

Научно-методический
электронный журнал



**Калининградский
Вестник Образования**

№ 4 (12) / 2021

декабрь

Online ISSN 2658-7203

www.koirojurnal.ru

Содержание

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Быковских О. И.** Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения в рамках STEAM-образования в средней школе 4
- Свидерская С. П., Шабашева Е. А., Игнатович Ю. О.** Диагностика профессиональной самореализации педагогов 12

МЕТОДОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Вейдт В. П., Евдокимова Л. А.** Методическая поддержка школ-участниц регионального проекта «500+» в условиях распространения COVID-19 23

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Козина Ж. Г.** Ведущие ориентиры в планировании предметных результатов школьников по физической культуре 33
- Кулагин Д. Ю., Пустоваченко Н. Н.** Об апробации федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды в Калининградской области 43

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

- Веремеева И. Ф., Пепеляева С. Н.** Методы и приемы развития устной речи на уроках иностранного языка для студентов неязыковых специальностей 51
- Володин В. В.** Педагогическая забота: диагностическая карта на этапе инвентаризации 59
- Мусакова Л. В.** Ситуационная задача как инструмент формирования функциональной грамотности младших школьников 67

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

- Белоусов Д. С., Яковлев Р. Б.** Изменение мировоззрения молодежи в ситуации смены мировоззренческих парадигм в начале двадцать первого столетия в России 76

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

- Жариков Д. С., Снопок М. С.** Реализация предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в вопросах и ответах 85
- Стаселович Г. А.** Рекомендации для учителей начальных классов по оптимизации количества оценивающих процедур, учебной нагрузки младших школьников и изменению форм домашних заданий 95

Быковских Оксана Ивановна | oxanabykovliin@mail.ru
Магистрант Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения в рамках STEAM-образования в средней школе

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальности для средней школы предметно-языкового интегрированного обучения и STEAM-подхода в образовании. Приводится перечень необходимых педагогических условий для организации предметно-языкового интегрированного обучения в рамках STEAM-образования. Автор приходит к выводам о необходимости выполнения определенных организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий для успешной интеграции содержания изучаемых дисциплин и английского языка, организации образовательного процесса с хорошей эффективностью. При соблюдении этих условий автор считает применение в средней школе предметно-языкового интегрированного обучения английскому языку в рамках STEAM-образования целесообразным.

Ключевые слова: STEAM-образование, CLIL, педагогическая технология, педагогические условия, организационно-педагогические условия, психолого-педагогические условия, дидактические условия.

Как и чему учить сегодня, чтобы дети были успешными завтра — это главный вопрос современного образования. По оценкам Всемирного экономического форума, в условиях стремительного процесса глобализации и информатизации на рынке труда появятся полностью новые профессии, связанные с революционными научными и техническими достижениями, а существующие профессии претерпят значительные изменения с точки зрения их содержания и требований к полученным в результате обучения и опыта работы навыкам.

Технологии определяют будущее и трансформируют практически каждую отрасль, поэтому решающее значение получает междисциплинарный подход. Специалисты будущего должны будут обладать следующими междисциплинарными навыками:

- 1) творческое решение проблем и инновации;
- 2) коммуникативные навыки;
- 3) тайм-менеджмент;
- 4) установка на карьерный рост;
- 5) эмоциональный интеллект;

Целевой уровень (вершина пирамиды) ориентирован на непрерывное обучение, является целостной и долгосрочной образовательной целью. В условиях постоянно меняющегося процесса социального развития образование не должно ограничиваться передачей конкретных предметных знаний и методов их применения, но посредством тренировки обучающего мышления и осознания необходимости непрерывного обучения должно быть адаптировано к меняющимся социальным потребностям.

Интегративный уровень (Integrative) направлен на то, чтобы побудить участников комплексно применять внутридисциплинарные и междисциплинарные знания для решения проблем, возникающих в проектах, с помощью практических проектно-ориентированных методов командной работы.

Мультидисциплинарный уровень (Multidisciplinary) (значение искусства относится не только к узким понятиям, таким как эстетика и ремесла, но и включает в себя музыку, гуманитарные науки, языковые искусства и т. д.) — применение мультидисциплинарных знаний. Так, при совместном проектировании командной работы повышается интерес к уроку, а также развиваются способности к командной работе, коммуникативные навыки и всесторонняя прикладная способность участников.

Специфический дисциплинарный уровень (Discipline Specific) — обогащение

изучения предметов темой другого определенного предмета. Эта тема должна иметь богатые коннотации и разнообразные формы.

Специфический содержательный уровень (Content Specific) — это проектирование специфического содержания учебной деятельности, направленное на создание связей знаний между дисциплинами.

Образование STEAM не включает в себя часть образования, а относится к общей парадигме от профессионального обучения до обучения на протяжении всей жизни, которое организуется с добавлением искусства к существующему образованию, особенно в интегрированном образовании науки, технологий, инженерии, математики и искусства в начальной школе. Обучение STEAM будет практическим и реалистичным образованием, которое может предсказывать будущее систематическим образом на основе научных технологий и инженерии, а также связей с политикой, окружающей средой, обществом, экономикой и стремлением к ценностям с интегративными мыслями и креативностью.

В современном мире больше взаимосвязей, чем когда-либо прежде: глобализация, интернационализация, межкультурные отношения — все это говорит о важности овладения иностранным языком. При этом в интегрированном мире интегрированное обучение следует рассматривать как современную форму образовательного подхода.

Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) – общий термин для двуязычного образования, основанного на содержании. При предметно-языковом интегрированном обучении иностранный язык используется в качестве средства обучения учебному содержанию, которое не связано с самим языком.

Языковой компонент обучения при этом занимает параллельную позицию и

усваивается обучающимися как средство приобретения новых знаний, умений и навыков в области будущей профессиональной деятельности [1, с. 122].

Выделяют четыре компонента (4 «К») предметно-языкового интегрированного обучения, помогающих обучающимся овладеть знаниями, умениями и навыками как в лингвистическом аспекте, так и в предметном содержании (рисунок 2).

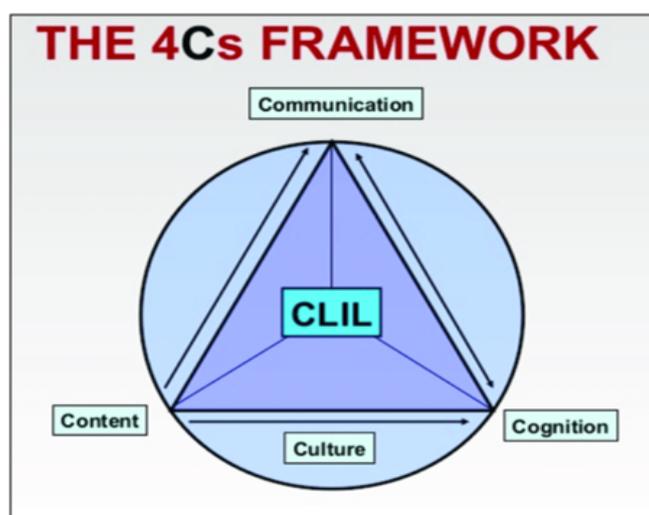


Рисунок 2 – Система 4 «К» компетенций [6]

4 «К» являются важнейшими элементами CLIL, часто называемыми его структурой. Это:

1. Содержание (content) – прогресс в знаниях, навыках и понимании конкретных элементов определенной учебной программы.
2. Коммуникация (communication) – использование языка для обучения

во время обучения использованию языка.

3. Познание (cognition) – развитие навыков мышления, которые вызывают формирование концепций (абстрактных и конкретных), понимание и язык.
4. Культура (culture) – знакомство с альтернативными точками зрения и

общим пониманием, которые углубляют осознание себя и других.

При этом все элементы CLIL непрерывно связаны между собой.

