка (языковая догадка);
- умение работать в парах;
- умение использовать косвенную речь для передачи высказывания партнера;
- умение перефразировать предложения.

Какие задания вызвали у Вас затруднения?

- Ответы на вопросы с использованием инфинитива в парах.
- Заполнение пропусков верной аспектно-временной формой глагола в страдательном залоге.
- Трансформация предложений с использованием конструкций в страдательном залоге с инфинитивом.
- Все задания для меня были легкими.

Чем могли быть вызваны затруднения? (Нужное отметить.)

- Я недостаточно разбираюсь в аспектно-временных формах глагола.
- Тема «Страдательный залог» мне не очень ясна.
- Я сомневаюсь в третьей форме некоторых глаголов.
- Использование инфинитива в устной спонтанной речи дается мне нелегко.
- Я не понял(а) тему «Конструкции в страдательном залоге с инфинитивом».
- У меня не возникло трудностей.

Что Вы планируете делать, чтобы в дальнейшем преодолеть трудности?

- Обратиться к таблице неправильных глаголов.
- Повторить правила образования страдательного залога в различных грамматических временах.
- Подойти к учителю после занятия и попросить объяснить сложные для меня темы еще раз индивидуально.
- Выполнить дополнительные упражнения.
- Найти партнера для регулярной практики устной речи.
- Обратиться к дополнительным справочным материалам.
- Ничего.

Какие умения у Вас появились?

- Умение работать с информацией с целью создания связного текста.
- Умение перефразировать предложения, используя конструкции в страдательном залоге с инфинитивом.
- Умение выводить правило посредством анализа приведенных примеров.

- Умение использовать конструкции в страдательном залоге с инфинитивом в монологической речи.
- Умение использовать конструкции в страдательном залоге с инфинитивом в диалогической речи.
- Умение составлять краткий текст с использованием конструкций в страдательном залоге с инфинитивом.
- Умение различать типы условных предложений в контексте.

Упражнение 3

1. Перечислите через запятую, какими имеющимися знаниями грамматики Вы воспользовались на уроке иностранного языка.
2. Перечислите через запятую, какими имеющимися умениями Вы воспользовались на уроке иностранного языка.
3. Перечислите, какое или какие задания вызвали у Вас затруднения.
4. Напишите, чем, как Вы думаете, это могло быть вызвано.
5. Укажите, что Вы планируете делать, чтобы в дальнейшем преодолеть эти трудности.
6. Перечислите через запятую, какие новые умения у Вас развились в процессе урока иностранного языка.

Упражнение 4

Как Вы думаете, насколько хорошо Вы готовы к тесту по изученной теме? Оцените свои знания по шкале от 0 до 5, где 0 — вообще не готов(а), а 5 — готов(а) очень хорошо.

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Упражнение 5

- Выполнение этой работы мне понравилось (не понравилось), потому что...
- Наиболее трудным мне показалось...
- Я думаю, это потому, что...
- Самым интересным было...
- Если бы я еще раз выполнял(а) эту работу, то я бы сделал(а) следующее...
- Если бы я еще раз выполнял(а) эту работу, то я бы по-другому сделал(а) следующее...
- Я бы хотел(а) попросить своего учителя...

Упражнение 6

1. Охарактеризуйте и опишите, свою деятельность на последнем занятии по английскому языку.
2. Определите, что из изученного материала представляет для Вас наибольшую сложность. Распределите предложенные компоненты в порядке убывания (от самого сложного к самому легкому).
 - Третья форма неправильных глаголов.
 - Образование страдательного залога.
 - Определение верного времени и аспекта в контексте.
 - Образование аспектно-временных форм глагола в страдательном залоге.
 - Построение конструкций в страдательном залоге с инфинитивом.
 - Отличие страдательного залога от действительного.
3. На основе предыдущего ответа выберите две первые темы, которые

вызывают наибольшее затруднение, и опишите, что Вы будете делать, чтобы лучше разобраться в них. Постарайтесь добавить страницы в учебнике, название справочного пособия или же мобильное приложение, которые помогут Вам лучше усвоить материал.

Julia Z. Mirkina

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Alina A. Suchok

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Development of learners' reflexion skills with the use of the educational online platform

Abstract. *The reflexion skills and their role in the process of teaching a foreign language are considered in this paper. It is pointed out that educational online platforms are an effective tool for the developing learner reflexion skills. The set of exercises created with the use of the educational online platform "Online Test Pad" and aimed at developing high school students' reflexion skills is described, approbation results of the set of exercises are presented.*

Keywords: *foreign language, learning reflexion, reflexion skills, information and computer technologies, educational online platform.*

Смирнова Ольга Дмитриевна | odsmi09@rambler.ru

Кандидат педагогических наук

Доцент кафедры дошкольного образования

ГАУДПО МО «Институт развития образования»

Мурманск, Россия

Возрастные особенности восприятия детьми дошкольного и младшего школьного возраста художественных текстов

Аннотация. В статье рассматриваются возрастные особенности восприятия дошкольниками и младшими школьниками художественных текстов, учет которых определяет эффективность образовательной деятельности по приобщению детей к чтению. Автором прослеживается влияние этих особенностей на выбор жанра и тематики произведений для дошкольников и младших школьников, предпринимается попытка определения возрастных возможностей в понимании детьми средств языковой выразительности.

Ключевые слова: художественный текст, особенности восприятия, дошкольники, младшие школьники.

В последние годы одним из главных направлений развития российского общества является модернизация отечественной системы образования в соответствии с целевыми ориентирами, сформулированными в национальных образовательных доктринах. Приоритет духовно-нравственного содержания

Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального образования обуславливает высокую значимость литературы, которая традиционно рассматривается в качестве наиболее действенного в воспитательном отношении вида искусства, обеспечивающего развитие личности в соответствии с общечеловеческими и национальными ценностными установками [7, с. 3].

Акцент на воспитательном потенциале литературы обуславливает активное внедрение в образовательную практику инновационных методов приобщения к книге и чтению. Однако на эффективность педагогической деятельности в этой области в немалой степени влияет учет возрастных психофизиологических особенностей восприятия художественного текста детьми разного возраста. Решение задач литературного образования обучающихся требует от педагогов образовательных организаций владения знаниями о закономерностях литературного развития, возрастных

возможностях понимания образных средств художественной литературы для целенаправленного отбора содержания, форм и методов работы с литературным произведением.

Каким образом возрастные психофизиологические особенности читателя влияют на этот отбор? Прежде всего, возрастные особенности обуславливают предпочтения в выборе жанра литературы. Известно, что ребенка до трех лет легко заинтересовать короткими ритмичными народными потешками и пестушками, стихотворный текст которых позволяет выполнять разнообразные игровые действия («ладушки-ладушки», «полетели-полетели» и т. п.). Дети младшего дошкольного возраста продолжают проявлять интерес к стихотворному жанру, привлекающему их музыкальностью поэтической речи. Родителям и педагогам нужно поддержать эту читательскую потребность младших дошкольников и, отталкиваясь от нее, приобщать детей к слушанию произведений литературы других жанров, формируя у старших дошкольников и младших школьников интерес к былинам, волшебным сказкам и басням.

Кроме того, возраст читателя определяет предпочтения в тематике произведений. Так, воспитанию интереса к чтению у ребенка младшего дошкольного возраста в значительной мере будут способствовать произведения о знакомых игрушках и предметах, занятиях и играх детей (например, цикл стихотворений

А. Л. Барто «Игрушки», «Ясочкин садик» Н. Л. Забилы, «Мой мишка» З. Н. Александровой, «Добрые стихи для малышей» В. Д. Берестова и др.).

Для старших дошкольников принципиально важным становится отбор произведений на темы, связанные с нравственными аспектами взаимоотношений взрослого и ребенка, поскольку подобного рода литература соответствует внеситуативно-личностному характеру общения в старшем дошкольном возрасте (например, «Огурцы» или «Заплата» Н. Н. Носова, «Просто старушка» или «Волшебное слово» В. А. Осеевой). В этом возрасте детей интересуют не только действия героев, но и мотивы их поступков, их чувства и переживания. Как указывает К. А. Молдавская, представления ребенка об окружающей действительности «уже приобрели некую устойчивость, разобравшись с внешним миром, дошкольник готов переключиться на внутренний» [Цит. по: 6, с. 10]. Старшие дошкольники также проявляют заметный интерес к приключенческим и познавательным текстам с несложным сюжетом (например, «Денискины рассказы» В. Ю. Драгунского или «Живая шляпа» Н. Н. Носова, «Как рубашка в поле выросла» К. Д. Ушинского и цикл рассказов Н. И. Сладкова «Лесные сказки» и т. п.), энциклопедиям, сборникам головоломок и загадок. Очевидно, что поддержка взрослыми этой читательской потребности самым благоприятным образом скажется на приобщении старших дошкольников к литературе.

Младшие школьники сохраняют интерес к книгам о взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, рассказам и повестям этического характера, утверждающим систему моральных норм и ценностей (например, «Мишкина каша», «Фантазеры» Н. Н. Носова, «Цветик-семицветик» В. П. Катаева, «Не надо врать» М. М. Зощенко и др.). Однако прямое нравоучение, как, к примеру, в стихотворении для дошкольников: «буду делать хорошо, и не буду — плохо» [Цит. по: 5, с. 235], младший школьник уже не воспримет. Здесь уместно вспомнить высказывание В. Г. Белинского. Обращаясь к писателям, в своей статье «О детских книгах» выдающийся литературный критик предупреждал: «У вас есть нравственная мысль — прекрасно; не выговаривайте же ее детям, но дайте ее почувствовать, не делайте из нее вывода в конце вашего рассказа, но дайте им самим вывести: если рассказ им понравился, или они читают его с жадностью и наслаждением — вы сделали свое дело» [Цит. по: 2, с. 63].

Действительно, у детей семи-девяти лет заметно развивается способность оценивать свои и чужие поступки, отслеживать психологическое состояние, делать выводы, и это не может не найти отражения в читательских предпочтениях младших школьников. Детей младшего школьного возраста легко заинтересовать детективной историей, приключенческой или исторической повестью с занимательным сюжетом (например, «Незнайка на луне» Н. Н. Носова, «Волшебник Изумрудного города» А. М. Волкова, «Приключения Васи Куролесова»

Ю. И. Ковалю, «Повесть о Демидке и медной копейке» Г. Г. Куликова, «Дочь Эхнатона», «Волшебная антилопа» К. М. Моисеевой). При этом, вне зависимости от жанра и тематики текста, произведение для детей дошкольного и младшего школьного возраста должно иметь позитивную развязку. Как справедливо отмечают исследователи, «дети плохо приспосабливаются к мысли о дисгармоничном мире. С упоением читая о кораблекрушении, ребенок едва ли одобрит сообщение о том, что все потонуло и тем история завершилась» [Цит. по: 1, с. 19].

В целом же, говоря о специфике книг для дошкольников и младших школьников, большинство специалистов указывают не столько на особенности тематики и содержания детских книг, сколько на их форму. Советский писатель Анатолий Алексин, в частности, писал: «...ребенку, даже октябратского возраста, можно поведать о событиях самых сложных, о конфликтах самых мучительных, но надо обладать совершенно особым даром для того, чтобы все это преподнести маленькому читателю в доступной, понятной для него форме» [Цит. по: 4].

Чтобы полностью реализовать возможности литературы, педагогам и родителям важно учитывать возрастные возможности понимания ребенком средств художественной выразительности, руководствуясь принципами, сформулированными К. И. Чуковским. Обозначенные писателем как «заповеди детских поэтов», эти рекомендации классика советской детской литературы, безусловно,

не потеряли своей актуальности по сию пору. Так, говоря об особенностях восприятия литературного произведения ребенком раннего и младшего дошкольного возраста, К. И. Чуковский писал о необходимости повышенной музыкальности детских стихов, которая достигается особым сочетанием звуков в словах и отсутствием стечения согласных, «тормозящих плавное течение стиха». Также для лучшего восприятия стихотворения маленьким ребенком К. И. Чуковский предлагал словам, являющимся рифмами, отводить роль главных носителей смысла всей фразы, а сами рифмы располагать «в ближайшем соседстве», поскольку несмежные рифмы ребенку гораздо труднее воспринимать [8]. Очевидно, что, отбирая стихи для чтения детям раннего и младшего дошкольного возраста, родители и педагоги должны непременно учитывать эти рекомендации, формируя тем самым чуткость к музыкальности поэтической речи, умение слышать ритм и рифму в стихотворении.

Говоря о возрастных особенностях восприятия средств художественной выразительности, важно не забывать и другое правило хороших стихотворений для малышей: ограниченное использование эпитетов в текстах для этой возрастной категории детей. «Стихи, которые богаты эпитетами, — стихи не для малых, а для старших детей, — предупреждал К. И. Чуковский, — ...потому что эпитет есть результат более или менее длительного ознакомления с вещью. Это плод опыта, созерцания, исследования, совершенно

недоступного маленьким детям» [Цит. по: Там же].

Тем не менее важно понимать, что уже в младшем дошкольном возрасте у детей присутствует интуитивное понимание образности речи: замена эпитета или сравнения в знакомой сказке или стихотворении вызывает протест. Ребенок чувствует, что новое слово придает содержанию текста иной смысловой оттенок, и это, безусловно, свидетельствует о развитии внимания к средствам выразительности художественного текста как элементу читательской культуры.

Возможности старших дошкольников и младших школьников в понимании форм образности речи — эпитетов, метафор, сравнений — значительно возрастают. Наряду с содержанием дети начинают выделять в тексте устойчивые обороты в сказке, ритм и рифму в стихотворении, осознают переносное значение фразеологизмов, загадок и т. п. Однако умение осознавать образные средства языка не возникает спонтанно, а целенаправленно формируется на протяжении всего дошкольного возраста и связано с расширением жизненного и литературного опыта ребенка, развитием его памяти, внимания и мышления.

Так, в качестве обязательной особенности «правильного» детского стихотворения для детей раннего и младшего дошкольного возраста К. И. Чуковский называет игровой, действенный характер стихов с учетом наглядно-действенного вида мышления этой категории

читателей-слушателей: «Маленького ребенка по-настоящему волнует в литературе лишь действие, лишь быстрое чередование событий» [Цит. по: Там же]. Отсюда, собственно, вытекает и следующее требование к стихотворениям для дошкольников — графичность. К. И. Чуковский так раскрывал эту особенность: «...в каждой строфе, а порою и в каждом двустишии, — должен быть материал для художника... Те стихи, с которыми художнику нечего делать, совершенно непригодны для этих детей» [Цит. по: Там же].

Читатели старшего возраста уже в состоянии оценить не только текст с чередованием событий и глагольной лексикой, но и описание пейзажа. Однако пейзажные зарисовки в детском рассказе или повести все равно будут значительно отличаться от тех, что представлены в произведении для взрослых, не только по объему, но и по содержанию. Образность языка пейзажей в текстах для взрослых читателей чаще всего не соответствует особенностям детского восприятия. То, что может вызвать восхищение у взрослого, окажется странным и непонятным для ребенка, если для сравнения используется неизвестный дошкольнику факт или явление, далекие от его жизненного опыта. Как, к примеру, в рассказе И. А. Бунина «Господин из Сан-Франциско», в котором океан ходил «траурными от серебряной пены горами» [Цит. по: 3, с. 238] и гудел «как погребальная месса» [Цит. по: Там же]. Равно как эпитет «тугие белые облачка» в «Повести о детстве» Ф. В. Гладкова: для ребенка,

мыслящего конкретно, подобное определение войдет в противоречие с его чувственным отношением к природе. Думается, что представление о мягкости и воздушности белых облаков скорее найдет отклик в детской душе.

Старшим дошкольникам и младшим школьникам уже вполне может быть доступно понимание значения некоторых средств языковой выразительности в художественном произведении. Повышение уровня наглядно-образного и логического мышления детей этого возраста обуславливает понимание ими переносного значения слов и словосочетаний в загадках, пословицах, поговорках и фразеологизмах; целостное восприятие литературных произведений в единстве содержания и художественной формы. В силу указанных причин на этом возрастном этапе педагогам важно целенаправленно воспитывать у детей чуткость к художественному слову: зачитывать отрывки с яркими описаниями, сравнениями, эпитетами; предлагать разнообразные творческие задания, направляющие внимание детей на целесообразность использования постоянных эпитетов в сказке, сравнений и метафор в рассказе или басне. Актуальным в данном контексте будет широкое использование специальных игр на подбор однокоренных слов с разными морфемами: существительных (девочка, девчушка, девица, девчонка), прилагательных (старый, старенький, старейший), глаголов (плутал, заплутал) в зависимости от смыслового контекста; на составление предложений с фразеологизмами или словосочетаниями из народных сказок.

Особое значение в формировании читательского интереса будет иметь обучение детей способам использования языковых средств в самостоятельной художественно-творческой деятельности (метод творческой стилизации с опорой на прочитанный текст): в процессе сочинения загадки или сказки, создания рукописной книги, организации театрализованной игры. Активное включение литературного опыта в собственную творческую деятельность даст каждому ребенку возможность передать свои впечатления от прослушанного текста, реализовать потребность личного участия в событиях, описанных в литературном произведении.

Подводя итог, следует еще раз отметить, что владение педагогами знаниями об особенностях восприятия дошкольниками и младшими школьниками художественных текстов имеет определяющую роль в формировании эмоционального отклика на содержание литературных произведений, а значит, определяет эффективность образовательной деятельности по приобщению детей к чтению.

Список литературы

1. Арзамасцева, И. Н. Детская литература: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. — 4-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 574 с.
2. Белинский, В. Г. Собрание сочинений. В 9-ти томах. Т. 3. Статьи, рецензии и заметки / В. Г. Белинский. — М.: Художественная литература, 1978. — 614 с.
3. Бунин, И. А. Стихотворения. Рассказы / И. А. Бунин; сост. В. Ф. Муленкова. — М.: Правда, 1984. — 544 с.
4. Жизнь и творчество Николая Носова [Электронный ресурс] / сост. С. Е. Миримский. — URL: <https://biography.wikireading.ru/290240> (дата обращения: 25.05.2021).
5. Маяковский, В. В. Сочинение в двух томах. Т. I / В. В. Маяковский; сост. А. Михайлова. — М.: Правда, 1987. — 768 с.
6. Молдавская, К. А. Тенденции развития, критерии оценки и продвижение современной литературы для детей и подростков. Лекции 1-4 / К. А. Молдавская. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2011. — 64 с.
7. Смирнова, О. Д. Детская литература как средство воспитания в дошкольных учреждениях советской России (СССР) в 1917-1953 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Смирнова Ольга Дмитриевна. — Великий Новгород, 2013. — 27 с.
8. Чуковский, К. И. От двух до пяти [Электронный ресурс] / К. И. Чуковский [Электронный ресурс]. — URL: http://webreading.ru/child/_children/korney-chukovskiy-ot-dvuh-do-pyati.html (дата обращения: 25.05.2021).

Olga D. Smirnova

Murmansk Regional Institute
of the educational development
Murmansk, Russia

**Age-related characteristics
in the perception of literary
texts by preschool
and primary school children**

Abstract. *The article considers age-related characteristics in the perception of literary texts by preschool and primary*

school children, which define the effectiveness of learning activities to encourage their reading. The author traces the influence of such characteristics on the choice of genres and subject matter of literary and folklore works that are offered to children of this particular age group, as well as seeks to define age capacities related to the understanding of means of artistic expression.

Keywords: *literary text, age-related perception, preschoolers, primary school children.*

Якименко Валентина Анатольевна | yava76@bk.ru

Кандидат педагогических наук

Доцент Института образования

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

Педагогическая диагностика игры дошкольника: современные тенденции и трудности проведения

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме проведения педагогической диагностики детской игры. Автор подчеркивает значение игры в жизни ребенка дошкольного возраста, а также указывает на вариативность ее использования в образовательном процессе детского сада. Качественный анализ игры дошкольника обусловлен необходимостью компетентного педагогического сопровождения игровой деятельности. В статье отражены современные требования к использованию педагогической диагностики в дошкольном образовании, обозначены возможные затруднения педагогов при ее проведении. Автором выполнен анализ содержания образовательных программ дошкольного образования, выделены показатели развития, связанные с игровой деятельностью. Составленный перечень методик может быть использован педагогами в практике дошкольного образования при подборе диагностического инструментария для анализа детской игры.

Ключевые слова: игра, дошкольник, педагогическая диагностика, методы

диагностики, наблюдение, игровые умения, показатели развития.

Дошкольное детство — это период жизни, который ассоциируется у человека с беззаботностью, радостью, активностью и свободой. Во многом это обусловлено преобладающим (по предпочтениям детей, периодичности выбора и длительности) видом деятельности на данном возрастном этапе. Общеизвестно, что игра — это ведущий вид деятельности дошкольника. Она обладает невероятным потенциалом для разностороннего развития, социализации, самореализации, воспитания и оздоровления ребенка.

Игру часто используют как форму образовательной деятельности, как уникальное педагогическое средство, как метод (или прием) обучения, как средство диагностики и коррекции нарушений развития. Вместе с тем организовать и провести диагностику самой игровой деятельности детей довольно затруднительно.

Отметим, что педагогическая диагностика на дошкольном уровне образования

претерпела серьезные изменения за последние два десятилетия. Они коснулись всех ее аспектов — от целеполагания до средств и форм реализации.

Мы можем применять педагогическую диагностику для оценки индивидуального развития ребенка и использовать полученные результаты для индивидуализации процесса образования, а также оптимизации работы с группой детей [14]. В то же время сейчас мы не имеем права применять педагогическую диагностику для оценки уровня освоения детьми содержания образовательной программы дошкольного образования. Результаты освоения этой программы выражены в виде целевых ориентиров [Там же], а промежуточная и итоговая аттестация воспитанников детских садов не предусмотрена действующими нормативными документами [16].

Для проведения диагностики могут применяться формализованные или неформализованные методы. К формализованным (или сильно / узко / строго формализованным) методам относятся тесты, опросники, проективные техники, психофизиологические методики. Неформализованными (а также мало / низко формализованными) методами являются наблюдение, опрос, беседа и анализ продуктов детской деятельности. Иногда их еще называют стандартизированными и нестандартизированными методами диагностики.

В настоящее время в дошкольном образовании приоритет отдается

неформализованным методам педагогической диагностики. А из двух существующих подходов к оценке результатов диагностики — качественного и количественного — более предпочтительным является качественный. Обозначенные тенденции несколько усложняют работу педагога, поскольку сопоставить полученные количественные показатели с нормативами гораздо легче, чем выполнять глубокий качественный анализ показателей по каждому критерию.

Любой диагностический метод имеет свои преимущества и недостатки. Например, формализованные методы, как правило, требуют значительных затрат времени и усилий педагога. Неформализованные методы чаще всего не так сильно регламентированы, что порой упрощает процедуру диагностики, но при их использовании возрастают риски субъективной оценки полученных результатов.

Педагоги дошкольного образования не всегда оказываются компетентными, чтобы полноценно пользоваться диагностикой как педагогическим инструментом. Можно выделить теоретические, методологические, организационные и личностные затруднения педагогов при проведении педагогической диагностики в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) [10]. Это касается и диагностики игровой деятельности дошкольников.

Так, В. П. Арсентьева предлагает использовать мониторинг профессиональной компетентности в вопросах детской игры

и готовности к ее организации в условиях детского сада [2, с. 120-122]. Он включает в себя два блока. Первый блок предполагает проведение теста, состоящего из 14 закрытых вопросов с несколькими вариантами ответов. Второй блок включает задание «Закончить начатое предложение». Эти вопросы и задания касаются теории игры — ее сущности, онтогенеза, классификации, педагогического сопровождения и т. п.

С целью изучения особенностей организации и руководства игровой деятельности детей в ДОО В. А. Деркунская и А. Н. Харчевникова рекомендуют проводить анкетирование воспитателей, наблюдение за их работой, анализ игровой среды и планирования игровой деятельности [6, с. 112, 128-135]. Анкетирование нацелено на выявление позиции воспитателя (сопровождающей или традиционной) при организации и проведении сюжетно-ролевой игры детей. Авторы четко выделили критерии и показатели каждой позиции. Наблюдение за работой воспитателя предполагает определение специфики руководства сюжетно-ролевой игрой детей по 11 показателям. Для оценки результатов наблюдения разработаны четыре критерия. Анализ предметно-игровой среды осуществляется путем констатации факта наличия или отсутствия в игровом помещении группы детского сада тех или иных игрушек и атрибутов для игры, а также выявлением возможности для развертывания активных игровых действий и гибкого изменения среды. Особое внимание при этом уделяется

современности и вариативности игровых материалов. Анализ планирования игровой деятельности детей выполняется с опорой на ряд предложенных авторами критериев — от наличия целей и задач планирования до разнообразия описанных форм и методов руководства игрой.

Исследователи В. А. Деркунская и А. Н. Харчевникова считают проведение такого обследования необходимым компонентом комплексного мониторинга развития игровой деятельности детей.

Далее обратимся к вопросу об использовании педагогической диагностики непосредственно для анализа детской игры. При этом у воспитателей могут возникнуть дополнительные сложности.

Во-первых, это связано с двойственной природой игры, которая одновременно протекает в двух планах — внешнем и внутреннем [8, с. 245-246]. И не все процессы, которые при игре происходят в воображении ребенка, доступны внешнему восприятию со стороны.

Во-вторых, детские игры чрезвычайно разнообразны. В истории педагогики сделано множество попыток их классифицировать, и этот процесс еще продолжается. В такой многообразии трудно выделить единые критерии для всех видов детской игры.

В-третьих, для диагностики игры дошкольников чаще всего используют наблюдение за самостоятельной игровой деятельностью. Однако это бывает

затруднительно из-за недостатка времени, которое выделяется на свободную самостоятельную игру детей в режиме дня детского сада.

В-четвертых, некоторые диагностические методики предполагают оперативную письменную фиксацию результатов, например, при заполнении диагностических таблиц или протоколов. Это требует определенных организационных условий, которые не всегда удается создать в современной ДОО. Чаще всего результаты своих ежедневных наблюдений педагоги фиксируют с опозданием, воссоздавая по памяти те или иные факты. В этом случае нельзя говорить о полной достоверности полученных результатов.

Несмотря на выделенные нами затруднения, необходимо проводить педагогическую диагностику детской игры, чтобы педагогическое сопровождение игровой деятельности осуществлялось с учетом индивидуальных особенностей детей.

Педагогическая диагностика игры чаще всего предполагает анализ игровых

навыков и умений ребенка, которые являются показателями его социально-коммуникативного развития. Так как «Социально-коммуникативное развитие» — это одна из образовательных областей дошкольного образования, то ей посвящен не только отдельный раздел в каждой основной образовательной программе дошкольного образования, но и раздел педагогической диагностики (в случае, если таковая предусмотрена данной программой).

Однако в системе педагогической диагностики примерных образовательных программ дошкольного образования критерии и показатели, необходимые для анализа детской игры, обычно распределены по разным образовательным областям. Это связано с тем, что все разностороннее развитие ребенка-дошкольника осуществляется через игру. Она является одновременно и формой, и содержанием образовательного процесса. Все виды деятельности детей так или иначе связаны с игрой. Поэтому зачастую через нее проявляются и показатели развития ребенка. Приведем несколько примеров (таблица 1).

Таблица 1 — Показатели развития дошкольника, связанные с игровой деятельностью

Название программы	Возраст детей	Образовательная область	Показатели развития
«Детство» [7]	2-3 года	Социально-коммуникативное развитие	Может играть рядом, не мешать другим детям, подражать действиям сверстника или взрослого
		Познавательное развитие	Осуществляет перенос действий с объекта на объект, использует предметы-заместители; узнает и называет игрушки
		Речевое развитие	Сопровождает речью игровые и бытовые действия, может рассказать об игрушке
		Физическое развитие	Проявляет желание играть в подвижные игры
«Мир открытий» [13]	3-4 года	Социально-коммуникативное развитие	В играх адекватно отображает семейные отношения (родители заботятся о детях)
		Познавательное развитие	Умеет использовать в игре предметы-заместители
		Речевое развитие	Умеет организовать речевой диалог в игровых сюжетах с двумя действующими лицами, может поддерживать разговор при описании игрушек
		Физическое развитие	Охотно и эмоционально включается в подвижные игры на прогулках, на занятиях
«Мозаика» [11]	4-5 лет	Социально-коммуникативное развитие	Проявляет самостоятельность в выборе игры и развитии замысла
		Познавательное развитие	Создает простейшие постройки для игр из конструктора
		Речевое развитие	Драматизирует (инсценирует) с помощью взрослого небольшие сказки
		Художественно-эстетическое развитие	Выделяет выразительные свойства дымковской и филимоновской игрушки, создает образы разных предметов и игрушек

Оценку индивидуального развития ребенка по указанным показателям осуществляют посредством наблюдения за деятельностью детей. В каждой программе есть своя система интерпретации результатов. Чаще всего по каждому показателю присваивается определенное количество баллов, которое фиксируется в диагностических таблицах или протоколах (индивидуальных или групповых). На основании подсчета баллов определяется уровень развития ребенка по тому или иному показателю. Число уровней, а также их названия, могут отличаться в разных программах. Например, в программе «Мозаика» выделено три уровня развития:

- 1) достаточный уровень (показатель сформирован);
- 2) уровень, близкий к достаточному (показатель в стадии формирования);
- 3) недостаточный уровень (показатель не сформирован).

В обновленном, шестом, издании образовательной программы «От рождения до школы» [12] появился раздел «Ожидаемые образовательные результаты освоения программы». При этом все образовательные результаты подразделяются на мотивационные (личностные), универсальные и предметные. Описание показателей по всем направлениям развития детей расположено в разделе

«Предметные образовательные результаты». Также в подразделе, посвященном образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», есть отдельная группа показателей — по развитию игровой деятельности детей. Наличие таких показателей позволяет педагогам и родителям составить обобщенное представление о том, как именно должно происходить развитие игры дошкольников на каждом возрастном этапе.

Выполняя обзор диагностических методик для более глубокого анализа игровой деятельности детей, мы столкнулись с тем, что, несмотря на существующее разнообразие подходов к подбору критериев и показателей, по содержанию и форме проведения процедуры диагностики практически все они ориентированы на изучение только сюжетно-ролевой игры. В отдельных случаях встречается описание режиссерских и театрализованных игр либо универсальные методики, позволяющие оценить те или иные игровые навыки и умения в разных видах детской игры.

Мы составили небольшой перечень диагностических методик для анализа игровой деятельности дошкольников с указанием авторов и источников, а также краткой аннотацией по каждой методике (таблица 2).

Таблица 2 — Перечень диагностических методик для анализа игровой деятельности дошкольников

Название методики, автор(ы)	Аннотация
«Педагогическая диагностика сюжетной и сюжетно-ролевой игры», О. В. Солнцева [15]	Методика предполагает изучение сюжетной игры ребенка на третьем году жизни и сюжетно-ролевой — в возрасте от трех до семи лет. Оценка уровней освоения игры осуществляется посредством наблюдения за игровыми проявлениями ребенка, результаты которого фиксируются в диагностической карте. Степень выраженности показателей отражается в баллах (от 1 до 3), суммой которых определяется оптимальный, достаточный, недостаточный или низкий уровень освоения игры. При необходимости педагог может использовать предложенные автором игровые ситуации. Автором подробно описаны сама процедура диагностики, система оценивания, а также возможности использования полученных результатов при дальнейшем педагогическом сопровождении игр детей
«Диагностика субъектных проявлений дошкольников в игровой деятельности», О. В. Акулова, О. В. Солнцева [1]	Методика предусмотрена для использования применительно к сюжетно-ролевым и режиссерским играм детей 5-7 лет. По каждому показателю авторы предлагают отдельные методы и методики: – интерес к участию в сюжетных играх — индивидуальная беседа; – интерес к сюжетным играм, их содержанию — методика «Выбор картинки»; – избирательность, самостоятельность и творчество — наблюдение за самостоятельными играми детей; – коммуникативно-игровые умения — наблюдение за организационным игровым общением детей; – круг общения в игре — метод одномоментных срезов — наблюдения за играми. Для каждой методики авторы приводят описание критериев и показателей. После проведения диагностики предусмотрено деление детей на группы по особенностям освоения позиции субъекта игровой деятельности: А — оптимальное развитие, В — достаточное, С — недостаточное, D — сниженное

Название методики, автор(ы)	Аннотация
«Экспресс-диагностика игровой деятельности», О. В. Акулова, О. В. Солнцева [Там же]	Данная диагностика предполагает проведение наблюдения за самостоятельными играми детей с опорой на 11 выделенных авторами параметров. Результаты обследования фиксируются в специальных диагностических картах. При необходимости наблюдения могут быть дополнены диагностическими игровыми ситуациями, которые предложены авторами для детей разных возрастных групп
«Анализ игровой деятельности детей», Н. В. Микляева [9]	Это целый комплекс диагностических методик разных авторов, которые подобраны Н. В. Микляевой для определения уровня развития игровой деятельности: – анализ самостоятельной деятельности детей раннего возраста (С. Н. Теплюк) включает в себя 4 компонента — характеристику развивающей среды, поведения детей в процессе самостоятельной деятельности, взаимоотношений детей и поведения взрослого. Протокол наблюдения заполняется после 20 минут пребывания в группе; – наблюдение за игрой детей 3-4 лет (по методике О. П. Гаврилушкиной) предполагает, что в игровом уголке создается небольшое игровое поле для игр с образными игрушками, куда приглашают двух детей, которые хотят играть вместе. Они организуют игру «по интересам». Взрослый наблюдает с опорой на ряд параметров — содержание игры, отношение к игрушке, длительность и разнообразие игровых цепочек и др.; – наблюдение за коллективной или групповой игрой детей 5-7 лет с опорой на критерии, выделенные Д. Б. Элькониним; – исследование уровня развития детской игровой деятельности и педагогического руководства развитием игры у воспитанников ДОО (С. В. Бабенко); – разносторонний анализ игровой деятельности ребенка с опорой на исследования Н. Т. Гринявичене, Р. И. Жуковской, Е. В. Зворыгиной, Н. Ф. Комаровой, Д. В. Мендже-рицкой, С. Л. Новоселовой, Л. Д. Пеновой, А. Д. Саар, А. П. Усовой и др.