Предметно-языковое интегрированное обучение предлагает множество преимуществ:

- естественный способ изучения языка и реальный подход к содержанию / предмету;
- анализ и оценка получаемой информации с использованием критического мышления;
- повышение мотивации к обучению;
- совершенствование предметной и языковой компетенции обучающихся;
- развитие более глубокого понимания культурного контекста;
- укрепление уверенности в своих силах и развитие академических навыков;
- более глубокое понимание содержания благодаря использованию более широкого набора типов задач;
- возможность для изучения естественного языка.

STEAM в языковом классе не означает, что учащиеся перестанут заниматься изучением языка. Напротив, ученые, инженеры, технологи, художники и математики нуждаются в грамотности и общении. STEAM ставит исследования, творчество и сотрудничество в центр обучения.

Для эффективной реализации CLIL в рамках STEAM-образования нужны конкретные педагогические условия, поскольку

необходимо управлять педагогически предметным содержанием, реализуя его потенциал для изучения иностранного языка.

При формулировании педагогических условий необходимо учитывать влияние выбранного метода обучения; содержание обучения; организационные формы обучения; другие факторы, качественно или количественно воздействующих на результат обучения [2, с. 95].

Выделяют следующие условия, влияющие на образовательный процесс:

- организационно-педагогические условия;
- психолого-педагогические условия;
- дидактические условия.

Организационно-педагогические условия – это совокупность факторов, которые позволяют решить образовательные задачи [4, с. 279]. Для успешной интеграции содержания изучаемых дисциплин и английского языка и организации образовательного процесса с хорошей эффективностью необходимо выполнение следующих организационно-педагогических условий:

- 1) ориентация на предоставление преподавателем контента и приобретение студентами знаний о содержании;
- 2) интегрированная учебная программа с равным вниманием к двум или более дисциплинам;
- 3) связь между целями, принципами, концепциями и навыками обучения в различных областях, относящихся к конкретной дисциплине;

- 4) использование реальных проблем, связанных с интересным и мотивирующим контекстом;
- 5) сосредоточение внимания на больших идеях, концепциях, темах;
- 6) ориентация на определение, формулирование, оценку и решение проблем;
- 7) возможность учиться на ошибках и перестраиваться на основе этого обучения;
- 8) обучение социальным навыкам в малых группах, поощрение обучающихся к оценке функционирования группы с целью повышения уровня участия и успеваемости. Работая в группах, обучающиеся осуществляют языковую практику, характерную для изучения естественных наук.

Психолого-педагогические условия – «это условия, обеспечивающие педагогические меры воздействия педагога на обучающегося и призванные повысить эффективность образовательного процесса» [Цит. по: Там же. С. 279]. Для обеспечения результативности предметно-языкового интегрированного обучения в рамках STEAM-образования должны быть реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- 1) скаффолдинг – поддержка, оказываемая обучающимся для обеспечения их успеха в учебной среде, включая концептуальный, стратегический, метакогнитивный и мотивационный скаффолдинг;
- 2) использование альтернативных путей обучения, ориентированных на обучающихся, способствующих активному обучению: привлечение обучающихся

- языкового класса к научным и инженерным практикам, предоставление возможности активно участвовать в выполнении задач, которыми обычно занимаются эксперты в области науки и техники. Эти методы включают в себя:
- возможность задавать вопросы и определять проблемы;
 - разработку и использование моделей;
 - планирование и проведение исследований;
 - анализ и интерпретацию данных;
 - построение объяснений и проектирование решений;
 - участие в аргументации на основе доказательств;
 - получение, оценку и передачу информации.

Дидактические условия – «это целенаправленный отбор содержания, методов и организационных форм обучения для достижения образовательных задач» [Цит. по: Там же].

Эффективный образовательный процесс интеграции содержания изучаемых дисциплин и английского языка и организации образовательного процесса с хорошей эффективностью требует выполнения следующих дидактических условий:

- 1) обучение на основе предшествующих знаний и опыта обучающихся, установление связей с целенаправленным и навыками, уже усвоенными обучающимися;
- 2) инструменты STEAM, рассматриваемые как совокупность оборудования, идей, явлений и методов действий, обеспечивающих реализацию

экспериментальной, проектной и исследовательской деятельности в обучении, должны выполнять информационные, практические, творческие и контрольные функции;

- 3) использование аутентичного учебного материала: печатные методические материалы (учебники, электронные учебники, учебные пособия, учебные инструкции и алгоритмы);
- 4) использование наглядных пособий различных типов, к которым относятся:
 - натуральные (оборудование, инструменты, образцы);
 - изобразительные (фотографии, плакаты, репродукции картин);
 - знаково-символические (модели знаков, графики, диаграммы, таблицы);
 - технические: информационные (компьютеры, мультимедиа, проекторы, копировальные доски, интерактивные доски, документ-камеры, системы видеоконференцсвязи, проекционные столы и т. д.) и управляющие (тренажеры, устройства для диагностики процессов).

На наш взгляд, учет и выполнение представленных педагогических условий способствует эффективной организации предметно-языкового интегрированного обучения в рамках STEAM-образования, дает возможность выйти за пределы традиционной учебной программы, позволяет расширить культурный кругозор личности, улучшить качество обучения, как предметному содержанию, так и иностранному языку, ускорить развитие профессиональных навыков обучающихся, а также открывает им новые

возможности для продолжения образования и дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Алмазова, Н. И. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике / Н. И. Алмазова, Т. А. Баранова, Л. П. Халяпина // Язык и культура. — 2017. — № 39. — С. 116-134.
2. Байдикова, Т. В. Педагогические условия обучения профессиональному иностранному языку студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения / Т. В. Байдикова // Вестник Тамбовского университета. — 2020. — № 185. — С. 94-106.
3. Сологуб, Н. С. Steam-подход как современная образовательная траектория / Н. С. Сологуб, Н. В. Науменко // Социокультурные проблемы современного высшего образования: Сб. науч. трудов: международное издание / науч. ред. В. И. Казаренков, Т. Б. Казаренкова. — М.: РУДН, 2019. — С. 121-125.
4. Шаркова, А. Ю. Педагогические условия использования проектной деятельности для формирования проектно-исследовательских компетенций обучающихся педагогического колледжа / А. Ю. Шаркова, Т. В. Сибгатуллина // III Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: Сб. статей участников Всероссийской

научно-практической конференции с международным участием. – Казань: Центр инновационных технологий, 2018. – С. 277-284.

5. STEAM Pyramid History [Electronic resource] // STEAM Education. – URL: <https://steamedu.com/pyramidhistory/> (accessed 21.10.2021).
6. The CLIL classroom – The 4 Cs [Electronic resource] // Freed.com. – URL: <https://www.freed.com/articles/794/the-clil-classroom-the-4-cs> (accessed 21.10.2021).

Oksana I. Bykovskikh

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Pedagogical conditions of the Content and Language Integrated Learning in the frames of STEAM Education in the Secondary School

Abstract. *The article is devoted to the actuality of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) and STEAM education in the Secondary School. A list of the necessary pedagogical conditions for organizing CLIL in the frames of STEAM education is given. The author underlines the necessity of maintaining certain pedagogical and organizational, pedagogical and psychological and didactic conditions for the successful integration of the content of the studied disciplines with English language and the organization of the educational process with a positive effectiveness. The usage of CLIL of English as a language in the frames of STEAM-education is considered relevant by the author who maintains these conditions.*

Keywords: STEAM education, CLIL, educational technology, pedagogical conditions, pedagogical organizational conditions, pedagogical psychological conditions, didactic conditions.