Название методики, автор(ы)	Аннотация
«Диагностика игровой субкультуры старшего дошкольника», В. А. Деркунская [5]	Методика нацелена на выявление игровых интересов, предпочтений и игровых позиций детей. Для этого используются индивидуальные беседы, наблюдение за самостоятельной и организованной игровой деятельностью детей (в сюжетно-ролевых играх и играх-драматизациях), этюды и упражнения с детьми, а также интервьюирование, анкетирование и тестирование педагогов и родителей. Автор предлагает перечень вопросов для беседы, интервью и анкеты, а также описывает показатели, опираясь на которые необходимо проводить наблюдение. Обработка результатов — качественная, согласно предложенным автором аспектам, на которые надо обратить внимание. Есть технология оценки результатов и методические подсказки по использованию результатов диагностики в организации сюжетно-ролевых игр
«Мониторинг развития игровой деятельности мальчиков и девочек среднего дошкольного возраста», В. А. Деркунская, А. Н. Харчевникова [6]	Мониторинг состоит из целого комплекса диагностических мероприятий по различным показателям (на основе сюжетно-ролевой игры): – отношение к игре и игровые интересы — индивидуальная беседа с каждым ребенком и анкетирование родителей; – развитие игровых умений — наблюдение за самостоятельной игрой детей (многократно); – особенности полоролевой самоидентификации детей и особенности представлений воспитателей о гендерном воспитании — наблюдения, интервью, опрос, социометрия и др.; – особенности организации и руководства игровой деятельностью детей в ДОО. Авторами подробно описаны критерии и показатели, инструкции, а также необходимые условия для проведения мониторинга
«Диагностика развития игровой деятельности детей 5-7 лет», Н. Н. Серова [В кн.: 4]	Методика предполагает проведение наблюдения за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей. После этого определяется уровень развития игровой деятельности детей. Четырехуровневая оценка игровых умений детей осуществляется по каждому компоненту игры (организация, содержание, роль и пр.). Результаты фиксируются в сводной таблице

Название методики, автор(ы)	Аннотация
	по группе детей, что позволяет наглядно представить картину развития игровых умений — как по всей группе, так и по каждому ребенку индивидуально
«Мониторинг развития игровой деятельности на этапах раннего и дошкольного возраста», В. П. Арсентьева [2]	Мониторинг включает в себя четыре блока. Первый блок — анкетирование педагогов, которое они выполняют на основании своих ежедневных наблюдений за детьми. Второй блок позволяет определить степень активности ребенка в процессе игры (по методике М. Н. Силаевой). Третий блок посвящен оценке игровой деятельности детей раннего возраста, причем в анализ включены мини-режиссерская и образно-ролевая игры. Четвертый блок ориентирован на оценку уровня развития сюжетно-ролевой игры детей 3-7 лет на каждом возрастном этапе. В каждом блоке мониторинга автором предложены критерии и показатели развития игровой деятельности

Представленный перечень дает лишь первичное представление о существующих в отечественной науке методиках педагогической диагностики детской игры. Однако данный перечень далеко не полный. Кроме того, он не содержит анализа зарубежных подходов к изучению игры. Такой анализ провела Е. В. Богина [3]. Она упоминает труды следующих зарубежных авторов: Г. Лэндрет, Хоу, Сильверн, К. О'Коннор, Э. Каттанах, А. Ферро, Э. Эриксон, О. Кернберг и др. На основании проведенного анализа Е. В. Богина предложила свою авторскую версию диагностики детской игры, а также обосновала ее использование в игровой терапии.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что игра как важнейшее явление в жизни ребенка дошкольного возраста нуждается во внимательном отношении со стороны взрослых — педагогов и родителей. С целью разностороннего развития детей необходимо создавать оптимальные условия для развития игры, включая компетентное педагогическое сопровождение игровой деятельности. А оно предполагает владение воспитателем навыками организации и проведения педагогической диагностики детской игры на разных возрастных этапах. Для этого важно понимать сущность игры, знать о ее значении, различать ее разновидности, уметь выделять критерии

и видеть показатели развития игровой деятельности детей в их повседневной жизни. И, главное, результаты проведенной диагностики не должны остаться на бумаге, они должны получить свое продолжение в планировании игровой и образовательной деятельности в детском саду, при разработке и реализации индивидуальных программ и образовательных маршрутов.

Список литературы

1. Акулова, О. В. Образовательная область «Социализация. Игра». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / О. В. Акулова, О. В. Солнцева; науч. ред. А. Г. Гогоберидзе. — СПб.: Детство-Пресс, 2012. — 176 с.
2. Арсентьева, В. П. Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: Учебное пособие / В. П. Арсентьева. — М.: Форум, 2012. — 144 с.
3. Богина, Е. В. Теория и практика игровой терапии. Метод свободной игры: Методическое пособие / Е. В. Богина. — М.: Флинта, 2019. — 144 с.
4. Виноградова, Н. А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: Практическое пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Позднякова. — М.: Айрис-пресс, 2011. — 128 с.
5. Деркунская, В. А. Воспитываем, обучаем, развиваем дошкольников в игре / В. А. Деркунская. — М.: Педагогическое общество России, 2006. — 128 с.
6. Деркунская, В. А. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 4-5 лет: Учебно-методическое пособие / В. А. Деркунская, А. Н. Харчевникова. — М.: Центр педагогического образования, 2012. — 144 с.
7. Диагностика педагогического процесса в первой младшей группе (с 2 до 3 лет) дошкольной образовательной организации / авт.-сост. Н. В. Верещагина. — СПб.: Детство-Пресс, 2014. — 16 с.
8. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Питер, 2019. — 464 с.
9. Зачем и как играть с детьми в детском саду? Современный взгляд на развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста / авт.-сост. Н. В. Микляева. — М.: Аркти, 2015. — 104 с.
10. Зелко, А. С. Затруднения педагога при проведении диагностики в дошкольной образовательной организации / А. С. Зелко, В. А. Якименко // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования: Материалы VI Международной научно-практической конференции (Казань, 1 декабря 2017 г.) / сост. С. Г. Григорьева, Н. Н. Новик; науч. ред. В. Г. Закирова. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. — С. 79-84.
11. Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика» / авт.-сост. В. Ю. Белькович, Н. В. Гребенкина, И. А. Кильдышева. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2017. — 528 с.

12. От рождения до школы: инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — М.: Мозаика-Синтез, 2020. — 368 с.
13. Педагогическая диагностика к комплексной образовательной программе дошкольного образования «Мир открытий»: Методическое пособие для воспитателей, методистов, руководящих работников образовательных организаций / авт.-сост. Е. В. Трифонова; науч. рук. Л. Г. Петерсон; под общ. ред. Л. Г. Петерсон, И. А. Лыковой. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018. — 272 с.
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 года №1155 (ред. от 21.01.2019 года) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. — URL: <http://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 23.08.2021).
15. Солнцева, О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей / О. В. Солнцева. — М.: Сфера, 2010. — 176 с.
16. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021 года) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 23.08.2021).

Valentina A. Yakimenko

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Pedagogical diagnostics of the preschooler's game: current trends and difficulties in conducting

Abstract. *This article is devoted to the problem of holding a pedagogical diagnostics of children's game. The author emphasizes the importance of the play in the life of a preschool child, and also points to the variability of its use in the educational process of the kindergarten. The qualitative analysis of a preschooler's game is due to the need for the competent pedagogical support of playing activity. The article reflects the modern requirements for the use of pedagogical diagnostics in preschool education. It identifies possible difficulties for teachers during its implementation. The author analyzes the content of the educational programs for preschool education, demonstrates indicators of the development associated with playing activities. The compiled list of methods can be used by teachers in the preschool education in the selection of diagnostic tools for the analysis of children's game.*

Keywords: *game, preschooler, pedagogical diagnostics, diagnostic methods, observation, playing skills, development indicators.*

Портнова Ольга Александровна | kgiro.portnova@mail.ru
Кандидат педагогических наук
Методист отдела сопровождения воспитательных программ
дополнительного образования и предметной области «Искусство»
Калужский государственный институт развития образования
Калуга, Россия

Модель внедрения программы воспитания в Калужской области

Аннотация. В связи с внедрением с сентября 2021 года во все общеобразовательные организации Российской Федерации новой программы воспитания возникает необходимость в создании действенных механизмов для преодоления барьеров и рисков, связанных с ее внедрением и реализацией. В статье представлена модель внедрения программы воспитания в общеобразовательные организации, воплощение, которой, по мнению автора, позволяет повысить эффективность процесса внедрения, его системность и управляемость.

Ключевые слова: модель внедрения, программа воспитания, показатели эффективности, готовность педагога.

Согласно Федеральному закону от 31.07.2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся и приказу Минпросвещения России от 11.12.2020 года № 712 «О внесении изменений в некоторые федеральные

государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся» [3, 6] общеобразовательные организации до 1 сентября 2021 года должны разработать и утвердить рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы с учетом включенных в примерные образовательные программы примерных рабочих программ воспитания и примерных календарных планов воспитательной работы.

С реализацией новой нормы возникают барьеры, связанные с пониманием подходов к воспитанию, кадровым дефицитом, «сопротивлением» педагогов концептуальным изменениям. Анализ готовых программ указывает на риски формального подхода в написании собственных программ в образовательных организациях [2].

В сложившихся условиях усилия института развития образования Калужской области были направлены на организацию обучения и методической поддержки

заместителей директоров школ по воспитательной работе, а также педагогов, ответственных за организацию воспитательной работы в школах, по вопросам разработки и эффективного внедрения рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы.

На протяжении 2019-2020 гг. региональная команда апробации примерной программы воспитания тесно сотрудничала с авторами-разработчиками примерной программы воспитания — специалистами ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской Академии образования». Члены региональной команды посещали обучающие семинары, школьные команды разработали и направили на федеральную экспертизу рабочие программы воспитания своих образовательных организаций, сотрудники ГАОУ ДПО «КГИРО» прошли повышение квалификации в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской Академии образования» по программе «Воспитание в современной школе: от программы к действию» [1, 4].

Нельзя забывать, что целью актуальных изменений в образовании в части воспитания является повышение качества воспитания в российской школе, а инструментом, структурирующим воспитательную работу в школе, становится программа воспитания. Для системной работы по внедрению новых программ необходим эффективный инструмент. Таким инструментом в Калужской области стала **модель внедрения рабочих программ воспитания в общеобразовательных**

организациях Калужской области (рисунок 1).

В своей работе над моделью автор опирался на материалы разработчиков примерной программы воспитания [5], информационные ресурсы института стратегии развития образования РАО [1, 4] и практический опыт, полученный в процессе обучения педагогов на курсах повышения квалификации для заместителей директоров по воспитательной работе [2]. Впоследствии данная модель была реализована Калужским государственным институтом развития образования при поддержке Министерства образования и науки Калужской области.

С 1 сентября 2021 года школы региона начинают работать по новым программам воспитания.

Данная модель работает на следующих общих педагогических принципах: *концептуальность*, включающая философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей с опорой на научную концепцию. *Системность* отражена в логике процесса взаимосвязью всех частей и целостностью. *Управляемость* предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения и варьирования методов, коррекцию компонентов. Работа на *результат* способствует подбору наиболее оптимальных средств его достижения. Учет реальных возможностей позволяет приблизить работу к реальности.

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК				
ЦЕЛЬ: повысить эффективность внедрения программы воспитания				
ПРИНЦИПЫ				
Концептуальность	Системность	Управляемость	Результативность	Реалистичность
ЗАДАЧА: конструктивная помощь педагогу				
В разработке программы	В организации воспитательной работы с опорой на программу воспитания	В определении воспитательного потенциала педагогических событий	В решении проблемы личностного развития школьника и педагога	В определении критериев и показателей самоанализа
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК				
Разработка	Утверждение	Апробация	Внедрение	Супервизия
ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ БЛОК				
Министерство Просвещения России ФГБНУ «ИСРО РАО»	Министерство образования и науки Калужской области	Калужский государственный институт развития образования	Муниципальные отделы образования	Образовательная организация
РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК				
ПОКАЗАТЕЛИ эффективности внедрения программы				
Показатель 1	Показатель 2		Показатель 3	
Готовность педагогов образовательных организаций	Интересная, событийно-насыщенная, личностно-развивающая и социально-ориентированная жизнь детей и педагогов в школе		Обобщение и распространение опыта результативного внедрения рабочих программ воспитания	

Рисунок 1 — Модель внедрения рабочих программ воспитания в общеобразовательных организациях Калужской области

Реализация программы предполагает личностный подход к воспитанию, где главным является педагог, воспитывающий своими действиями, отношением и собственно личностью [5]. Мы видим своей главной задачей в процессе внедрения программы воспитания оказание конструктивной помощи педагогу:

- в разработке программы;
- в организации воспитательной работы с опорой на программу воспитания;
- в определении воспитательного потенциала педагогических событий;
- в решении проблемы личностного развития;

– в определении критериев и показателей самоанализа.

Организационный блок модели дает нам возможность увидеть совместные усилия различных организаций, представляющих этапы их деятельности:

- с 2019 года Калужская область включена в апробацию примерной программы воспитания. В состав региональной команды вошли представители Министерства образования и науки Калужской области, ГАОУ ДПО «Калужский государственный институт развития образования» и семи общеобразова-

- тельных организаций Калужской области;
- 2019-2020 гг. — региональная команда тесно сотрудничала с авторами-разработчиками примерной программы воспитания — специалистами ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской Академии образования». Члены региональной команды посещали обучающие семинары, школьные команды разработали и направили на федеральную экспертизу рабочие программы воспитания своих образовательных организаций;
 - в ноябре 2020 года сотрудники ГАОУ ДПО «КГИРО» прошли повышение квалификации в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской Академии образования» по программе «Воспитание в современной школе: от программы к действию»;
 - в начале 2020-2021 учебного года Министерством образования и науки Калужской области был разработан и утвержден План подготовки образовательных организаций к введению с 1 сентября 2021 года рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы (приказ Министерства образования и науки Калужской области от 02.12.2020 года № 1580), включающий в себя в том числе организацию обучения и методической поддержки представителей общеобразовательных организаций по вопросам разработки и внедрения рабочих программ воспитания;
 - в начале 2021 года спроектирована и начала реализовываться модель

разработки и внедрения рабочих программ воспитания в общеобразовательных организациях Калужской области. Данная модель научно-методического сопровождения процесса внедрения программы воспитания была представлена автором на заседании Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования 18 февраля 2021 года;

- январь 2021 года — разработана программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Программа воспитания и условия ее успешной реализации» (36 часов) для заместителей директоров школ по воспитательной работе;
- с февраля по апрель 2021 года проведены сессии деловой игры во всех муниципальных районах (500 человек). Обучена вся заявленная целевая аудитория (350 человек) на курсах повышения квалификации по программе «Программа воспитания и условия ее успешной реализации».

Обратимся к подробному разъяснению результативного блока модели. Определяем показатели эффективности внедрения программы следующим образом.

Показатель 1. Готовность педагогов образовательных организаций. Готовность педагогов образовательных организаций формируется в процессе ознакомления с Примерной программой,

обучения на курсах, участия в деловой игре «Создание модели программы воспитания» (приложение 1) и определяется его включенностью в процесс создания, а в дальнейшем и реализации программы воспитания.

Рассматривая готовность педагога детально, можно выделить *мотивационный* критерий как потребность в саморазвитии — «мне интересно»; это значит, что педагог заинтересован в творческом преобразовании воспитательного процесса, в личностном профессиональном росте, в сотрудничестве с творчески работающими педагогами, в поиске новых способов и средств развития личности учеников.

Гностический — «я знаю зачем» — педагог умеет прогнозировать результат воспитания, может проектировать свою деятельность, анализировать и повышать эффективность воспитания.

Деятельностный — «я знаю как» — педагог умеет применять педагогические технологии, модели воспитания, осуществлять педагогический эксперимент, знает, как сделать программу рабочей.

Рефлексивный — «я понимаю, как сделать лучше» — педагог понимает логику процесса, владеет оценочным инструментарием, умеет интерпретировать полученный результат, нацелен на развитие.

Таким образом, мы говорим о включенности педагога в различные аспекты воспитательной деятельности в школе.

Показатель 2. Интересная, событийно-насыщенная, личностно-развивающая и социально-ориентированная жизнь детей и педагогов в школе.

Данный показатель характеризуется:

- наличием объединяющей школьное сообщество идеи или нравственного идеала, хранимых традиций, вызывающих уважение и гордость у детей и взрослых;
- участием родителей в школьных делах (планирование, организация, проведение и обсуждение);
- курсы внеурочной деятельности организованы по интересам ребенка;
- эстетика школы (интерьер, оформление стен и классов) отражает события и участие в них школьников, вызывает ощущение комфорта и мотивацию к позитивной деятельности;
- общешкольные дела планируются, организовываются и проводятся совместно;
- свои впечатления дети отражают в школьных медиа.

Показатель 3. Обобщение и распространение опыта результативного внедрения рабочих программ воспитания осуществляется так:

- совместный поиск решений сложных «программных» вопросов осуществляется через межшкольное сотрудничество;
- обмен опытом отдельных школ в реализации программы происходит на Областном семинаре-презентации опыта результативного внедрения рабочих программ воспитания (как

- реализуются модули);
- выступление (публикация) калужских педагогов, имеющих интересный опыт воспитательной работы в ходе реализации программы воспитания на региональной педагогической научно-практической конференции, посвященной памяти народного учителя Российской Федерации А. Ф. Иванова;
 - участие классных руководителей школ Калужской области в Ежегодном региональном конкурсе профессионального мастерства среди педагогических работников Калужской области «Я в педагогике нашел свое призвание» (номинации «Лучший классный руководитель», «Лучший руководитель детской общественной организации, объединения»);
 - участие классных руководителей школ Калужской области во II Всероссийском дистанционном конкурсе среди классных руководителей на лучшие методические разработки воспитательных мероприятий в 2021 году;
 - обмен опытом работы региональных организаций, отвечающих за внедрение программы воспитания на Межрегиональной конференции «Условия эффективного внедрения и реализации программы воспитания в общеобразовательных организациях»;
 - проведение тренингов «Моделирование рабочей программы».

Таким образом, при реализации модели внедрения программы воспитания, направленной на повышение качества воспитания, включаются все

образовательные ресурсы: региональные, муниципальные и ресурсы образовательных организаций. Однако определяющим звеном все же является школа, ключевой фигурой в деле воспитания — учитель.

В идеальном варианте организации процесса разработки программ воспитания в образовательной институции эта работа осуществляется согласованно со всеми участниками образовательных отношений. Вопросы разработки и внедрения рабочей программы воспитания могут обсуждаться на заседании Управляющего совета школы, педсовете и родительском собрании; соответствующая информация размещается на сайте школы и в школьных группах социальных сетей; заместитель директора по воспитательной работе инициирует педсовет в форме деловой игры, создает команду по созданию рабочей программы воспитания.

Надо отметить универсальность данной модели, что позволяет использовать ее, например, при внедрении программы воспитания в учреждениях дошкольного образования или в образовательных организациях на уровне среднего профессионального образования.

Список литературы

1. Методические рекомендации «О разработке программы воспитания» [Электронный ресурс]. — URL: https://akr.gppc.ru/wp-content/uploads/2020/06/Metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-programmy-vospitaniya_2020.pdf (дата обращения: 21.07.2021).

2. Портнова, О. А. Разработка программы воспитания / О. А. Портнова // Практика административной работы в школе. — 2021. — № 5. — С. 56-59.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11.12.2020 года № 712 «О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012280006> (дата обращения: 19.08.2021).
4. Примерная программа воспитания [Электронный ресурс] // Институт стратегии развития образования РАО. — URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 21.07.2021).
5. Степанов, П. В. Структура и содержание примерной программы воспитания / П. В. Степанов // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 2. — № 1 (67). — С. 41-47.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021 года) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 21.07.2021).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Описание деловой игры

Участники деловой игры (слушатели курсов) работают в фокус-группах. Общее задание — построить модель рабочей программы воспитания школы. В игре каждая команда представляет собой школу, для всех школ прописана короткая легенда: школа с углубленным изучением иностранного языка; школа, в которой обучаются дети-инофоны; школа, носящая имя земляка-героя и пр.

На первом этапе игры участники должны выделить проблемы, стоящие перед школой, сформулировать и записать особенности воспитательного процесса. После первого этапа игры команды меняются местами. Новое задание — сформулировать задачи уже в той модели, которая досталась от предыдущей команды. Перед выполнением этого задания необходимо внимательно изучить «легенду», «проблемы» и «особенности» уже другой школы и только тогда составить и записать задачи. Затем игроки заполняют содержание программы, включая виды деятельности и формы работы, а также пытаются определить воспитательный потенциал указанных педагогических

дел. В ходе игры используется инструмент «вертушка», а это значит, что после каждого задания игроки переходят от модели к модели, что способствует поддержанию живого интереса ко всему процессу.

На последнем этапе команда возвращается к своей первоначальной школе (легенде) с подготовленной в ходе игры моделью программы и получает задание: проанализировать модель программы и проверить соответствие всех компонентов программы: «проблемное поле», «особенности воспитательного процесса», «задачи», «содержание», «виды деятельности и формы работы» и спрогнозировать результат. На защите модели рабочей программы, полученной в результате коллективного труда, участники смогут осознать те ошибки, которые они допустили при разработке рабочих программ воспитания в своих образовательных организациях. В результате заместители директоров по воспитательной работе приобретают командный опыт работы над программой, отмечают ошибки и получают деловую игру как инструмент для организации подобной работы в своей школе.

Olga A. Portnova

Kaluga State Institute
of Education Development
Kaluga, Russia

Implementation model of the upbringing program in the Kaluga region

Abstract. *The implementation of a new upbringing educational program to all educational organizations of the Russian Federation from September 2021 provides the necessity to create effective mechanisms to overcome the barriers and risks associated with its installation and realization. The article presents the implementation model of an upbringing program into general educational organizations. Its realization, according to the author, makes it possible to increase the efficiency of the implementation process, its system and governability.*

Keywords: *implementation model, upbringing program, effectiveness indicators, teacher readiness.*

Буянский Дмитрий Борисович | d.buyanskiy@mail.ru

Кандидат педагогических наук

Учитель истории и обществознания

МБОУ СОШ г. Пионерского

Пионерский, Россия

Критериальное оценивание уровня гражданской компетентности школьника

Аннотация. В статье обосновывается актуальность вопросов гражданского воспитания на современном этапе развития российского общества; обобщен опыт формирования гражданской компетентности у школьников; приведены основные принципы, которые должны лежать в основе оценки достигнутого уровня гражданской компетентности. Уточняются содержание понятия гражданской компетентности в свете обновленного ФГОС ООО, показатели уровня ее развития. Приводится авторская методика диагностики достигнутого уровня гражданской компетентности школьника.

Ключевые слова: гражданская компетентность, гражданское воспитание, критическое мышление, определяющее суждение, рефлектирующее суждение.

Обновленный ФГОС ООО предъявляет требования к достижению личностных результатов освоения программы основного общего образования, в т. ч. в части гражданского воспитания, которое подразумевает среди прочего готовность к

выполнению обязанностей гражданина и реализации его прав, а также активное участие в жизни семьи, организации, местного сообщества, родного края, страны [4, с. 43]. Понимание сущности таких понятий, как «гражданственность», «гражданин» тесно связано с целями гражданского образования, среди которых — стремление подготовить человека к активной деятельности в обществе, участию в политической жизни государства. Однако роль человека в жизни государства и общества может трактоваться по-разному. В практике тоталитарных и авторитарных режимов акцент делался на подчиненности личных интересов государственным: человек должен быть прежде всего «полезным» для общества, законопослушным исполнителем идеологических догм. В демократическом обществе цели гражданского воспитания принципиально другие. В большинстве стран гражданское образование понимается как обучение основам демократии, так как социальная роль гражданина — это, в первую очередь, участие в демократических процедурах и институтах.

Особо отмечено, что личностные результаты в обязательном порядке включают и освоение обучающимися социального опыта освоения соответствующих социальных ролей [Там же. С. 46]. При этом важна не только функциональная готовность решать эти и другие перечисленные во ФГОС задачи гражданского воспитания, но и достижение определенного уровня развития способностей решать эти задачи, т. е. можно вести речь о формировании гражданской компетентности. Под гражданской компетентностью мы понимаем совокупность готовности и способностей, позволяющей личности активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе [1, с. 7].

Учитывая масштаб и сложность стоящих перед системой образования задач гражданского воспитания, особое внимание следует обратить на проблему диагностики и оценивания достигнутых в этой сфере результатов, причем эта проблема касается как форм, методов, так и критериев оценивания достигнутого уровня гражданской компетентности. Прежде всего мы должны четко определить, что именно является показателем способности человека решать сложные неопределенные задачи в сфере гражданской деятельности.

Первым таким показателем являются, безусловно, знания из сферы общественных наук, позволяющие решать разнообразные учебные и жизненные задачи в сфере гражданских отношений. Причем важны

знания не сами по себе, а складывающиеся в единую научно обоснованную картину мира в понятиях, темах, проблемах, идеях и фактах, охватывающих сферы применения гражданских компетенций. Картина мира должна обеспечить понимание связей между самыми важными фактами, возможность предсказать последствия тех или иных действий, умение на этой основе делать выводы и т. п. Таким образом, речь идет не только о наборе знаний, но и об умственных навыках — отбирать необходимые данные, анализировать, синтезировать и оценивать их, делать логически обоснованные выводы, демонстрируя таким образом навыки владения критическим мышлением.

На минимально необходимом уровне развития гражданской компетентности эта картина мира должна обеспечивать выполнение основных социальных ролей — избирателя, потребителя, участника гражданских правоотношений и т. д., готового к выполнению обязанностей гражданина и реализации его прав, уважающего права, свободы и законные интересы других людей. На этом уровне вполне достаточно навыка выносить определяющее суждение, когда человек правильно соотносит частные данные с необходимой системой ценностей, критериев [2, с. 32]. Например, попадая в спор о гражданских правоотношениях, человек апеллирует к соответствующим правовым нормам, а не к обыденным понятиям о справедливости. И наоборот, в ситуациях, которые не регулируются правовыми нормами, умеет опираться на нормы морали, этики, эстетики и т. п.

На оптимальном уровне развития гражданской компетентности эта картина мира должна позволить решать задачи в нестандартной ситуации, предполагающие не один вариант решения. Решение таких задач возможно с привлечением разных систем критериев, необходимо умение взглянуть на ситуацию с разных сторон — с позиции как правовых, так и других социальных норм, увидеть ее глазами людей, принадлежащих к разным социальным группам. На этом уровне не обойтись без способности к рефлексивному суждению, когда человек сам определяет систему ценностей, критериев, на основании которых он выбирает пути решения задач [Там же. С. 33].

На максимальном уровне человек самостоятельно выявляет и определяет актуальную социальную проблему, формулирует задачи и способы их решения, включая познавательную, исследовательскую деятельность. Здесь важно, чтобы человек не воспроизводил активно обсуждаемые проблемы, а выявлял проблему самостоятельно, доказывал ее актуальность, предлагал варианты ее решения, проявлял умение организовать решение проблемы, владея коммуникативными навыками. Это уровень социального поступка, при котором важна практическая деятельность: исследовательская, проектная, волонтерская и т. д.

Методами развития и диагностики гражданских качеств могут выступать компетентностные задачи, кейсы, в которых

могут быть как реальные, так и смоделированные проблемные ситуации из различных сфер жизни общества, при решении которых проявляется уровень развития гражданской компетентности. Такие задачи, ситуации, кейсы собраны, к примеру, в двухтомном методическом конструкторе «Обществознание и права человека», которое стало результатом длительной совместной работы ученых-правоведов и практикующих учителей из различных общеобразовательных организаций Москвы, Калининграда, Нижнего Новгорода и других городов [3].

Другим эффективным инструментом диагностики уровня гражданских компетенций может являться сочинение, например, в рамках Межрегионального конкурса сочинений «Я — гражданин России», Всероссийского конкурса сочинений «Без срока давности», регионального конкурса «Я пишу сочинение», организованного Министерством образования Калининградской области, и других. Целями и задачами этих и многих других конкурсов сочинений объявлены формирование и развитие гражданственности и патриотизма у детей и молодежи, способствование достижению ими личностных результатов образования, обозначенных ФГОС.

Разработанные нами критерии могли бы не только решать задачу определения призеров и победителей конкурсов, но и служить шкалой диагностики достигнутого уровня гражданской компетентности школьников (таблица 1).