Свидерская Светлана Петровна | svetlanasviderskaja@gmail.com

Кандидат педагогических наук
Калининград, Россия

Шабашева Евгения Александровна | shabasheva2008@yandex.ru

Кандидат филологических наук
Доцент Ресурсного центра иностранных языков
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Игнатович Юлия Олеговна | yuliyaignatovich07@yandex.ru

Старший преподаватель Ресурсного центра иностранных языков
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Диагностика профессиональной самореализации педагогов

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема профессиональной самореализации педагогов: даются определения терминов, отмечается специфичность проявления личности в педагогической деятельности, выделяются признаки самореализации на основе изучения ряда соответствующих диагностических методик. Обращение к существующим методикам позволило выявить дефицит способов изучения самореализации, что привело к необходимости разработки собственной методики, учитывающей специфичность профессиональной самореализации педагогов и выступающей инструментом дальнейших исследований. Оценка надежности разработанной диагностики осуществлена эмпирическим путем.*

***Ключевые слова:** педагог, самореализация личности, признаки самореализации, профессиональная самореализация, педагогическое исследование, изучение самореализации, диагностика самореализации.*

Вопросы самореализации и самоактуализации личности давно волнуют исследователей в различных областях наук: философии, психологии, социологии, педагогике и др. Однако до сих пор ученые не пришли к единому пониманию процесса самореализации в связи с тем, что его субъектом выступает сложная в изучении и понимании, многогранная личность со всеми своими индивидуальными особенностями и проявлениями.

Самореализация личности, согласно С. И. Кудинову, — «системное психологическое образование, комплекс интеллектуальных, эмоционально-волевых, мотивационных и инструментально-стилевых переменных, обеспечивающих воплощение актуальных и потенциальных возможностей индивида в различных видах деятельности в зависимости от биологической и социально-психологической детерминации» [Цит. по: 4, с. 203].

К слову, самореализация личности рассматривается не только как процесс, но и как явление, когда речь идет о наличии у индивида тех или иных признаков самореализации. В этом случае мы обращаемся к определенным способам выявления факта реализации человеком своего индивидуального потенциала: способностей, устремлений, воли и т. д. — в профессиональной деятельности, в личной жизни, в общении с людьми, в творчестве или других сферах жизни. Выбор того или иного пути для самореализации зависит от самой личности, ее ценностей, идеалов, желаний и многих других (как внутренних, так и внешних) факторов.

Многие исследователи придерживаются мнения, что гармоничное сочетание всех сфер жизни человека в процессе его самореализации является самым оптимальным для достижения личностного счастья. Однако, говоря о личностной и профессиональной самореализации, мы сталкиваемся с некоторым противоречием. По мнению О. О. Богатыревой и Т. Д. Марцинковской, «профессиональная самореализация и личностная

самореализация могут соотноситься между собой в парадигме процессов "социализация — индивидуализация"» [Цит. по: 1]. Оба эти процесса могут быть как гармонично сочетаемыми, так и конфликтными. Это связано с тем, что показателем успешности в социализации и профессионализации выступает карьерный рост, в то время как для личностного развития в процессе индивидуализации такими показателями становятся достижение значимых целей, понимание смысла жизни, осознание и реализация ведущих жизненных ценностей. Если личность в процессе своего развития направлена на предметную, деловую сферу, то в этом случае возможно достижение ею смысла жизни. Направленность же на межличностные отношения противоречит личностному росту и самореализации.

Таким образом, обращаясь к проблеме профессиональной самореализации, мы ставим перед собой задачу разрешения противоречия между стремлением каждой личности к реализации своих потенциальных жизненных возможностей и необходимостью поиска таких возможностей в сфере профессионального труда.

Термин «профессиональная самореализация» хоть и встречается в современной литературе, все еще не имеет четкого определения. Некоторыми авторами понятие рассматривается исключительно с позиции карьерного роста, повышения заработной платы и других предметных ценностей. Мы принимаем

во внимание то, что в профессиональном плане личность нуждается не только в карьерном росте, но и в реализации других своих жизненных целей и ценностей, поэтому приводим следующее определение: *профессиональная самореализация как процесс* — это осуществление личностью своих профессиональных умений, индивидуальных способностей, устремлений, желаний и идей в трудовой деятельности, а также формирование профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность, по Е. П. Ермолаевой [3], выступает центральным звеном в профессиональной самореализации и противопоставляется индивидуальной маргинальности, когда в сознании профессионала происходит разрыв между понятиями «Я умею» и «Я имею». Профессиональная идентичность включает в себя три компонента: индивидуальный, инструментальный и социальный. Автор также отмечает особую роль творческого компонента, снижение доли которого в содержании труда «ведет к сокращению возможностей развития и реализации личности как неповторимой индивидуальности» [Цит. по: 3, с. 9-10].

Профессия педагога в области теории самореализации выступает как особый случай в связи со специфичностью педагогической деятельности, включающей в себя совершенно разные и сложные в одновременном исполнении виды практик. Так, современный учитель выступает как организатор, методист, тьютор, исследователь, транслятор знаний, воспитатель, фасилитатор, координатор, наставник и др. В связи с этим профессиональную самореализацию педагога необходимо рассматривать как особый случай, требующий обращения к каждому из видов педагогической деятельности.

Принимая во внимание специфичность педагогической самореализации, мы ставили перед собой задачу более тщательного изучения ее факторов, характеристик, признаков и других параметров. Мы пришли также к необходимости обращения к существующим диагностическим методикам в области практики исследования самореализации, что позволило выявить ряд искомым признаков (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностические методики изучения особенностей самореализации (самоактуализации) личности

Название диагностической методики, количество вопросов в анкете	Авторы, год издания	Измеряемые параметры	Признаки самореализации
Тест определения уровня самоактуализации личности (126 вопросов)	Э. Шостром, 1963 г. (в 1987 г. тест адаптировали Л. Я. Гозман, Ю. Е. Алешина, М. В. Загика и М. В. Кроз)	Цели, убеждения, установки, наличие (отсутствие) конформизма, подверженность внешнему влиянию, свобода выбора, ценностные ориентации, гибкость поведения, сензитивность, спонтанность, самоуважение, самопринятие, понимание человеческой природы, синергичность, принятие своей агрессии, контактность, познавательные потребности, креативность [4, с. 239]	Целенаправленность и ценностная основа деятельности; направленность на саморазвитие и самореализацию; самопринятие; высокая самооценка; адекватность самооценки (высокая внешняя оценка); социальные отношения, коммуникативность и сотрудничество;
Тест смысложизненных ориентаций (адаптированная версия теста «Цель в жизни» Д. Крамбо и Л. Махолика) (20 шкал-вопросов)	Д. А. Леонтьев, 1992 г.	Целеустремленность, осмысленность жизни, жизненная перспектива, удовлетворенность жизнью, эмоциональная насыщенность, удовлетворенность самореализацией, сила личности, свобода выбора, контроль событий собственной жизни, сознательность контроля [6, с. 6]	потребность в познании и развитии; открытость новому опыту; гибкость мышления; интернальный локус контроля;
Самооценка реализации жизненных целей личности (54 вопроса)	Н. Р. Молочников, 2001 г.	Шесть жизненных сфер личности: работа, быт, семейная жизнь, физическое состояние, душевное состояние, человеческие отношения (социальное состояние) [5, с. 156]	осознанность действий и поведения; физическое развитие и здоровье; психическое равновесие и здоровье;
Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (58 показателей)	Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, 2002 г.	Мотивационный компонент, когнитивный компонент, нравственно-волевой компонент, гностический компонент, организационный компонент, способность к самоуправлению в педагогической	преобладание внутренней мотивации над внешней;

Название диагностической методики, количество вопросов в анкете	Авторы, год издания	Измеряемые параметры	Признаки самореализации
		деятельности, коммуникативные способности [8, с. 311]	интеллектуальный потенциал и развитие;
Тест суждений самореализации личности (102 утверждения)	С. И. Кудинов, 2012 г.	Осмысленность целей-ценностей самореализации, осведомленность целей-ценностей, энергичность, оптимистичность, локус контроля, эгоцентризм, креативность, конструктивность, социальные и личностные барьеры самореализации, искренность (как дополнительная шкала) [4, с. 203]	организованность и планирование; активность и энергичность; креативность, осуществление творческой деятельности; конструктивность; отсутствие барьеров на пути к самореализации;
Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации» (51 утверждение)	Е. А. Гаврилова, 2015 г.	Ценности, смыслы, цели, интересы, направленность профессионального развития; процессы, свойства и состояния, задающие скоростные, темповые, количественные характеристики профессиональной самореализации, адекватность самооценки; внешние и внутренние проявления профессиональной самореализации (карьерный рост, высокий профессионализм, продуктивность деятельности, удовлетворенность трудом) [2, с. 26]	способность (умение) успешного выхода из кризисов; соответствие деятельности общечеловеческим ценностям; удовлетворенность процессом и результатом труда, жизнью
Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (18 вопросов)	Л. Н. Бережнова, 2018 г.	Стремление к саморазвитию, самооценка личностью своих качеств, оценка возможностей реализации себя в профессиональной деятельности [8, с. 303]	

В ходе изучения данных методик мы пришли к выводу о том, что их недостаточно для специальных и комплексных исследований, а использование нескольких методик одновременно довольно проблематично. Таким образом, все еще есть необходимость в разработке соответствующей специальной диагностики, которая отражала бы сущность проявлений и развития личности в процессе педагогической деятельности.