Таблица 1 — Шкала диагностики уровня гражданской компетентности

Критерии	Баллы (Макс. 6)
Критерий 1: постановка проблемы	
Необходимый уровень (репродуктивный):	
– распознается и правильно воспроизводится актуальная проблема. Формулировка приведена та, которая уже обсуждалась во время уроков или часто встречается в СМИ; – проблема актуализирована через общественный резонанс, упоминания в СМИ; – проблема актуальна на уровне первичной реальной группы (семья, класс, школьное сообщество, группа друзей и т. д.); – проблема формулируется с опорой на научные представления, с использованием теоретических понятий	
Соблюдены все критерии	2
Соблюдено 2-3 критерия (проблема не актуализирована, сформулирована на обыденном уровне)	1
Соблюдено не более одного критерия, проблема не сформулирована	0
Оптимальный уровень (продуктивный):	
– проблема формулируется на основе выявленных противоречий; – проблема актуализирована на уровне личного отношения к ней; – проблема актуальна на уровне вторичных реальных или номинальных групп, к которым явно причисляет себя учащийся (жители города, избиратели, представители одной партии, нации, идеологии или течения и т. д.); – проблема формулируется с опорой на научные представления, с использованием теоретических понятий	
Соблюдены все критерии	4
Соблюдено 2-3 критерия	3
Критерий 2: построение картины мира в фактах, понятиях, идеях	
Необходимый уровень (репродуктивный):	
– используются необходимые для раскрытия и решения проблемы теоретические понятия, идеи, термины; – используются факты, поддерживающие теоретические понятия, термины, идеи; – использованные факты отобраны, классифицированы и правильно соотнесены с теоретическими положениями; – на основании фактических и теоретических данных выносятся аргументированные суждения	
Полностью соблюдены все критерии	2
Соблюдено полностью 2-3 критерия, имеются ошибки в соотнесении и классификации данных, теоретических положений и фактических данных недостаточно для полного раскрытия и решения проблемы	1
Соблюдено полностью не более двух критериев	0

Критерии	Баллы (Макс. 6)
Оптимальный уровень (продуктивный): – соблюдены все критерии необходимого уровня; – продемонстрированы умения аргументированно выделять важные факты, отделять их от незначительных; – продемонстрировано умение отделять факты от мнений; – использованы соответствующие навыки критического мышления для анализа, синтеза, сравнения и оценки данных; – ключевые понятия, термины, идеи четко и полно определяются; – факты и детали аргументированно разделяются на правдоподобные и вымышленные, достоверные и сомнительные; – четко и полно выстраиваются причинно-следственные связи, причины отделяются от предпосылок	
Полностью соблюдены все критерии	4
Соблюдено полностью 3-5 критериев	3
Максимальный уровень (уровень социального поступка): – соблюдены все критерии оптимального уровня; – используются выходящие за рамки школьной программы теоретические положения: понятия, термины, идеи; – продемонстрировано понимание противоречий между идеями; – продемонстрировано знание различных позиций и умение аргументированно выбирать из них	
Полностью соблюдены все критерии	6
Соблюдено полностью 3-4 критерия	5
Критерий 3: решение проблемы	
Необходимый уровень (репродуктивный): – представлен свой вариант решения проблемы; – решение проблемы логично увязано с системой социальных норм: правовых, моральных, этических и т.д.; – решение проблемы не противоречит основным принципам гуманизма, демократии, правового, светского, социального государства, не нарушает прав и свобод человека; – решение проблемы является результатом осмысления учащимся системы личных нравственных, гражданских, культурных и иных ценностей и своего отношения к ним	
Полностью соблюдены все критерии	2
Соблюдено полностью 2-3 критерия	1
Соблюдено полностью не более одного критерия, решение проблемы не представлено	0
Оптимальный уровень (продуктивный): – соблюдены все критерии необходимого уровня; – решение проблемы рассмотрено с позиций разных социальных норм, представителей разных социальных групп, идеологий; – рассмотрены как сильные, так и слабые стороны представленного варианта решения проблемы; – показана связь представленного варианта решения проблемы с практикой; – представлено знание других точек зрения на решение проблемы, выражено свое отношение к ним	

Критерии	Баллы (Макс. 6)
Полностью соблюдены все критерии	4
Соблюдено полностью 3-4 критерия	3
Максимальный уровень (уровень социального поступка): – соблюдены все критерии оптимального уровня; – представлены альтернативные варианты решения проблемы, показано понимание рационального в иных подходах; – продемонстрировано умение понимать точку зрения людей других культурных, нравственных, гражданских и иных ценностей в альтернативных вариантах решения проблемы; – продемонстрирован собственный опыт практического решения проблемы	
Полностью соблюдены все критерии	6
Соблюдено полностью 2-3 критерия	5

Исходя из этой шкалы, можно высчитать и уровни развития гражданской компетентности. Мы можем каждый из уровней разделить на подуровни частичного достижения, когда соблюдены не все необходимые критерии; таким образом, необходимый уровень начинается с 3 баллов (частично достигнутый), а полное его достижение — это по 2 балла за каждый из критериев. Однако превышение 6 баллов еще не свидетельствует о частичном достижении оптимального уровня, поскольку здесь необходимо набрать как минимум по 3 балла за каждый из критериев, то есть 9 баллов. Таким образом, условимся, что частичное достижение оптимального уровня начинается с 9 баллов, а полностью этот уровень достигается с двенадцатью баллами. Чтобы можно было считать достигнутый уровень компетентности максимальным, нужно не просто превышение предыдущего уровня, а значительное

его превышение. В итоге мы имеем следующую шкалу:

- максимальный уровень — 17-18 баллов;
- оптимальный уровень — 9-16 баллов;
- необходимый уровень — 3-8 баллов.

Безусловно, предлагаемые критерии оценки уровней гражданской компетентности являются дискуссионными и могут подвергаться доработке в ходе их практического применения. В данной статье мы говорим об оценке способностей гражданина решать сложные неопределенные задачи при выполнении своих функций как активного члена гражданского общества. Однако гражданскую компетентность характеризует еще и готовность участвовать в решении насущных задач и проблем, положительная мотивация к деятельности в сфере гражданских отношений. Проблема диагностики этого компонента еще нуждается в своем исследовании.

Список литературы

1. Буянский, Д. Б. Формирование гражданской компетентности учащихся средней школы: Методическое пособие для учителей / Д. Б. Буянский. — Калининград: Издательство КОИРО, 2012. — 55 с.
2. Буянский, Д. Б. Формирование способности суждения как необходимый элемент воспитания гражданской компетентности школьника [Электронный ресурс] / Д. Б. Буянский // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2019. — № 4 (декабрь). — С. 31-35. — URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2019/4dec2019/kvo405/> (дата обращения: 14.08.2021).
3. Обществознание и права человека: методический конструктор: в 2 т. Т. 1. Право / В. В. Луховицкий [и др.]; авт. введ. и рец. А. В. Половникова, Н. С. Шутикова; рец. Е. В. Питько. — М.: Книгодел, 2016. — 406 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/00012>

[02107050027?index=0&rangeSize=1](https://koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo307/)

(дата обращения: 14.08.2021).

Dmitry B. Buyansky

Secondary school of Pionersky
Pionersky, Russia

Criteria-based assessment of the student's civil competence level

Abstract. *The article substantiates the relevance of the issues of the civic education at the present stage of the development of Russian society. It summarizes the experience of the formation of the civic competence among schoolchildren. The paper provides the basic principles that should underlie the assessment of the achieved level of the civic competence. The content of the concept of the civil competence in the light of the updated GEF, indicators of the level of its development are clarified. The author's method of diagnostics of the achieved level of the student's civil competence is given.*

Keywords: *civic competence, civic education, critical thinking, determining judgment, reflecting judgment.*

Завершинская Людмила Александровна | ludmila.zaver@yandex.ru
Учитель русского языка и литературы
МАОУ г. Калининграда СОШ № 24
Калининград, Россия

Про важность «дуновения вдохновения», или взгляд практикующего учителя на школьное сочинение

Аннотация. Автор статьи, осмысливая свой опыт обучения школьников написанию сочинения, сверяет его с опытом известных педагогов М. А. Рыбниковой и Е. Н. Ильина. Анализируя причины низкого качества творческих работ, проблему плагиата школьников, автор приходит к выводу: ученик разовьет собственную логическую и образную мысль и язык и сможет написать хорошее выпускное сочинение при условии, что темы сочинений, которые предлагаются ему в школьные годы, своими формулировками и содержанием будут вдохновлять его.

Ключевые слова: неумение, плагиат, самопознание, пережитое, вдохновляющая тема, потребность высказаться, обобщение опыта.

...Лени нет.

Есть цели, которые не вдохновляют.

Алексей Петюков [Цит. по: 5, с. 26]

«На уроках сочинения было так писать заманчиво / Про Печорина и Чацкого,

про "Полтаву" и Петра...» [Цит. по: 7, с. 137]. Эти строчки из когда-то популярной песенки на стихи Михаила Пляцковского сегодня вызовут лишь горькую усмешку у тех, кто из года в год вынужден читать и перечитывать работы, именуемые школьными сочинениями. Многоопытный методист первой половины XX века Мария Александровна Рыбникова еще в 1941 году, размышляя о причинах низкого качества сочинений старшеклассников, писала: «...если учащиеся пишут не на тему, не умеют цитировать, не умеют развивать мысль, не умеют выдерживать план — все эти дефекты письменных работ говорят о неполадках работы на всех предшествующих ступенях, и нам есть основания бить тревогу» [Цит. по: 6, с. 86].

Прошло восемьдесят лет. Сочинения-рассуждения стали обязательной частью выпускных экзаменов не только по литературе, но и по русскому языку. Они сегодня оцениваются по определенным критериям. От качества этих письменных работ во многом зависят результаты ОГЭ

и ЕГЭ. Перед учителем-словесником, как и прежде, стоит ответственная задача — научить своих учеников логично и грамотно рассуждать на заданную или самостоятельно выбранную тему, умело выстраивать свою работу. И надо честно признаться: удастся нам это не всегда. И в 2021 году тоже «есть основания бить тревогу».

Какие пути решения этой проблемы видятся сегодня тому, кто уже не один десяток лет «мараает» красной пастой листы школьных тетрадей, копии экзаменационных бланков и аналитических олимпиадных работ по литературе? Сравним свое видение с видением М. А. Рыбниковой, известного педагога и методиста-практика прошлого века, проверявшего на уроках с детьми все методические теории, и со взглядами талантливого ленинградского, а затем петербургского учителя литературы Е. Н. Ильина, оставившего нам в наследие свои размышления о месте и роли сочинений в процессе изучения школьной литературной классики.

В статье, посвященной письменным работам по литературе в старших классах, М. А. Рыбникова небезосновательно замечает: «Сочинение для учащихся в какой-то мере есть метод их самопознания» [Цит. по: Там же]. По большому счету, это действительно так, если, конечно, сочинение школьником *сочиняется*, а не списывается. К сожалению, возможностей списать сегодня гораздо больше, чем в сороковые годы прошлого века. Интернет соблазнил многих наших учеников,

лишив их этого способа познания себя. А нас, учителей, — познания многих из тех, кого мы учим и воспитываем.

Надо ли обвинять ребят в малодушном желании выдать чужое за свое? Очевидно, сочинение как вид творческой работы представляется им малопривлекательным. Неинтересная формулировка темы. Неумение логично и убедительно выражать на письме свои мысли. Ожидание в связи с этим нежелательной отметки. В общем, не «заманчиво». И хотя самопознание — вещь довольно-таки увлекательная, инстинкт самосохранения мешает нашему ученику увлечься письменными размышлениями о себе самом: оценка маячит в финале. Неумелый наш ученик интуитивно предчувствует, что оценка эта — не «отлично» и даже не «хорошо». А в Интернете на разных сайтах по одной и той же теме — сочинения во множестве вариантов. Можно просто переписать, а можно несколько изменить текст или скомпоновать из двух-трех сочинений одно. Слаб человек. Тем более незрелый и неумелый.

Что говорить об учениках, если, по исследованию кандидата психологических наук М. Н. Зыковой, из 120 педагогических научно-методических разработок, представленных в 2017-2020 годах педагогами основного и дополнительного образования Калининградской области на педагогические конкурсы, 48 «имели процент уникальности от 0 до 10 %» [Цит. по: 1, с. 15], а из 82 опрошенных педагогов 38 «признали факт неоднократного плагиата в своей деятельности» [Цит.

по: Там же]. Причем свое нейтральное отношение к плагиату большинство из участников исследования, уличенных в присвоении чужих мыслей, объяснили неспособностью самостоятельно написать оригинальный текст и неуверенностью в своих силах [Там же. С. 17].

Детям еще труднее избежать соблазна присвоить чужую работу и получить за нее высокую оценку. Не умеют писать сами, потому и списывают. Наблюдение над детьми, общение с ними и их родителями приводит нас к выводу: именно неумение является основной причиной того, что школьному учителю довольно часто приходится читать вместо самостоятельно созданных детьми и подростками работ работы взрослых, размещенные в Интернете. Но ведь умение не возникает само собой. Умение появляется в результате тренировок. Чтобы написать на выпускном экзамене хорошую работу, необходимо из года в год совершенствоваться в этом деле: учиться выстраивать сочинения разных жанров, искать наиболее подходящие для выражения своих чувств и мыслей слова, править черновики.

В иные моменты от бессилия научить ребят писать сочинения мы объясняем их неспособность к этому элементарной ленью. Но в этом ли дело? «Успешные люди знают, что лени нет. Есть цели, которые не вдохновляют» [Цит. по: 5, с. 26], — заметил в своей книге «Буратино добивается успеха» современный психолог Алексей Петюков. С темы, которая не вдохновляет, с неумения убедительно

выразить на бумаге свои мысли, которое тоже не побуждают с энтузиазмом взяться за написание творческой работы, и начинается воровство мыслей чужих.

М. А. Рыбникова, будучи убежденной в том, что «качество сочинений всецело обусловлено всем педагогическим процессом, который проходит в старших классах, и всеми теми уроками, занятиями, упражнениями, которые проходили не только в V-VII классах, но начиная с первых» [Цит. по: 6, с. 85], настаивает на том, что сочинение не может быть только формой контроля знаний. Она убеждена: без серьезного отношения к этому виду работы, без системы работы над школьным сочинением нельзя достичь желаемого результата [Там же. С. 100]. С этим невозможно не согласиться. Готовя старшеклассников к написанию сочинений в формате ОГЭ и ЕГЭ, мы заметили: количество написанного редко переходит в качество, если браться за обучение написанию сочинения на финише школьных лет. Не удастся сделать качественный скачок в умении грамотно, логично, точно и выразительно излагать ход своих мыслей на бумаге нашему повзрослевшему ученику, даже хорошо понимающему структуру экзаменационного сочинения, старательно написавшему в выпускном классе 10-12 работ заданного, время от времени меняющегося формата. Работы выходят угловатыми и довольно примитивными. Как показывает опыт, по качеству первая и, к примеру, двенадцатая почти не различаются. К тому же заданные форматы сегодняшних экзаменационных сочинений редко вдохновляют

ребяти и в процессе подготовки, и на самих экзаменах. Хотя правды ради нужно сказать: встречаются и вполне зрелые, убедительные сочинения-рассуждения. Но таких немного. Это обычно работы тех, кто много читает, часто пишет и усердно правит свои черновики.

Не всегда мы, школьные учителя, оказываемся в благоприятной ситуации, позволяющей проследить весь процесс освоения нашими учениками умения писать сочинения. Поэтому и проанализировать качество своей, учительской, работы в этом направлении в продолжение нескольких лет удается не всегда и не всем. Тому много причин. И тем не менее нам, видимо, стоит прислушаться к некоторым наблюдениям М. А. Рыбниковой, если мы заинтересованы в совершенствовании умения наших учеников создавать качественные творческие работы по русскому языку и литературе. Заслуживает внимания, может быть, подзабытая нами мысль ученого, сформулированная в тезисах доклада «Система письменных работ в старших классах», о том, что на протяжении всей учебы в школе надо приучать детей писать сочинения «о пережитом»: рассказывать об игре и о работе, описывать картины природы и животных, делиться впечатлениями от экскурсий, посещения театра, кино. А помимо этого писать сочинения по картинам и фотомонтажам, придумывать диалоги, небольшие рассказы, создавать портреты. Это могут быть сочинения «сперва дневникового характера, а потом шире — бытового, психологического, публицистического»

[Цит. по: Там же. С. 101]. По мнению М. А. Рыбниковой, без наличия этих литературно-творческих опытов «ребенок и юноша никогда не разовьют своей собственной логической и образной мысли, а следовательно, и языка» [Цит. по: Там же]. Трудно не согласиться с этим.

Иногда бывает полезно оглянуться и посмотреть на свой прежний опыт. Осмыслить то, что делалось интуитивно, а оказалось довольно продуктивным. В суете школьных дней нам, учителям, обремененным всевозможными школьными делами, не всегда удается сосредоточиться на своих успехах, зафиксировать их, проанализировать, обогатив таким образом свою методическую систему. В 1994 году нам удалось увлечь шестиклассников средней школы № 24 г. Калининграда сочинениями по самым разнообразным цветным фотографиям с изображением пейзажей, интерьеров, народных праздников, животных. Ребята принесли отжившие свой век календари, и у нас образовался большой комплект ярких, качественных фотоснимков. В течение учебного года шестиклассники сочиняли рассказы по сюжетным фотографиям, по фотографиям, изображающим природу в разное время года; сказки о птицах; юмористические рассказы; рассказы с необычным построением. До сих пор хранятся у нас и сами эти фотографии, и копии наиболее удачных работ или их фрагментов, напоминая об удивительной творческой атмосфере уроков, когда ребята, поглощенные сочинительством, погружаясь в мир фантазии, учились словом оживлять

картины. На одном из таких уроков развития речи шестиклассники получили задание сделать героем повествования какой-либо неодушевленный предмет, изображенный на фотоснимке, и от его лица рассказать увлекательную историю, включив в нее описание пейзажа, изображенного на фотографии и увиденного «рассказчиком». В работу окунулись сразу. Только изредка в начале работы поднималась то одна, то другая рука: «А можно рассказчиком сделать пшеничное зернышко?», «А если у меня полено будет описывать пейзаж?» Получив одобрение, вдохновенно марали черновики.

Сочинения по фотографиям не были идеальными с точки зрения грамотности, но в них были рассыпаны жемчужинки детской наблюдательности и фантазии, порой идеально облеченные в словесную ткань. Когда понадобилось поделиться опытом этой работы с коллегами, мы слегка «облагородили» наиболее удачные работы или фрагменты из них, исправив орфографические и пунктуационные ошибки, и попросили ребят переписать их из тетрадей на отдельные листочки для выставки. Польщенные вниманием к своему творчеству, они старательно выполнили эту работу. Вот некоторые из листочков:

На лесной поляне прижился пушистый куст жасмина (Евгений К.).

Вдруг я оступился и кубарем покатился вниз с горы. Я зацепился за корень старого дерева и посмотрел вниз. Там было так красиво: луна светила, и на реке была

дорожка из света, мост был явно не очень новый, а, скорей всего, уже дряхлый и гнилой. Камни блестели, будто алмазы. Но все-таки у меня не было желания туда падать (Вася С.).

Встали братья в тени плакучей ивы и запели. Да так... Словно соловьи заливаются. Остановился народ, заслушался. Полетели золотые монетки в шляпу (Элина С.).

Наш опыт свидетельствует: писать «о пережитом» любят не только шестиклассники, включающие в свои сочинения по картинам помимо фантастических образов личные жизненные впечатления. После изучения «Антоновских яблок» И. А. Бунина наши ученики одиннадцатых классов уже два года подряд получают задание сочинить небольшую зарисовку в духе Бунина, рассказав о своем восприятии окружающего мира. Не более одного тетрадного листа. Надо «поместить» себя в какую-то среду (пейзаж, интерьер), наполнить свой рассказ зрительными, слуховыми, обонятельными, осязательными, вкусовыми (если это будет уместно) образами. Чтобы ребятам было проще сориентироваться, нужно было показать им, как это можно сделать. Вышла вот такая учительская утренняя зарисовка:

Просыпаюсь. За окном сентябрьское утро. Через несколько часов у меня урок в одиннадцатом. По Бунину. На столе с вечера лежит новая книга из трехтомника, выписанного через «Лабиринт». Переплет книги белый. На переплете

профили Александра Александровича, Михаила Афанасьевича, Марины Ивановны, Сергея Донатовича. В малиновом абрисе узнается Блок, в синем — поэт Цветаева (не любила Марина, чтобы ее поэтессой называли). Оба они смотрят мне в глаза. И я вспоминаю цветаевское: «Имя твое — птица в руке...» А фиолетовый Булгаков с сигаретой во рту смотрит иронично, пронзительно и как-то так, как будто совершенно уверен, что из «Мастера и Маргариты» сути мы не вычитаем. «Ну, что, Людмила? Не выходит заинтересовать русской литературой юное поколение?» — как бы, игнорируя, насмехается. Насмехаться легко. Сам бы попробовал. А вот Довлатов, зеленый и с зелеными же усами, смотрит грустно. Да и правда, что тут веселого? Не читают... Оно как не читают, так и написать вряд ли смогут изящно. Это он за меня переживает: хватит ли у меня духу пробиться сквозь гаджеты с нашей общей классикой. Сергей Донатович такой. Серьезный. Своих-то в газете русской на американском континенте ух как распекал! Но и премию давал за изящный слог. Мне что ли премию какую придумать?

Книга петербургского ученого Игоря Николаевича Сухих из трехтомника «Русская литература для всех» уютенькая. Довольно легкая, несмотря на свои более чем семьсот страниц. Листы шершавые. Я люблю такую простецкую шершавость, безглянцевость — страничку хочется погладить... Текст расположен, как обычно. Но на многих страницах — вертикальное поле. А на нем — наклонным шрифтом какая-нибудь важная

мысль с той же страницы. Почти про всех классиков Игорь Николаевич написал. Хорошо написал. Выразительно. А Куприна нет. Ни в одном из трех томов. Может, у него к Александру Ивановичу «что-то личное»? Или еще не написаны купринские страницы?

Похолодало на дворе. Становится зябко. На кухне дочь позванивает посудой. Завтракает. Пора выключать компьютер и мчаться на Пионерскую. К первому уроку. К Пушкину в десятом... По осени...

Это было прочитано на уроке. Сданные на проверку замечательные, непохожие одна на другую зарисовки в большинстве своем удивили и порадовали. Там была и скамейка осенним дождливым днем в парке, на которой оказался рассказчик после похорон бабушки, и тихое чаепитие в гостях у друга, и размышления о себе на берегу южного моря, и ранний утренний трамвай, везущий рассказчика в школу, и пробуждение в деревенском доме бабушки... А самое главное, зарисовки дышали жизнью. Благодаря оглядке на прозу Бунина и погружению по заданию учителя в ту или иную ситуацию ребята смогли найти слова, чтобы объемно представить в своих зарисовках окружающий мир и свое восприятие этого мира. Вот одна из таких работ:

Знойный летний день подходил к концу. Туни́сцы, утомленные палящим солнцем, медленно разбредались по своим некрасивым, как будто недоделанным, с торчащими из крыш железными прутьями домам. Вскоре улицы опустели,

многочисленные лавочки торговцев, стоящие вплотную друг к другу так близко, словно люди в битком набитом автобусе, давно закрылись, шум базара, располагавшегося неподалеку от нашей гостиницы, стих. Жар влиял на темп жизни в Тунисе так же, как и во многих южных странах — все здесь происходило медленно, лениво, поэтому вечерняя прохлада живительным образом действовала на всех туристов отеля, придавая сил для танцев, проводившихся после ужина.

Закончив трапезу раньше остальных, я решил прогуляться. На улице был свежий морской бриз, чистый и соленый воздух наполнял тело легкостью. Тишину и спокойствие нарушала только песня сверчков да музыка, игравшая из отельного ресторана. Придя на песчаный безлюдный пляж, я уселся на шезлонг и устремил взор в чистое ночное небо. Звезды особенно ярко светили в эту ночь. Шум волн заглушал все посторонние звуки, давая мне возможность сконцентрироваться на своих мыслях. В такие моменты невольно задумываешься о чем-то вечном, неизбежном, о чем-то, что теряется в каждодневной суете и дожидается момента, чтобы вновь озадачить неразрешимыми вопросами. Упершись руками в подбородок, я неподвижно сидел, словно статуя. Не знаю, сколько времени прошло — может, час, может, два. Я начал размышлять о своем будущем, ведь скоро экзамены, а значит, пора принимать серьезные решения, становиться взрослее, ответственнее. Послышались шаги. Мама, обеспокоившись моим длительным

отсутствием, пришла проводить меня и позвать в номер спать, потому что было уже очень поздно. «Пора становиться взрослее...» — едва слышно прошептал я, как бы подтверждая, что это важная мысль. Надев шлепанцы, я встал и направился в сторону гостиницы. А волны продолжали разбиваться о берег, своим шумом заглушая все посторонние звуки... (Олег Л.).

Нельзя было не прочесть лучшие работы на уроке. А таких было довольно много. И надо было видеть, с каким вниманием ребята слушали «о пережитом» их одноклассниками. Показалось в этой ситуации важным прочесть зарисовки, не называя авторов (некоторых старшеклассников смутило бы публичное внимание). В процессе чтения открылось такое множество миров. Такими значительными предстали те, кто почти каждый день в продолжение многих лет был рядом. Это был, на наш взгляд, торжественный процесс самопознания и взаимопознания одновременно. На важность этой формы работы с сочинениями на уроке обращает внимание и М. А. Рыбникова в своих методических статьях: «Опыт подсказывает, что практика чтения и обсуждения написанных сочинений в своем или даже в чужом классе, в литературном кружке, на литературном вечере, публикация сочинения в стенгазете школы или библиотеки, в журнале рукописном или печатном — все эти виды серьезного внимания к хорошо написанному сочинению чрезвычайно повышают интерес учащихся к письменным работам» [Цит. по: 6, с. 104].

В своей книге «Урок продолжается...» Евгений Николаевич Ильин, размышляющий о месте и роли сочинения в обучении старшеклассников, обращает наше внимание на формулировку тем сочинений: «Развивать речевые навыки... целесообразно живой, оригинальной тематикой. В большинстве случаев именно это определяет глубину и яркость раздумий, а следовательно, интерес и внимание к собственному слову» [Цит. по: 3, с. 17]. В его книгах — россыпи таких формулировок: «Онегин — у камина...», «Ну, а сам господин Базаров, собственно, что такое?..», «Не ошибись, выбирая...», «Сколько их (родных, близких, знакомых), кто стоит за мною, кто дорог мне и кому дорога (или дорог) я?», «Чичиковщина в нашей жизни...» или (на выбор) «Кто же он относительно качеств нравственных?» (о самом «рыцаре копейки»), «Пятая жертва Раскольникова», «Несколько полезных советов учителю» [2, 3]... Цитата из изучаемого произведения, интригующий или заставляющий оглянуться вокруг вопрос, строчка из популярной песни, по-новому прозвучавшая, вдохновят, дадут импульс мысли, окликнут и позовут в черновик точное, выразительное слово.

Иногда стоит, оторвавшись от школьной суеты, пересмотреть свои архивы. Думается, многие из нас, словесников, бережно хранят ребячьи школьные работы, пусть порой и наивные, но искренние и поэтические. Задумаемся: может, они получились такими из-за того, что мы удачно сформулировали тему того или иного сочинения? Вот работы восьмиклассников, написанные в 1986-1988 годах. Одна,

другая, третья... Эта грамотная во всех отношениях, а в той — ни одной запятой, а эта вообще — в стихах... И какие это темы? «Комсомольское собрание. Поза и позиция», «В чем счастье, по-вашему? Покой, богатство, честь — Не так ли, други милые?» (по поэме Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо»), «Признание в любви к Родине», «Закладка, выпавшая из книги, которую я читаю». А вот работы ребят-одноклассников, написанные в 1987 году по «Вишневому саду» А. П. Чехова: «Видела подлеца», «Солнышко мое! Весна моя!», «О, мои грехи...», «Зачем работать, если все равно умрешь?», «Жизнь прошла, словно и не жил...», «Рассвет, скоро взойдет солнце» ... Вроде бы и о пьесе, но и о себе тоже. «Письмо Онегину», «Письмо Татьяне», «Письмо Пушкину» — после изучения творчества поэта... Пожелтевшие листки в линейку и в клеточку... Разные почерки... И неизбывная потребность высказаться. Высказать себя.

Здравствуйте, Александр Сергеевич. ...Я пишу потому, что считаю вас начинателем души человеческой. Нужда у меня высказаться кому-нибудь, а некому. Все вокруг меня какие-то равнодушные, если выражаться вашими словами... некому сказать: «Давай «отчизне посвятим души прекрасные порывы! «» (Валерий А.)

Я люблю книги из разряда «поучительных». Так я их назвала сама. Моя закладка выпала как раз из такой книги. Она называется «Приглашение к размышлению». Автор Николай Крыжук. Его книга учит жить. Этого многие не

любят, но я склонна к тому, чтобы прислушаться к хорошим советам, которые помогут разобраться в жизни, в людях, в себе. Например, я нашла в ней цитату, которая будет мне очень полезна:

*Покопайся в себе — и хватит,
Принимайся за тяжкий труд.
Если землю все время лопатить,
Семена никогда не взойдут.
Ю. Герасимов (Елена К.)*

«Чтобы научиться ездить на велосипеде, надо ездить на велосипеде. Чтобы научиться писать, надо писать!» [Цит. по: 4, с. 49]. Помня эту мысль Д. С. Лихачева и понимая, что наши подрастающие ученики склонны к познанию себя, что у них есть нужда высказаться, нам надо побуждать их к этому, вдохновляя и формулировкой тем сочинений, и нетривиальными заданиями, так или иначе связанными с их жизненными впечатлениями, и «обнародованием» лучших работ или удачных фрагментов из них в классе.

Список литературы

1. Зыкова, М. Н. Некоторые психологические и этические аспекты педагогического плагиата [Электронный ресурс] / М. Н. Зыкова // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2021. — № 1 (9) / апрель. — С. 11-22. — URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2021/02april2021/kvo102/> (дата обращения: 11.07.2021).
2. Ильин, Е. Н. Путь к ученику. Раздумья учителя-словесника: Кн. для учителя: из опыта работы / Е. Н. Ильин. — М.: Просвещение, 1988. — 224 с.
3. Ильин, Е. Н. Урок продолжается... Из опыта работы учителя / Е. Н. Ильин. — М.: Просвещение, 1973. — 152 с.
4. Лихачев, Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачев; сост., общ. ред. Г. А. Дубровская. — М.: Детская литература, 1985. — 207 с.
5. Петюков, А. Ю. Буратино добивается успеха / А. Ю. Петюков. — СПб.: Амфора, 2006. — 288 с.
6. Рыбникова, М. А. Избранные труды: К 100-летию со дня рождения / М. А. Рыбникова; сост. И. Е. Каплан. — М.: Педагогика, 1985. — 248 с.
7. Сиреневый туман: Песенник: любимые песни и романсы для голоса и гитары. — СПб.: Композитор, 2002. — 480 с.

Ludmila A. Zavershinskaya
General Secondary School № 24
Kaliningrad, Russia

Importance of “an inspiring whiff” or a view of a practicing teacher on writing an essay at school

Abstract. *Thinking over the experience in teaching pupils of writing essays, the author verifies it against the experience of such outstanding pedagogues as*

M. A. Rybnikova and E. N. Ilin. Analyzing the causes of low quality of creative works and the plagiarism problem among pupils, the author comes to the conclusion: a pupil will develop logical and imaginative thought and language and will be able to write a good final essay if the essay subjects offered during the school years inspire the pupil by their wording and content.

Keywords: *lack of skill, plagiarism, self-knowledge, experience, inspiring subject, need to express oneself, generalization of experience.*

Кравчук Галина Николаевна | k-galinka@mail.ru
Учитель математики
МБОУ гимназия г. Гурьевска
Гурьевск, Россия

Интеграция математики и программирования с использованием современного цифрового оборудования

Аннотация. В статье представлена возможность использования современного цифрового оборудования и его программного обеспечения на уроках математики, рассматриваются способы развития алгоритмического и логического мышления, которое необходимо для профессиональной деятельности в современном обществе. Статья содержит описание мини-проектов в среде Scratch, Lego Mindstorms EV3, применимых на разных этапах урока. Большой интерес вызывает использование на уроках математики квадрокоптеров и шлемов виртуальной и дополненной реальности, которые повышают эффективность обучения, поддерживают интерес к предмету, стимулируют на работу в течение всего урока.

Ключевые слова: интеграция, цифровое оборудование, программирование, робототехника, квадрокоптер, шлем виртуальной и дополненной реальности.

В рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» во многих малых городах

и селах открылись Центры цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Соответственно, улучшилась материально-техническая база образовательных учреждений. В школах используется современное оборудование: квадрокоптеры, шлемы виртуальной реальности, планшеты, конструкторы для робототехники и многое другое. Внесены изменения в рабочие программы по технологии, ОБЖ, информатике. Введены новые дополнительные кружки внеурочной деятельности и дополнительного образования по робототехнике, 3Д-моделированию, программированию в среде Scratch и на Python, созданию виртуальной и дополненной реальности, промышленному дизайну, геоинформационным технологиям. Уже после первого года обучения по обновленным рабочим программам, программам дополнительного образования и внеурочной деятельности учащиеся владеют знаниями и умениями в области современных технологий, которые можно применять в любой предметной отрасли, в том числе и на уроках математики.

Данная деятельность актуальна, так как способность создавать компьютерные программы, умение использовать современное цифровое оборудование для решения конкретных задач являются важной частью грамотности в современном обществе.

Цель работы: исследование возможности цифрового оборудования и программного обеспечения в области математики и применение их для решения математических задач.

Новизна: использование современного цифрового оборудования и его программного обеспечения на уроках математики.

Практическая значимость: данная работа позволяет получать знания в области математики нестандартным способом, что делает процесс обучения увлекательным и эффективным.

Программирование в среде Scratch

Главная задача урока математики — развитие алгоритмического и логического мышления, которое необходимо для профессиональной деятельности в современном обществе. Развитие

данных типов мышления возможно с помощью среды программирования Scratch, которая непосредственно связана с предметом математики, так как она обладает возможностью оперировать числами, логическими значениями, сцена представляет собой координатную плоскость, которая необходима для построения графиков, фигур и многого другого. Программная среда Scratch довольна проста в использовании, так как в ее основе лежит графический язык программирования. Из отдельных блоков пользователь составляет скрипт (программу) как конструкцию из кубиков Lego, следуя принципам линейного, разветвляющегося и циклического алгоритма.