Мы поставили перед собой задачу разработать такую методику, которая учитывала бы ряд важнейших факторов и условий педагогической самореализации [7], а также позволила бы выявить у обследуемых педагогов рассмотренные выше признаки.

С. П. Свидерской была разработана специальная анкета, в которую вошли 26 открытых и закрытых вопросов, направленных на измерение следующих параметров:

- ценностная основа педагогической деятельности;
- осмысленность профессиональной деятельности;
- стремление к реализации себя в профессии;
- вера в себя и свои способности;
- активность и самостоятельность в деятельности;
- креативность;
- сотрудничество с коллегами;
- стрессоустойчивость;
- поддержание физического и психического здоровья;
- локус контроля;

- самооценка и ее адекватность внешней оценке;
- саморазвитие;
- активность в научно-исследовательской деятельности;
- активность в проектной деятельности;
- удовлетворенность результатами труда.

Ниже в списке представлены вопросы. В скобках у каждого вопроса указаны варианты множественного выбора с соответствующим количеством баллов. При опросе анкету целесообразно представить в виде таблицы, где в отдельном столбце напротив каждого вопроса респондентам предлагается отметить (подчеркнуть, обвести и др.) выбранные ответы, либо, где требуется, сформулировать свой ответ. Баллы рядом с ответами НЕ проставляются, а подсчитываются по окончании опроса.

1. Насколько отчетливо Вы представляете себе ЦЕЛИ своей педагогической деятельности?
(Вполне отчетливо — 2; не совсем отчетливо — 1; очень сомневаюсь — 0.)
2. Каковы Ваши педагогические ценности (2-3 наиболее важные)?
(Более одной ценности — 2; одна ценность — 1; 0 ценностей — 0.)
3. Стремитесь ли Вы к реализации себя в профессии?
(Да — 2; нет, я уже всего достиг(-ла) — 1; нет — 0.)
4. Верите ли Вы в свой профессиональный успех?
(Да — 2; нет — 0; не всегда, но стремлюсь к нему — 1; не задумываюсь об успехе — 0.)

5. Считаете ли Вы себя активным(-ой) и инициативным(-ой) в профессиональной деятельности?
(Да — 2; нет — 0; затрудняюсь ответить — 1.)
6. Готовы ли Вы принять на себя ответственность за любой результат работы с Вашим участием?
(Да — 2; зависит от степени моего участия — 1; нет — 0; затрудняюсь ответить — 0.)
7. Считаете ли Вы себя самостоятельным(-ой) во всех вопросах, касающихся Вашей профессиональной деятельности?
(Да — 2; в некоторых вопросах я нуждаюсь в помощи — 1; нет — 0; затрудняюсь ответить — 0.)
8. Как Вы считаете, обладаете ли Вы педагогическим мастерством?
(Да — 2; я над этим постоянно работаю — 2; нет — 0; затрудняюсь ответить — 1.)
9. Считаете ли Вы себя креативным(-ой)?
(Да — 2; нет — 0; только не на работе — 0; не уверен(-а) — 0.)
10. Насколько эффективно Вы сотрудничаете с коллегами?
(Достаточно часто и эффективно — 2; редко, но эффективно — 1; часто и неэффективно — 0; редко и неэффективно — 0.)
11. Умеете ли Вы справляться со стрессом на работе?
(Да — 2; не во всех ситуациях — 1; нет — 0.)
12. Занимаетесь ли Вы физическими нагрузками (спорт, утренняя пробежка и др.)?
(Да — 2; нет — 0.)
13. Существуют ли барьеры на пути Вашей профессиональной самореализации?
(Да, внешние факторы (обстоятельства, не зависящие от меня) — 0; да, внутренние факторы (психологические трудности) — 1; иногда они есть, но я легко с ними справляюсь — 2; нет — 2.)
14. Насколько высоко Вы оцениваете результаты своего педагогического труда?
(Высоко — 2; между высоким и средним уровнем — 1; на среднем уровне — 0; низко — 0; не оцениваю — 0.)
15. Занимаетесь ли Вы самообразованием (имеется в виду целенаправленная работа)?
(Да, по собственному желанию — 2; да, мне приходится — 1; нет — 0; я хотел(-а) бы, но нет времени — 0.)
16. Читаете ли Вы научную, научно-популярную, научно-педагогическую литературу?
(Да, часто — 2; да, по мере необходимости — 1; нет — 0.)
17. Занимаетесь ли Вы научно-исследовательской деятельностью? Как часто? Как долго?
(Да, ___ лет — 2; да, иногда — 1; нет — 0.)
18. Занимались ли Вы проектной деятельностью за последние три года? Если да, напишите количество проектов, в которых Вы приняли участие (только за три последние года).
(0 проектов — 0; n проектов — n, но n не должно быть более 15.)
19. Есть ли у Вас свои публикации, научные статьи? Если да, то сколько их было за последние три года? Запишите цифрой.

- (Да – 2; есть, но не за последние три года – 1; нет – 0.)
20. Считаете ли Вы, что в полной мере реализуете свои возможности в научно-исследовательской деятельности? (Да – 2; нет – 0; не знаю – 1; нет ответа – 0.)
21. Что привлекает Вас в научно-исследовательской деятельности? (Наличие хотя бы одного стимула – 2; ни одного стимула – 0.)
22. Укажите цифрой примерное количество научных и других профессиональных мероприятий, в которых Вы участвовали за последние три года. (Не участвовал(-а) – 0; 1–3 мероприятия – 1; более 3-х мероприятий – 2.)
23. Считаете ли Вы, что научно-исследовательская деятельность является необходимой в Вашей профессии? (Да – 2; отчасти – 1; нет – 0.)
24. Считаете ли Вы, что выполнение научно-исследовательской деятельности способствует совершенствованию профессиональной самореализации? (Да – 2; нет – 0; не задумывался(-ась) об этом – 0.)
25. Обучаете ли Вы научно-исследовательской деятельности Ваших учеников, студентов? (Да, постоянно – 2; да, иногда – 1; нет, это не входит в мои обязанности – 0; нет – 0.)
26. Вы довольны своими учениками (студентами): их достижениями, знаниями, умениями и др.? (Да, я горжусь ими – 2; да, вполне – 2;

большинством – да – 2; только некоторыми из них – 1; скорее нет, чем да – 0; нет – 0.)

Интерпретация результатов дает представление о степени выраженности самореализации на основании суммы полученных баллов и предлагает следующую шкалу для оценки:

Количество баллов	Результат
< 25	– самореализация не выражена;
25-37	– самореализация слабо выражена;
> 37	– самореализация выражена.

На заключительном этапе разработки анкеты методом расщепления была оценена ее надежность. Для этого потребовалось запустить тестирование на выборке, состоящей из учителей школ (24 человека), преподавателей вузов (24 человека) и воспитателей детских садов (22 человека). Опрос проводился в период с марта по июнь 2021 года в учреждениях города Калининграда. Прочие сведения анонимны.

Полученные данные были поделены на две группы: в первую вошли результаты по четным заданиям (X), во вторую – результаты по нечетным заданиям (Y). В таблице 2 представлены значения сумм по двум группам.