Опираясь на возможности программного обеспечения среды Scratch, можно сделать выводы, что она эффективна для использования на уроках математики при изучении различных тем. Например, чтобы использовать среду Scratch при изучении темы «Нахождение площади фигур», учащиеся, применяя знания и умения, полученные на дополнительных занятиях, создают программу, которая запрашивает переменные, необходимые для нахождения площади той или иной фигуры (рисунок 1).

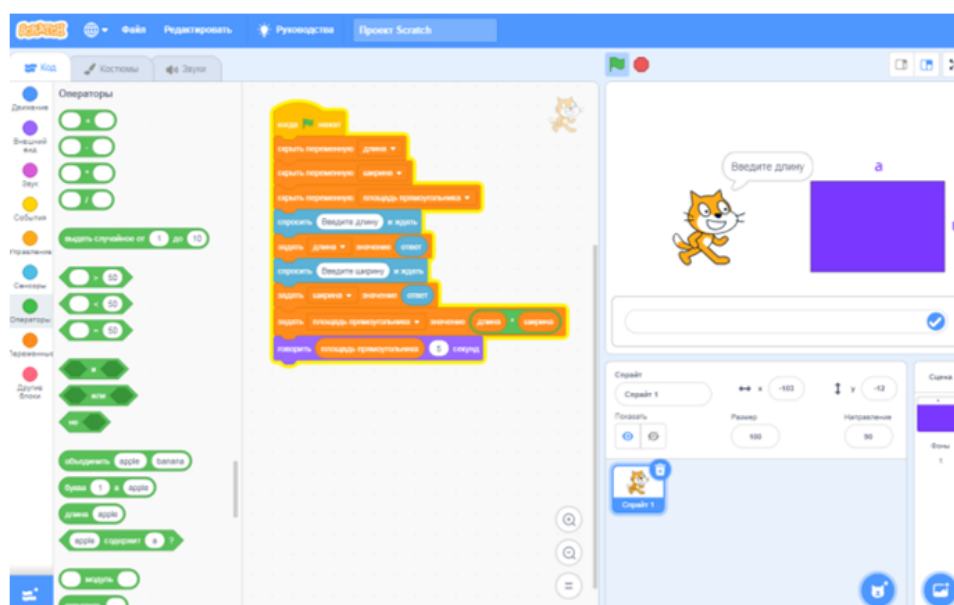


Рисунок 1 — Программа для вычисления площади прямоугольника (скриншот)

При изучении темы «Координатная плоскость» на уроке математики учащиеся знакомятся с понятиями «прямоугольная система координат», «начало координат», «абсцисса точки», «ордината точки», «ось абсцисс», «ось ординат». Полученные знания интегрируются при программировании в среде Scratch, так как сцена представляет собой координатную плоскость и с помощью курсора можно определить координаты любой точки на сцене [1, с. 18]. Также учащиеся имеют возможность ориентироваться на координатной плоскости с помощью создания программы в среде Scratch, позволяющей выполнять движение объекта по заданным координатам (рисунок 2).

Scratch располагает большими возможностями для создания проектов,

направленных на решение математических задач, соответственно, применим на разных этапах урока при изучении или закреплении следующего материала: арифметические действия с натуральными числами, степень числа, площадь и периметр фигур, делимость натуральных чисел, симметрия, координатная плоскость, проценты и пропорции [2].

Робототехника. Конструктор и программная среда Lego Mindstorms EV3

Робототехника в современной среде стремительно набирает обороты. Многие ребята знакомятся с этой наукой, в школах увеличивается количество кружков, где можно заниматься конструированием

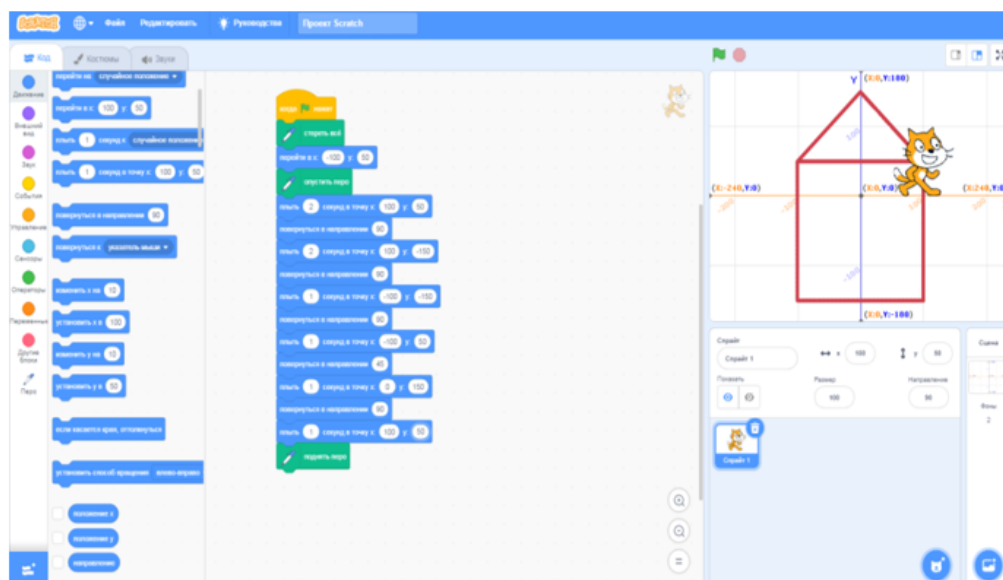


Рисунок 2 — Программа движения объекта по заданным координатам (скриншот)

и программированием роботов. Использовать роботов можно и на уроках математики. Конструирование и программирование роботов объединяет разные способы деятельности при решении задач, способствует эффективному овладению обучающимися универсальными учебными действиями в области математики и программирования. Существует огромное количество робототехнических конструкторов, один из них — робот Lego Mindstorms EV3, который можно использовать при изучении темы «Площадь окружности», «Длина окружности». Например, учащимся предоставляется возможность провести ряд экспериментов, используя знания, полученные на занятиях по робототехнике, или определить, как влияет длина окружности колеса на скорость транспортного средства. Для

этого необходимо запустить несколько машин с разным размером колес на определенное расстояние и с помощью секундомера определить время, которое они потратили на данный путь.

Программная среда Lego Mindstorms EV3 имеет огромные математические возможности. Она может стать незаменимым помощником нескольких разделов учебника математики, так как применима при изучении тем «Положительные и отрицательные числа», «Рациональные числа», «Арифметические действия с рациональными числами» и др. [3, с. 105] Используя возможности вышеуказанной программной среды, можно производить округление чисел, находить квадратный корень числа (рисунок 3).

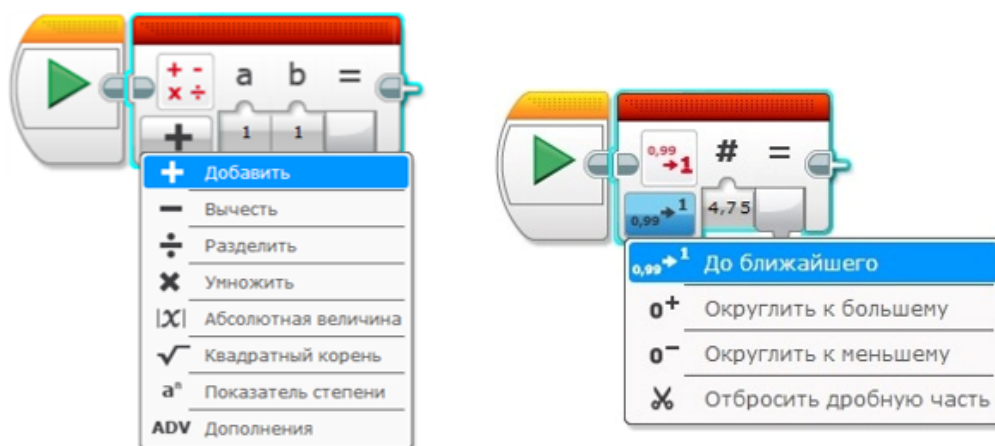


Рисунок 3 — Режимы работы программной среды Lego Mindstorms EV3 (скриншот)

При изучении темы «Угол. Виды углов», «Многоугольники», «Окружность» можно составить программу движения робота по заданной траектории, имеющую форму указанных фигур. Учащиеся определяют градусную меру угла на повороте, а также расстояние, которое необходимо преодолеть машине, в качестве дополнения можно отобразить многоугольник на экране робота (рисунок 4).

Интеграция математики и робототехники позволяет сделать процесс изучения учебного материала более интересным, познавательным, эффективным.

Квадрокоптер Tello EDU

В настоящее время дроны можно использовать при изучении учебного материала на уроках биологии, географии, ОБЖ. Стоит отметить, что беспилотники

применимы и на уроках математики. Данный подход ломает классическую модель преподавания, основанную на изучении теории, поскольку учащиеся могут изучать программный материал через практику. Например, тригонометрия помогает рассчитывать расстояние, определять способы приземления, избегать препятствия. Но самое интересное — это моделирование ситуаций. Учащиеся делают расчеты на бумаге, а затем проверяют результат своей работы с помощью квадрокоптера [5]. Для запуска беспилотника также можно использовать модернизированную версию программной среды Scratch, дополненную командами управления квадрокоптером, и создавать собственную программу управления полетом (рисунок 5).

Это позволяет использовать техническое оборудование в учебных целях. При

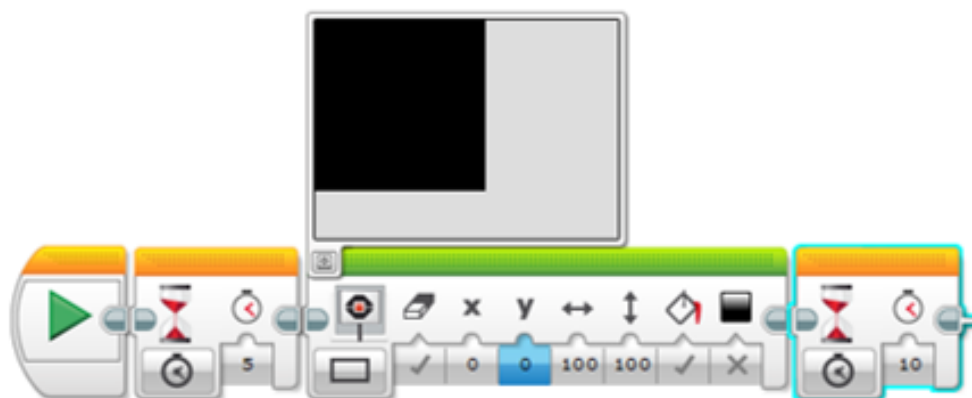


Рисунок 4 — Программа движения робота по заданной траектории, имеющую форму указанных фигур в среде Lego Mindstorms EV3 (скриншот)

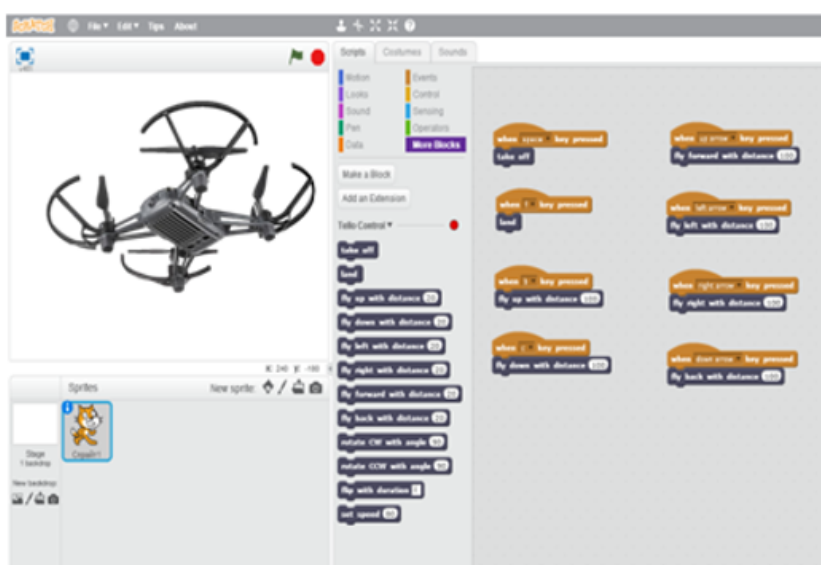


Рисунок 5 — Программа управления полетом квадрокоптера в модернизированной версии программной среды Scratch (скриншот)

создании программы для квадрокоптера учащиеся развивают алгоритмическое и логическое мышление и применяют знания, полученные на уроках математики.

Так как программная среда Scratch позволяет ориентироваться на плоскости, то при изучении темы «Координатная плоскость» можно использовать квадрокоптеры. Для этого необходимо задать действия, позволяющие кнопкам клавиатуры управлять движением дрона в реальном времени.

Шлем виртуальной и дополненной реальности

В настоящее время учащиеся выказывают все больше заинтересованности в шлемах виртуальной и дополненной реальности. С помощью данного оборудования можно совершить тур в разные уголки мира, побывать в космосе, научиться соблюдать технику безопасности на дорогах, при пожаре в реальной действительности без угроз для жизни. Шлемы виртуальной реальности можно использовать на различных уроках. Например, на уроках биологии специальные приложения позволяют погрузиться в глубины человеческого организма и увидеть процессы его работы [4]. Применим шлем и на уроках математики, так как в режиме виртуальной реальности можно изучать построение геометрических фигур. А умение создавать VR- / AR-проекты самостоятельно сможет заинтересовать учащихся как в области программирования и 3D-моделирования, так и в предметной области.

Существует множество платформ для создания проектов виртуальной реальности. В настоящее время учащиеся осваивают принципы работы в доступных и понятных для них приложениях виртуальной реальности, изучают принципы работы самого устройства, отрабатывают умения работать с контроллерами. Вся предварительная работа является подготовкой к созданию проектов, которые можно применять на уроках математики. Например, при изучении темы «Объем прямоугольного параллелепипеда» учащиеся смогут погрузиться в реальность и с помощью контроллеров поместить кубики в прямоугольный параллелепипед, узнав таким образом его объем. При подготовке учащихся к математической олимпиаде можно создать проекты для решения задач на переливание и взвешивание, чтобы учащиеся могли в реальности наблюдать и выполнять действия, необходимые для решения нестандартных задач. А для того, чтобы мотивировать активность всех учащихся на уроке, достаточно игровой процесс одного обучающегося транслировать на экран интерактивной доски.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать выводы, что использование современного цифрового оборудования и его программного обеспечения на уроках математики является средством повышения эффективности обучения, поддерживает интерес к предмету, стимулирует на работу в течение всего урока. Учащиеся, применяющие «цифру», активно принимают участие в конкурсах и олимпиадах по математике и программированию на федеральном и гимназическом

уровнях, являются участниками проекта IT — образования “IQ-Option”, готовятся к выставке НТТМ.

Список литературы

1. Маржи, М. Scratch для детей. Самоучитель по программированию / М. Маржи; пер. с англ. М. Гескина, С. Таскаева; ред. Д. Абрамова. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 288 с.
2. Математика: 6 класс. Дидактические материалы: пособие для учащихся общеобразовательных организаций / А. Г. Мерзляк [и др.]. — 3-е изд., стереотип. — М.: Вентана-Граф, 2018. — 304 с.
3. Овсяницкая, Л. Ю. Курс программирования робота Lego Mindstorms EV3 в среде EV3 / Л. Ю. Овсяницкая, Д. Н. Овсяницкий, А. Д. Овсяницкий. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: «Перо», 2016. — 296 с.
4. Системы виртуальной, дополненной и смешанной реальности: Учебное пособие / А. А. Смолин [и др.]. — СПб.: Университет ИТМО, 2018. — 59 с.
5. Яценков, В. С. Твой первый квадрокоптер: теория и практика / В. С. Яценков. — СПб.: БХВ-Петербург, 2016. — 256 с.

Galina N. Kravchuk

Gymnasium of Guryevsk
Guryevsk, Russia

Integration of Mathematics and programming using modern digital equipment

Abstract. *The article presents the possibility of using modern digital equipment and its software in Mathematics lessons. The ways of developing algorithmic and logical thinking are discussed, which are necessary for the professional activity in the modern society. The article contains the description of mini-projects in the Scratch environment, Lego Mindstorms EV3, applicable at different stages of the lesson. The great interest is in the use of quadrocopters and virtual and augmented reality helmets in Maths lessons. It increases the effectiveness of learning, maintains the interest in the subject and stimulates the work throughout the lesson.*

Keywords: *integration, digital equipment, programming, robotics, quadrocopter, virtual and augmented reality helmet.*

Нуркенова Аяна Серимжановна | a.nurkenova@yandex.ru
Аспирант
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Феномен школьной неуспеваемости: нормативные, педагогические, психологические аспекты

Аннотация. В статье кратко представлены подходы отечественных и зарубежных авторов к проблеме школьной неуспеваемости: ее определению, классификации и причинам. Сделан вывод о том, что неуспеваемость определяется не только отставанием по школьным предметам, но и неиспользованием учениками существующих интеллектуальных возможностей; о высоком влиянии на школьную неуспеваемость субъективных причин — психофизиологического состояния ученика и уровня его учебной мотивации — и меньшем влиянии объективных причин.

Ключевые слова: школьная неуспеваемость, академическая задолженность, интеллектуальные возможности, психофизиологическое состояние, учебная мотивация.

Проблема затруднений и неуспеваемости обучающихся школ не нова: к ней обращались и продолжают обращаться

педагоги как в отечественной, так и в зарубежной науке.

Большой вклад в исследование проблемы школьной неуспеваемости внесли советские ученые Ю. К. Бабанский, П. П. Блонский, А. А. Бударный, Л. И. Божович, А. М. Гельмонт, Ю. З. Гильбух, В. А. Сухомлинский, В. С. Цетлин, В. Ф. Шаталов и др. В современной отечественной педагогической и психологической науках проблемой школьной неуспеваемости занимаются такие исследователи, как Н. В. Бычкова, Е. Н. Емельянова, Н. Р. Клементьева, А. П. Ковалевская, Н. Ф. Круглова, А. В. Курепина и др. Нам видится, что исследования в данной области не могут потерять своей актуальности, ведь система образования не является статичной: она меняется, и вместе с ней меняются требования, предъявляемые к ученикам, методы оценивания их деятельности; меняются и сами ученики: сегодня в школу идут совсем не те дети, которые шли в школу 20 или даже

10 лет назад. Современные ученики и сами выдвигают уже совсем другие требования к учителям и школе.

Проблема школьной неуспеваемости требует анализа и поиска путей решения, и решить ее однозначно не представляется возможным. Представляется необходимым обращение к данным статистики. По данным международного исследования, которое оценивает читательскую, математическую и естественно-научную грамотность 15-летних подростков (PISA), около 22 % учеников 7-9-х классов в России (порядка 250 тыс. человек) — потенциально не успешные, то есть имеют низкую степень грамотности по четырем исследуемым параметрам [7]. По данным научных исследований НИУ ВШЭ, уровень образовательной неуспешности в России составляет 25 %, тогда как в странах ЕС — 10 % [15].

Понятие школьной неуспеваемости законодателем не определяется. В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» представлено понятие уровня образования, определяемого через совокупность требований [13]. Логично предположить, что школьная неуспеваемость связана с недостаточным уровнем образования ученика. В то же время в ст. 58 указанного выше закона упоминаются неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации по одному или нескольким предметам без уважительных причин, что признается академической задолженностью. В письме Минобрнауки России от 15 сентября 2015 года встречается понятие

неуспеваемости именно в связи с разъяснениями по академической задолженности: в случае наличия неликвидированной академической задолженности после всех попыток, которые давало ученику образовательное учреждение, его могут отчислить за неуспеваемость [12]. Итак, согласно подходу законодателя, школьная неуспеваемость связана с так называемой задолженностью по какому-либо школьному предмету, нескольким предметам либо всем школьным предметам.

Не менее важно рассмотреть подходы исследователей к определению школьной неуспеваемости. Анализ работ Ю. К. Бабанского, А. А. Бударного, В. Ф. Шаталова позволяет определить неуспеваемость в общем виде как несоответствие уровня подготовки или образования конкретного субъекта образовательного процесса требованиям, предъявляемым к нему на данном этапе. По мнению Н. В. Быковой, неуспеваемость — это прежде всего результат процесса обучения, но результат более низкий, чем требуется. А проявляется он «в суммарной, комплексной итоговой неподготовленности учеников за определенный промежуток учебного времени и в появлении недостатков общей культуры поведения» [Цит. по: 2, с. 8]. Достоинство определения, данного Н. В. Быковой, заключается в интегрированном характере понимания неуспеваемости как процесса, на который влияют и личностные характеристики самого ученика, и внешние условия, в которых происходит процесс обучения.

По мнению Ю. П. Вавилова, «школьная успеваемость характеризуется необходимой степенью усвоения предметных знаний, навыков и умений, установленных учебной программой, и обладающих полнотой, точностью, прочностью и сознательностью» [Цит. по: 3, с. 20]. А школьная неуспеваемость — это противоположный по отношению к школьной успеваемости феномен. Таким образом, автор определяет школьную неуспеваемость через степень усвоения школьной программы. По нашему мнению, данное определение достаточно узко определяет школьную неуспеваемость, так как объясняет ее лишь недостаточным уровнем усвоения учебной программы.

В данном контексте следует согласиться с мнением Н. Р. Клементьевой, которая к школьной неуспеваемости относит не только низкий уровень знаний, не соответствующий нормативным требованиям, но и проблемы поведенческого плана [8]. Другими словами, ученик не просто отстает по уровню знаний, умений и навыков, но и зачастую прогуливает занятия, является зачинщиком конфликтов со сверстниками, отказывается от дополнительных занятий, то есть не идет навстречу учителю, классному руководителю, администрации школы.

Школьная неуспеваемость в зарубежной литературе (англ. "school failure") обычно связывается с неспособностью ученика приобрести фундаментальные знания, навыки и компетенции, которые предусмотрены учебным планом и нормативной документацией в сфере образования,

другими словами, с неспособностью ученика развивать и использовать свои собственные потенциалы [17].

Различие подходов к понятию школьной неуспеваемости может объясняться различными ее проявлениями. Ученые по-разному подходят к вопросу ее классификации. Так, А. А. Бударный связывает неуспеваемость конкретно с возможностью перевода ученика на следующую ступень (на класс выше). Автор выделяет абсолютную неуспеваемость, связанную с получением учеником отметок «2» и «1», и относительную, связанную с возможностями учеников, которыми они, в свою очередь, не могут или не желают воспользоваться, чтобы выполнить требования учителя или учебного заведения [1]. Другой ученый, А. М. Гельмонт, выделяет три вида школьной неуспеваемости по ее временному характеру: общая, или глубокая, — неуспеваемость по всему курсу обучения или по многим предметам, причем длительное время; частичная, или относительно стойкая, характеризует отставание ученика по одному-трем наиболее сложным предметам (А. М. Гельмонт относит к ним русский язык, математику и иностранный язык); эпизодическая характеризует кратковременное и преодолеваемое отставание то по одному, то по другому предмету [4]. Вызывает интерес мнение В. С. Цетлин, которая выделяет два вида школьной неуспеваемости по типу ее проявления: фиксированная неуспеваемость — пробелы в знаниях; скрытая неуспеваемость — изменение отношения учащегося к учению [14].

«Школьная неуспеваемость» и «школьные трудности» — не тождественные понятия. Так, Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер и М. М. Безруких справедливо отмечают, что трудности обучения не всегда приводят к школьной неуспеваемости [5]. Школьные трудности, по мнению указанных выше исследователей, включают целый комплекс проблем ученика в школе, которые приводят к различного рода последствиям, в том числе и к неуспеваемости. В свою очередь, неуспеваемость представляет собой результат фактического снижения эффективности обучения и трудностей, которые не были выявлены или вовремя не скорректированы. Другими словами, это взаимосвязанные процессы, но проявляются они по-разному.

Противоречит этому положению мнение шведских ученых, авторов книги *“Pupils’ School Failure or Schools’ Failure? A combined theoretical and practical model for teacher training in Europe”* (пер. «Неуспеваемость учеников в школе или неуспеваемость школ? Комбинированная теоретическая и практическая модель подготовки учителей в Европе») [16]. Авторы полагают, что причины неуспеваемости не могут быть обусловлены только трудностями освоения предметов или личностью учеников, — это проблема прежде всего школы, а не индивидуума.

Мы видим, что школьная неуспеваемость — следствие воздействия определенных факторов, так как причины школьной неуспеваемости могут иметь различные основания. В первую очередь, следует

отнести к причинам школьной неуспеваемости особенности психофизиологического развития ученика. В подтверждение данного положения А. В. Курепиной приводятся следующие цифры: более 50 % учащихся имеют низкий уровень здоровья, у ряда школьников по развитию морфофункциональных показателей и состоянию здоровья имеются существенные отклонения от нормы, с начала 2000-х годов наблюдается рост количества учащихся с показателями наиболее низкого уровня возможностей органов дыхания и кровообращения [11]. Исследования зарубежных авторов также доказали прямую связь между состоянием здоровья учеников и их эмоциональными расстройствами, а это влечет отставание, неуспеваемость по одному-двум предметам или всем школьным предметам [18]. Нельзя не отметить, что хорошее состояние здоровья — определяющий фактор развития когнитивной сферы, которая и отвечает за интеллектуальные достижения ученика, за его школьную успеваемость, или, как называет ее Н. Ф. Круглова, — «умение учиться» [10]. Например, Е. Н. Емельянова приводит данные исследований нейропсихологов, которые позволяют сделать вывод о наличии функциональной незрелости структур головного мозга у 70 % детей школьного возраста [6]. Таким образом, на школьную неуспеваемость влияют особенности психофизиологического развития и состояния здоровья ученика.

В то же время не менее важную роль играют так называемые учебные мотивы. Так, А. П. Ковалевская среди причин

школьной неуспеваемости выделяет именно нежелание учиться как основную [9]. Учебная мотивация имеет свойство снижаться, а причиной этому являются различного рода неудачи в освоении школьных предметов, плохие отметки или проблемы в процессе коммуникации с учителями и одноклассниками. Все это в результате может привести к неуспеваемости ученика. По результатам опроса, проведенного А. В. Курепиной среди учеников 8-9 классов, не имеют четко сформулированных мотивов 89 % учеников [11]. Таким образом, отсутствие мотивации или низкая учебная мотивация негативно влияет на школьную успеваемость.

Нельзя не упомянуть и объективные причины, не зависящие от ученика: это и социальные, и организационно-педагогические, и другого рода предпосылки развития такого явления как школьная неуспеваемость. Например, С. Максимич разделяет факторы, существенно влияющие на успеваемость учащихся в школе, на общий контекст, школьный контекст и персональные характеристики ученика [17]. Таким образом, автор выделяет отдельно так называемый «школьный контекст», под которым понимает условия, формирующиеся школой или школьным окружением, в которое входят и учителя, и одноклассники, и администрация, а также процесс обучения. Наиболее комплексный анализ объективных причин, по нашему мнению, представлен в работе А. В. Курепиной, выделившей пять групп: социальные, культурологические, организационно-педагогические, психофизиологические и здоровьесберегающие

[11]. К ним относятся и негативное влияние сверстников или семьи, и отсутствие стремления родителей развивать у ребенка потребность в учебе, и низкий уровень педагогического мастерства в школе, и высокая загруженность учеников домашними заданиями. Все это позволяет сделать вывод, что влияние негативных факторов внешнего окружения и отсутствие должных условий могут привести к школьной неуспеваемости.

Таким образом, анализ подходов к феномену школьной неуспеваемости позволяет сделать следующие выводы. С точки зрения законодателя, она связана с так называемой академической задолженностью, то есть неудовлетворительным результатом аттестации ученика по предмету или нескольким предметам. Большинство авторов связывает понятие школьной неуспеваемости также с неиспользованием учениками тех возможностей, которые у них есть, прежде всего интеллектуальных. Авторы предлагают различные подходы к классификации школьной неуспеваемости: по степени и типу ее проявления, по временному характеру. Школьная неуспеваемость может иметь долговременный и даже постоянный характер, а может проявляться эпизодически, и в данном случае учителям, родителям важно вовремя отреагировать на данный факт. Среди причин школьной неуспеваемости выделяются индивидуальные факторы — это состояние здоровья, развитие когнитивной сферы, морфофункциональных показателей, с одной стороны, и развитие эмоциональной сферы, учебной мотивации,

потребностей в интеллектуальном труде — с другой. По нашему убеждению, ученик, имеющий высокую мотивацию, имеет все шансы достичь высоких результатов вопреки любым объективным причинам, которые в ее отсутствие могут привести к школьной неуспеваемости.

Список литературы

1. Бударный, А. А. Пути и методы предупреждения и преодоления неуспеваемости и второгодничества: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бударный Анатолий Александрович. — М., 1965. — 32 с.
2. Бычкова, Н. В. Способы преодоления неуспеваемости учащихся подросткового возраста на занятиях в школьном центре консультирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бычкова Наталья Владимировна. — Брянск, 2004. — 24 с.
3. Вавилов, Ю. П. Проблемы учебной неуспеваемости школьников / Ю. П. Вавилов // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — № 2. — С. 19-24.
4. Гельмонт, А. М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления / А. М. Гельмонт. — М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1954. — 92 с.
5. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка: психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. — М.: Владос, 2000. — 143 с.
6. Емельянова, Е. Н. Школьная неуспеваемость: диагностика причин, «работа над ошибками» / Е. Н. Емельянова. — М.: Эксмо, 2010. — 125 с.
7. Ивойлова, И. Международное исследование показало, сколько в России неуспешных учеников [Электронный ресурс] / И. Ивойлова // Российская газета. 08.02.2020. — URL: <https://rg.ru/2020/02/08/mezhdunarodnoe-issledovanie-pokazalo-skolko-v-rossii-neuspeshnyh-uchenikov.html> (дата обращения: 05.08.2021).
8. Клементьева, Н. Ф. Педагогические условия предупреждения неуспеваемости младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Клементьева Наталья Рудольфовна. — Челябинск, 1999. — 172 с.
9. Ковалевская, А. П. Феномен неуспеваемости в учебно-воспитательном процессе / А. П. Ковалевская // Педагогика и психология: теория и практика. — 2017. — № 2 (7). — С. 49-55.
10. Круглова, Н. Ф. Причины неуспеваемости в школе и пути их устранения: Методическое пособие / Н. Ф. Круглова. — М.: Вербум-М, 2004. — 120 с.
11. Курепина, А. В. Историко-педагогическое исследование проблемы неуспеваемости школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Курепина Анна Вячеславовна. — Елец, 2003. — 191 с.
12. Письмо Минобрнауки России от 15.09.2015 года № АК-2655/05 «По вопросу об отчислении обучающихся» [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71092274/> (дата обращения: 06.08.2021).
13. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021

года) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 06.08.2021).

14. Цетлин, В. С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение / В. С. Цетлин. — М.: Педагогика, 1977. — 120 с.
15. Яблочкина, Е. Корень бедности россиян в школьной неуспеваемости, считает ректор ВШЭ [Электронный ресурс] / Е. Яблочкина // Профессионалы.ру. — URL: <https://professional.ru/Soobschestva/po-stupenyam-k-uspehu/koren-bednosti-rossijan-v-shkolnoj/> (дата обращения: 05.08.2021).
16. Helldin, R. Pupils' School Failure or Schools' Failure? A combined theoretical and practical model for teacher training in Europe / R. Helldin, S. Lucietto, B. Völkel. — Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2003. — 148 p.
17. Maksić, S. Teachers' perceptions of and solutions for student school failure / S. Maksić // Conference: Quality, social justice and accountability in education worldwide. Sofia (Bulgaria): Bulgarian Comparative Education Society. — 2018. — Vol. 13, Part 1. — Pp. 121-127.
18. Needham, B. L. Academic Failure in Secondary School: The Inter-Related

Role of Health Problems and Educational Context / B. L. Needham, R. Crosnoe, C. Muller // Social Problems. — 2004. — № 51 (4). — P. 569-586.

Ayana S. Nurkenova

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

The phenomenon of school failure: normative, pedagogical, psychological aspects

Abstract. *The article briefly presents the approaches of Russian and foreign authors to the problem of school failure: its definition, classification and reasons. It is concluded that the school failure is determined not only by backlog in school subjects, but also by the non-use of existing intellectual opportunities by students. The author also proves the high influence of subjective reasons on school failure: the psychophysiological state of the student and the level of his educational motivation, and less influence of objective reasons.*

Keywords: *school failure, academic debt, intellectual abilities, psychophysiological state, educational motivation.*