Таблица 2 – Суммы четных и нечетных индивидуальных баллов по тесту «Диагностика профессиональной самореализации педагога»

Номер респондента	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
X	20	13	19	10	16	17	21	24	10	15	20	13	18	17
Y	17	16	20	11	14	18	20	24	12	14	22	9	24	22
Номер респондента	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
X	13	33	5	20	34	9	18	13	16	16	24	22	21	22
Y	12	20	12	23	20	12	20	16	18	21	17	22	20	19
Номер респондента	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
X	23	16	17	16	16	14	21	12	18	13	17	5	9	12
Y	20	12	14	14	10	12	23	12	15	8	15	5	10	15
Номер респондента	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56
X	13	17	11	10	23	17	24	12	16	19	18	17	21	16
Y	12	14	14	12	20	17	22	10	16	18	13	12	18	16
Номер респондента	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
X	18	17	11	11	28	22	14	16	15	11	12	12	13	16
Y	17	14	9	13	26	24	8	8	15	11	11	12	12	12

Далее был вычислен коэффициент корреляции Пирсона между двумя группами по формуле:

$$r_{xy} = \frac{\sum(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum(y_i - \bar{y})^2}}$$

Были сформулированы гипотезы:
H₀: r_{xy} = 0, нет линейной взаимосвязи между переменными;

H₁: r_{xy} ≠ 0, есть линейная взаимосвязь между переменными.

Далее произведены вычисления и получены следующие результаты:

$$r_{\text{эмп.}} = 0.74248$$

$$r_{0.01} = 0.30596$$

$$r_{0.05} = 0.2352$$

Полученное эмпирическое значение позволяет принять гипотезу H₁ о том, что существует статистически значимая

корреляционная связь между изученными параметрами.

Также был вычислен коэффициент ранговой корреляции Спирмена-Брауна по формуле:

$$\rho = 1 - \frac{6 \times \sum d^2}{n \cdot (n^2 - 1)}$$

Произведены вычисления и получен еще более значимый результат: $\rho = 0,803$, который свидетельствует о том, что связь между исследуемыми признаками прямая.

Для качественной характеристики силы связи изучена ее теснота по шкале Чеддока — она оказалась высокой.

Итак, полученные эмпирические данные свидетельствуют о внутренней согласованности содержания разработанной анкеты, ее надежности и пригодности как альтернативного диагностического инструментария.

Обоснованность и надежность методики, с одной стороны, позволяют использовать ее с целью обследования и самообследования педагогов в процессе их профессионального развития; с другой стороны, универсальность и комплексное содержание анкеты дают возможность изучать профессиональную самореализацию педагога как объект научного исследования наряду с другими методиками. В связи с этим, разработанная С. П. Свидерской анкета выступает основным инструментом получения

данных в процессе нашего дальнейшего исследования, посвященного поиску факторов, коррелирующих с показателями психологической устойчивости и здоровья педагогов в процессе их профессиональной самореализации. Таким образом, достигнутые на данном этапе работы цели позволили нам расширить возможности исследования профессиональной самореализации педагогов и открыли новые пути ее изучения и совершенствования.

Список литературы

1. Богатырева, О. О. Профессиональная самореализация в пространстве личностного развития [Электронный ресурс] / О. О. Богатырева, Т. Д. Марцинковская // Психологические исследования: электрон. науч. журн. — 2009. — № 1 (3). — <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n1-3/53-bogatyreva3.html> (дата обращения: 28.10.2021).
2. Гаврилова, Е. А. Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание и психометрия / Е. А. Гаврилова // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. — № 3. — 2015. — С. 19-34.
3. Ермолаева, Е. П. Мультидисциплинарный подход в модели «человек-профессия-общество» / Е. П. Ермолаева // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. — 2017. — Т. 2. — № 1. — С. 3-22.
4. Кудинов, С. И. Психодиагностика личности: Учеб. пособие / С. И. Кудинов,

- С. С. Кудинов. — Тольятти: ТГУ, 2012. — 270 с.
5. Петрова, Е. А. Практикум по курсу социальной психологии. Часть 1: Диагностики социально-психологических качеств личности: Учеб.-метод. пособие / Е. А. Петрова, Д. А. Смыслов. — М.: РИЦ АИМ, 2008. — 155 с.
 6. Практикум: исследования экзистенциально-бытийной сферы личности: Учеб. пособие для студентов фак. психологии обучающихся по спец. 020400 «Психология» / сост. И. А. Красильников. — Саратов: Издательство Саратовского Университета, 2013. — 66 с.
 7. Свидерская, С. П. Профессиональная самореализация педагога посредством научно-исследовательской деятельности / С. П. Свидерская // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2016. — № 4. — С. 46-65.
 8. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М.: Институт Психотерапии, 2002. — 362 с.

Svetlana P. Sviderskaya
Kaliningrad, Russia

Evgenia A. Shabasheva

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Yuliya O. Ignatovich

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Diagnostics of the teacher's professional fulfillment

Abstract. *The article deals with the problem of teachers' professional fulfillment. Some terms are defined, some specific features of individual engagement in teaching process are highlighted, fulfillment attributes are studied using congruent diagnostic methods. The lack of research methods of fulfillment encouraged us to develop our own diagnostic test which takes into consideration specific features of teachers' professional fulfillment and acts as an instrument for future research. The diagnostic test has been empirically proved to be reliable.*

Keywords: *teacher, personal fulfillment, fulfillment attributes, professional fulfillment, pedagogical research, fulfillment studies, fulfillment diagnostics.*

Вейдт Валерия Павловна | valeriya.veidt@gmail.com

Кандидат педагогических наук

Проректор по научно-методической работе

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Евдокимова Людмила Анатольевна | evdokimova@baltinform.ru

Проректор по учебно-методической работе

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Методическая поддержка школ-участниц регионального проекта «500+» в условиях распространения COVID-19

***Аннотация.** В статье представлен опыт Калининградской области по оказанию методической поддержки школам-участницам регионального проекта «500+» в условиях распространения COVID-19 и невозможности организовать мероприятия в очном формате. Содержится краткое описание методики отбора школ-участниц регионального проекта «500+», трактовка понятия «методическая поддержка». Перечислены условия, обеспечивающие успешность оказания методической поддержки школам-участницам регионального проекта «500+», а также представлена модель организации методической поддержки в условиях распространения COVID-19, ключевым инструментом которой стала серия регулярных консультационных мероприятий «Час предмета».*

***Ключевые слова:** методическая поддержка, методическая помощь, школы, школьные команды, региональный проект, «500+», качество образования.*

Не секрет, что в настоящее время в России сформировалась ситуация разрыва между школами и по качеству образования, измеряемого различными мониторинговыми и сравнительными исследованиями разных уровней (региональными, федеральными, международными), государственными экзаменационными процедурами и пр., и по социальной характеристике школ, формируемой за счет совокупности различных показателей (например, удаленность от областного центра, доля семей с низким социальным статусом и т. п.).

На региональном уровне поддержка школ, демонстрирующих низкие образовательные результаты обучающихся и (или) функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, началась с 2015 года и предполагала адресное повышение квалификации учителей русского языка и математики в целях минимизации дефицитов профессиональных компетенций педагогических работников. В 2016–2019 гг. в Калининградской области реализовывался региональный проект «Школа эффективного роста», участие в котором приняли 28 общеобразовательных организаций. В 2020 году в соответствии с методикой, разработанной и утвержденной на региональном уровне, определен перечень школ с низкими результатами обучения и (или) функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Одной из главных целей регионального проекта «500+», реализуемого на территории Калининградской области до 2023 года, является оказание методической поддержки школам по преодолению факторов, обуславливающих низкие образовательные результаты и осложняющих социальные условия.

При проектировании методики отбора школ-участниц регионального проекта «500+» Калининградский областной институт развития образования исходил в том числе из результатов исследований [1, 3 и др.], согласно которым была доказана взаимосвязь среднего балла ЕГЭ с такими переменными, как характеристики муниципалитетов или территорий, на которых расположена образовательная

организация; социально-экономические характеристики обучающихся и их семей; наличие необходимых и достаточных ресурсов в школах, в том числе человеческих и материальных.

Методика отбора школ-участниц регионального проекта «500+» включала анализ массива данных об общеобразовательных организациях региона и распределение их по трем группам в соответствии с показателями:

- 1) школы с низкими образовательными результатами на уровнях начального и основного общего образования, демонстрирующие устойчиво низкие результаты и отрицательную динамику в течение двух последних лет по итогам проведения ВПР, ГИА-9 в части предметов «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир» и «Обществознание»;
- 2) школы с низкими образовательными результатами на уровне среднего общего образования, демонстрирующие устойчиво низкие результаты и отрицательную динамику в течение двух последних лет по итогам проведения ВПР, ЕГЭ в части предметов «Русский язык», «Математика» и «Обществознание»;
- 3) школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях, территориально располагающиеся на расстоянии более 50 км от областного центра и имеющие большое количество детей на подвозе к образовательной организации; охватываемые образованием высокую долю обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья, а также обучающихся из семей с низким социальным статусом; имеющие в штате учителей, преподающих два и более предмета и (или) не имеющих профильного образования по преподаваемому предмету.

Кроме того, все школы также были распределены по кластерам «Городской округ Калининград», «Малый город», «Поселковая школа».

На основании проведенного анализа удалось определить 34 общеобразовательных организации Калининградской области, 12 из которых стали участниками регионального проекта «500+» (11 школ — из кластера «Поселковая школа» и одна школа — «Малый город»). Четыре школы регионального проекта с февраля 2021 года оказались включенными в федеральный проект «Адресная методическая помощь (500+)».

Согласно плану-графику («дорожной карте») по оказанию методической помощи школам, участвующим в проекте, была запланирована серия мероприятий, направленных на обеспечение регулярной методической поддержки и непрерывного сопровождения педагогов, специалистов служб психолого-педагогического сопровождения, управленческих кадров по вопросам повышения качества образования [4, 5]. Однако проведение запланированных мероприятий затруднилось сложной эпидемиологической обстановкой в связи с распространением новой коронавирусной инфекции

COVID-19 и, как следствие, ограничением очного взаимодействия между региональным координатором проекта (Калининградским областным институтом развития образования) и его участниками.

Перед тем как перейти к описанию инструмента, механизмов и условий методической поддержки школ-участниц регионального проекта «500+», обратимся к ключевому понятию статьи «методическая поддержка».

Согласно толковому словарю русского языка Т. Ф. Ефремовой, *поддерживать* значит оказывать помощь, содействовать в чем-либо [7]. В педагогической науке и практике образования термин «поддержка» используется в контексте оказания помощи в организации взаимодействия в целях развития одного из участников (группы участников).

Методическая поддержка в части школ-участниц регионального проекта «500+» трактуется нами как система действий, направленных на оказание всесторонней помощи педагогическим, руководящим работникам общеобразовательных организаций, а также специалистам служб психолого-педагогического сопровождения, в решении проблем по повышению качества школьного образования и способствующих профессиональному росту кадров.

Инструментом реализации методической поддержки стала серия регулярных консультационных мероприятий под названием «Час предмета».

При проектировании системы мероприятий «Час предмета» Калининградский областной институт развития образования исходил из положения о том, что устойчивость мотивации к профессиональному росту педагогических работников зависит от вовлеченности в образовательный процесс не отдельно взятого педагога, а школьной команды [6, с. 239]. Таким образом, создание ситуации, в которой реализуется модель партнерства и сотрудничества не только внутри отдельно взятой образовательной организации, но и между школами, включенными в проект, явилось первоочередной задачей.

Кроме того, очень важным оказалось вовлечь в «Час предмета» специалистов служб психолого-педагогического сопровождения. К примеру, результаты анализа данных 200 российских школ из 42 регионов России, полученных в рамках исследования «Траектории в образовании и профессии», демонстрируют, что большинство представителей образовательных организаций воспринимают контингент своих школ как проблемный [2, с. 178]. В подобной неблагоприятной психологической обстановке педагогические работники связывают низкие образовательные результаты школьников в первую очередь с недостаточной учебной мотивацией детей, а не с качеством преподавания или иными неблагоприятными факторами. Именно по этой причине вовлечение в мероприятия специалистов служб психолого-педагогического сопровождения преследовало важные цели по сохранению

(укреплению) позитивного климата в школе, формированию продуктивного взаимодействия между всеми участниками школьной команды, ретрансляции веры педагогов и администрации в академические успехи учеников.

Тематика серии консультационных мероприятий «Час предмета» определялась исходя из выявленных дефицитов по результатам проведения ГИА, ВПР и т. п., а также по итогам получения региональным координатором запросов от школ, сформированных на основе результатов самообследования и рефлексии педагогической деятельности.

Основными условиями, обеспечивающими успешность оказания методической поддержки школам-участницам регионального проекта «500+», стали следующие:

- 1) система консультационных мероприятий «Час предмета» строилась с учетом вовлечения работников школ в *профессионально-насыщенную среду*, предполагающую использование продуктивных форм организационно-педагогической деятельности, а также адресное изучение профессиональных затруднений, запросов, потребностей школьных команд и проектирование содержания мероприятий с учетом имеющейся информации;
- 2) регулярность проведения мероприятий и непрерывность методической поддержки школам обеспечивались за счет осуществления образовательного консалтинга — открытых методических консультаций на платформе

Microsoft Teams и ответов регионального координатора на возникающие вопросы участников проекта в специально созданной группе в WhatsApp в режиме 24/7;

- 3) взаимодействие регионального координатора проекта и школьных команд носило *субъект-субъектный* характер, позволяющий педагогическим и управленческим кадрам быть постоянно включенными в работу на перспективу в форматах сотрудничества,

сотворчества и соучастия в общих мероприятиях.

В *таблице 1* перечислены этапы, в соответствии с которыми осуществлялась методическая поддержка школ-участниц регионального проекта «500+», а также функции регионального координатора проекта (Калининградского областного института развития образования) и руководителей образовательных организаций.

Таблица 1 – Модель организации методической поддержки школам-участницам регионального проекта «500+» в условиях распространения COVID-19

№ п/п	Функции регионального координатора проекта	Функции руководителя школы-участницы проекта	Документальное сопровождение
Этап I. Организационно-информационные мероприятия			
1.	Проведение совещания с методистами и специалистами института: обсуждение механизмов реализации методической поддержки через серию консультационных мероприятий «Час предмета», демонстрация возможностей платформы Microsoft Teams	Информирование педагогического коллектива об основных этапах реализации проекта, вовлечение в проект педагогического коллектива	
2.	Получение каждым методистом и специалистом института индивидуальной ссылки для проведения консультаций по своему предмету или направлению; определение дня недели и времени консультирования по каждому из предметов (направлений)	Доведение до сведения педагогического коллектива расписания консультационных мероприятий «Час предмета», обеспечение проведения пробного тестирования по подключению	Приказ института об утверждении расписания консультационных мероприятий по каждому предмету или направлению
3.	Обучение школьных команд работе на платформе Microsoft Teams, обеспечение инструкцией по работе на данной платформе	Использование платформы Microsoft Teams внутри образовательной организации, обучение и вовлечение в проект педагогического коллектива	

№ п/п	Функции регионального координатора проекта	Функции руководителя школы-участницы проекта	Документальное сопровождение
4.	Создание чата методической поддержки в WhatsApp (в группу включены методисты, специалисты института, руководители школ, ответственные лица организаций-партнеров)	Информирование педагогического коллектива о возможностях образовательного консалтинга посредством группы в WhatsApp	
Этап II. Определение содержания консультационных мероприятий «Час предмета»			
5.	Определение каждым методистом (специалистом) института проблемных областей на основе результатов анализа контингента учителей курируемого предмета (направления); результатов исследований функциональной грамотности обучающихся, ВПР и ГИА; адресного изучения профессиональных затруднений, запросов, потребностей школьных команд. Определение содержания консультационных мероприятий «Час предмета»	Определение профессиональных затруднений, запросов, потребностей сотрудников на основании результатов анкетирования, самоанализа деятельности, а также посредством обсуждения на заседаниях методических объединений. Формирование запроса на методическую поддержку в адрес регионального координатора	Заявка от школ на индивидуальное сопровождение на официальном бланке образовательной организации
Этап III. Планирование реализации консультационных мероприятий «Час предмета»			
6.	Формирование тематического плана консультационных мероприятий «Час предмета» и определение формата проведения мероприятий (интерактивная лекция, практикум, работа в фокус-группе, решение кейсовых заданий, деловые игры и пр.)	Доведение до сведения педагогического коллектива тематического плана и расписания занятий	Утвержденный приказом института тематический план консультационных мероприятий «Час предмета»
Этап IV. Реализация консультационных мероприятий «Час предмета»			
7.	Проведение консультационных мероприятий «Час предмета» в соответствии с тематическим планом и расписанием; анализ обратной связи от участников проекта, фиксация образовательных запросов педагогов и руководителей образовательных организаций	Техническое и координационное обеспечение участия сотрудников в консультационных мероприятиях «Час предмета»	Журнал учета консультационных мероприятий «Час предмета»

Выше было обозначено, что консультационные мероприятия, являясь инструментом методической поддержки школ-участниц регионального проекта «500+», реализовывались с целью оказания *всесторонней помощи* различным членам школьной команды. Одновременно с этим важно отметить эффекты, полученные в ходе реализации «Часа предмета».

Так, например, вовлечение в мероприятия руководителей школ носило не только организационный, но и содержательный характер: проведение самообследования образовательной организации, изучение запроса педагогических работников на методическую поддержку (по факту — анализ образовательных потребностей коллектива), участие в методических мероприятиях «на равных» с учителями — все это формировало субъектность руководителя, готового брать на себя ответственность за развитие школы (в том числе за формулирование ее стратегических целей и задач по их достижению), совершенствовало его лидерские качества и управленческие компетенции.

Что касается педагогических работников, то подготовительные мероприятия, организуемые на уровне школы в целях определения содержания / тематики «Часа предмета», позволили учителям организовать рефлексию профессиональной деятельности, сопоставив собственные запросы на дополнительное профессиональное образование

не только с результатами мониторинговых процедур и экзаменационных испытаний, но и с образовательными запросами учащихся и ожиданиями их родителей. Так, среди запросов на методическую поддержку, направленных в адрес регионального координатора и послуживших основой для проектирования содержания методических консультаций, можно выделить следующие: формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся, инструменты подготовки к ГИА, преподавание сложных тем в разрезе различных предметных областей, использование формирующего оценивания на уроках, способы повышения учебной мотивации школьников и др. Как видим, образовательный запрос от педагогических работников оказался достаточно широким по тематике; фактически его детальное изучение может стать темой отдельного исследования.

Специалисты служб психолого-педагогического сопровождения зачастую играли посредническую роль, выступая «миротворцами», организующими взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса — администрацией школы, педагогами, детьми и их родителями. Поэтому консультационные мероприятия «Час предмета» позволяли им четче представить весь комплекс условий для повышения качества образования и осуществлять тем самым более продуктивное взаимодействие между субъектами образовательной деятельности. Таким образом, косвенной целью

«Часа предмета» выступало достижение согласованности¹ между всеми членами школьной команды относительно повышения качества образования и (или) снижения факторов, влияющих на социальное благополучие образовательной организации.

Выбранный инструмент оказания методической поддержки школам в условиях распространения COVID-19 позволил, таким образом, вовлечь в активную деятельность абсолютно всех участников регионального проекта «500+», при этом дистанционный формат взаимодействия не препятствовал проявлению субъектной позиции руководителей, педагогов и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения. В этой связи важно отметить, что всего в первый год реализации регионального проекта удалось провести свыше 260 консультаций, постоянными участниками которых стали 186 педагогов (из 248) школ-участниц проекта, что составляет 75 % от общего числа вовлеченных в проект работников системы образования. Включенность управленческих команд составила 100 %.

Кроме того, благодаря выстроенной системе взаимодействия регионального координатора проекта с администрациями школ и педагогами в первом полугодии 2020/2021 уч. г. удалось организовать и провести дистанционно диагностику сформированности функциональной

грамотности у обучающихся 6-х классов; выявить проблемные зоны и детские дефициты; определить управленческие решения по итогам исследования, которые необходимо реализовать в школах с целью повышения качества обучения.

Безусловно, эффект от проведенной серии мероприятий «Час предмета» к настоящему моменту невозможно оценить в полной мере, поскольку методические консультации влияли в первую очередь на субъективные, а не объективные факторы развития школы. Отметим при этом, что изменение установок, подходов и стереотипов школьного коллектива — процесс долгий, трудоемкий, предполагающий активное вовлечение в эту деятельность абсолютно всех работников образовательной организации, но точно направленный на достижение ситуации успешности. Подтверждением этому служат результаты исследований Высшей школы экономики, согласно которым «высокий уровень субъективного благополучия школьных агентов создает фундамент для высокой требовательности к достижениям учащихся, стимулирует к повышению качества образования и, следовательно, может приводить к росту академических результатов» [Цит. по: 2, с. 175].

Реализация проекта на региональном уровне продолжится до 2023 года включительно, анализ эффективности

¹ Согласованность в данном случае трактуется как единое понимание целей, задач и инструментов по достижению целей.

принятых мер (в том числе по итогам проведения серии консультационных мероприятий «Час предмета») будет сделан позже на основании результатов мониторинговых исследований и государственных экзаменов.

Список литературы

1. Груничева, И. Г. Поддержка школ, показывающих низкие образовательные результаты, как часть национальной образовательной политики. Обзор мирового опыта / И. Г. Груничева, М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий // Вопросы образования. — 2012. — № 3. — С. 30-63.
2. (Не)обычные школы: разнообразие и неравенство / под ред. М. Карноя, Г. С. Лариной, В. М. Маркиной; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 231 с.
3. Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Книга для школьных администраторов и для тех, кто управляет школами на муниципальном и региональном уровнях / сост. М. А. Пинская [и др.]. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 191 с.
4. Приказ Калининградского областного института развития образования от 30.09.2020 года № 451/1-ОД «О реализации регионального проекта "500+"» [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.koiro.edu.ru/centers/kafedra-upravleniya-obrazovaniem/regionalnye-proekty/451%201.pdf> (дата обращения: 14.11.2021).
5. Приказ Министерства образования Калининградской области от 27.01.2021 года № 64/1 «Об утверждении плана-графика "Дорожной карты" по реализации федерального проекта "Адресная методическая помощь (500+)»» [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.koiro.edu.ru/activities/prioritetnye-proekty-v-sfere-obrazovaniya/regionalnyy-proekt-500/64-1.pdf> (дата обращения: 14.11.2021).
6. Российская школа: начало XXI века / С. Г. Косарецкий [и др.]; под ред. С. Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 432 с.
7. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой [Сайт]. — URL: <https://dic.academic.ru/contents/nsf/efremova/> (дата обращения: 14.11.2021).

Valeriya P. Veidt

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Lyudmila A. Evdokimova

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

**Methodological support
of schools-participants
in the Regional Project “500+”
during the COVID-19 pandemic**

Abstract. The article reveals the experience of the Kaliningrad region in the field of methodological support of schools, participating in the Regional Project

“500+” during the COVID-19 Pandemic and restrictions to hold activities in an offline format. It shows a brief description of the selection procedure employed for schools to participate in the Regional Project “500+”, as well as interpretation of the notion “methodological support”. Conditions, which provide success of methodological support rendered to schools in the Regional Project “500+”, are enumerated. The authors present the model of this methodological support during the COVID-19 pandemic, the key tool of which is a series of regular consultation activities “Subject Hour”.

Keywords: methodological support, methodological guidance, schools, school teams, regional project, “500+”, quality of education.

Козина Жанна Геннадьевна | zhannakozina@mail.ru

Заместитель заведующего кафедрой общего образования, методист
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Ведущие ориентиры в планировании предметных результатов школьников по физической культуре

Аннотация. В статье описывается система организации преподавания предмета в части реализации требований к предметным результатам освоения основной образовательной программы по предмету «Физическая культура». Рассматриваются ведущие ориентиры в определении требований к результатам обучающихся в области физической подготовленности, на которые должен опираться учитель физической культуры в ходе планирования образовательной деятельности. Материал статьи основан на анализе документации, устанавливающей требования к организации образовательной деятельности по предмету, учебно-методических комплектов по физической культуре и аналитических данных по итогам проведения мониторинговых исследований физической подготовленности школьников в образовательных организациях Российской Федерации.

Ключевые слова: физическая культура, предметные результаты, примерные рабочие программы, учебно-методические комплекты, физкультура

турно-спортивный комплекс, ГТО, физическая подготовленность, физические качества, двигательные способности, тестовые упражнения.

Преподавание предметной области «Физическая культура» в Российской Федерации осуществляется в соответствии с установленными в системе образования нормативно-правовыми документами и российским законодательством. Однако часто между учителями физической культуры и родителями школьников появляются разногласия в вопросах, связанных с объективностью установленных критериев и нормативов по определению физической подготовленности и в целом с содержанием требований к предметным результатам. По мнению родителей, учителя предъявляют завышенные требования к предметным результатам школьников, в частности, к их физической подготовленности.

В целях устранения существующих разногласий рассмотрим систему организации преподавания предмета и определим ведущие ориентиры в планировании

результатов обучающихся, на которые должен опираться учитель физической культуры.

В соответствии с пунктом 5 статьи 28 Федерального закона от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021 года) «Об образовании в Российской Федерации» для реализации образовательной деятельности каждая организация самостоятельно разрабатывает и утверждает основные образовательные программы [7]. Данные программы разрабатываются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (далее — ФГОС) с учетом примерных основных образовательных программ (часть 7 статьи 12 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ) [Там же].

На основе утвержденных основных образовательных программ каждый педагог разрабатывает рабочие программы по предмету с опорой на примерные рабочие программы, которые являются ориентиром для формирования рабочих авторских программ. В настоящее время для учителей физкультуры это Примерная рабочая программа учебного предмета «Физическая культура» для образовательных организаций, реализующих программы начального, основного и среднего общего образования¹. Данная программа предусматривает

содержательное наполнение промежуточной аттестации учащихся с учетом особенностей предмета. Пункт 10 части 3 статьи 28 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ гласит, что формы, периодичность и порядок проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся относится к компетенции образовательной организации [Там же]. А значит, выбор и установление критериев промежуточной аттестации, нормативов по определению уровня физической подготовленности школьников является функцией учителя физической культуры, который, в свою очередь, руководствуется актуальными нормативными документами по организации образовательной деятельности по предмету.

Необходимо отметить, что в 2021 году подготовлены² проекты новых примерных рабочих программ для 1–4-х классов и 5–9-х классов, в том числе и по физической культуре. Программы сформированы с учетом обновленных ФГОС начального и основного общего образования и определяют возможности предмета для реализации требований к результатам обучения. Например, в состав предметных результатов по освоению обязательного содержания для начальной школы включены гимнастические упражнения, игровые упражнения, туристические

¹ Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20.09.2016 года № 3/16).

² Программы прошли экспертизу ведущих научных и образовательных организаций и утверждены на заседании федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 27.09.2021 года № 3/21).

физические упражнения (ходьба, бег, прыжки, преодоление препятствий, езда на велосипеде), спортивные упражнения [5]. На уровне основного общего образования список упражнений расширяется и включает упражнения специальной физической подготовки с учетом индивидуальных и возрастно-половых особенностей, способствующие активной подготовке школьников к выполнению тестовых заданий Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) (далее — ВФСК ГТО, комплекс ГТО), а также упражнения, направленные на совершенствование технических действий в спортивных играх, плавании и других видах деятельности. В новых примерных рабочих программах предметные результаты представлены по годам обучения и отражают сформированность у обучающихся определенных умений [6].

В соответствии с частью 2 статьи 28 Федерального закона от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образовательные организации могут самостоятельно определять содержание образования, выбирать учебно-методическое обеспечение, образовательные технологии по реализуемым ими образовательным программам [7]. Соответственно, опорной точкой для обеспечения образовательной деятельности является учебно-методический комплект (далее — УМК), выбранный школой (а значит, учителем). В целях успешного формирования знаний, двигательных умений и навыков учителю рекомендуется обоснованно

выбирать программы, учебники, методические пособия из числа рекомендованных или допущенных Министерством просвещения Российской Федерации. В Калининградской области лидирующие позиции в области физической культуры занимают предметные линии УМК авторов В. И. Ляха, А. П. Матвеева, Г. И. Погадаева. Содержание пособий отражает особенности развития функциональных возможностей организма школьников, показатели их тренированности, двигательной подготовленности и направлены на достижение школьниками как личностных, метапредметных, так и предметных результатов по предмету «Физическая культура».

Так, по мнению доктора педагогических наук В. И. Ляха и кандидата педагогических наук А. А. Зданевича, авторов комплексной программы физического воспитания учащихся 1–11-х классов, «физическая подготовленность должна соответствовать, как минимум, среднему уровню показателей развития основных физических способностей, с учетом региональных условий и индивидуальных возможностей учащихся» [Цит. по: 3, с. 18]. Например, авторы программы считают, что после освоения минимального курса по физической культуре в начальной школе ученик должен демонстрировать уровень физической подготовленности в следующих пределах: в беге на 30 метров — в среднем 6,05 секунд (мальчики, девочки), в челночном беге — 9,25 секунд (мальчики) и 9,75 секунд (девочки), в прыжках в длину — от 140 до 155 (160). Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 — Уровень физической подготовленности учащихся 7-10 лет [Цит. по: 3]

№ п/п	Физические способности	Контрольное упражнение (тест)	Возраст, лет	Уровень					
				Мальчики			Девочки		
				Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
1.	Скоростные	Бег, 30 м (с)	7	7,5 и более	7,3-6,2	5,6 и менее	7,6 и более	7,5-6,4	5,8 и менее
			8	7,1	7,0-6,0	5,4	5,4	7,2-6,2	5,6
			9	6,8	6,7-5,7	5,1	7,0	6,0-6,5	5,3
			10	6,6	6,5-5,6	5,0	6,6	6,5-5,6	5,2
2.	Координационные	Челночный бег, 3 × 10 м (с)	7	11,2 и более	10,8-10,3	9,9 и менее	11,7 и более	11,3-10,6	10, 2 и менее
			8	10,4	10,0-9,5	9,1	11,2	10,7-10,1	9,7
			9	10,2	9,9-9,3	8,8	10,8	10,3-9,7	9,3
			10	9,9	9,5-9,0	8,6	10,4	10,0-9,5	9,1
3.	Скоростные	Прыжок в длину с места, см	7	100 и менее	115-135	155 и более	90 и менее	110-130	150 и более
			8	110	125-145	165	100	125-140	155
			9	120	130-150	175	110	135-150	160
				130	140-160	185	120	140-155	170

С 2014 года для сравнения уровня подготовленности учеников основной медицинской группы учителю рекомендуется рассматривать показатели ВФСК ГТО, так как этот комплекс «является программной и нормативной основой системы физического воспитания населения» [Цит. по: 4], в том числе школьников от 6 до 18 лет включительно. ВФСК ГТО позволяет оценить уровень физической подготовленности по итогам выполнения испытаний, определяющих уровень развития

физических качеств и прикладных двигательных умений и навыков в соответствии с половыми и возрастными особенностями развития человека. А с 2018 года введены в действие нормативы по тестированию для лиц, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Это специальные группы особой категории граждан с различными физическими, или психическими, или сенсорными нарушениями (рисунки 1). Тестирование также включает все возрастные категории школьников.

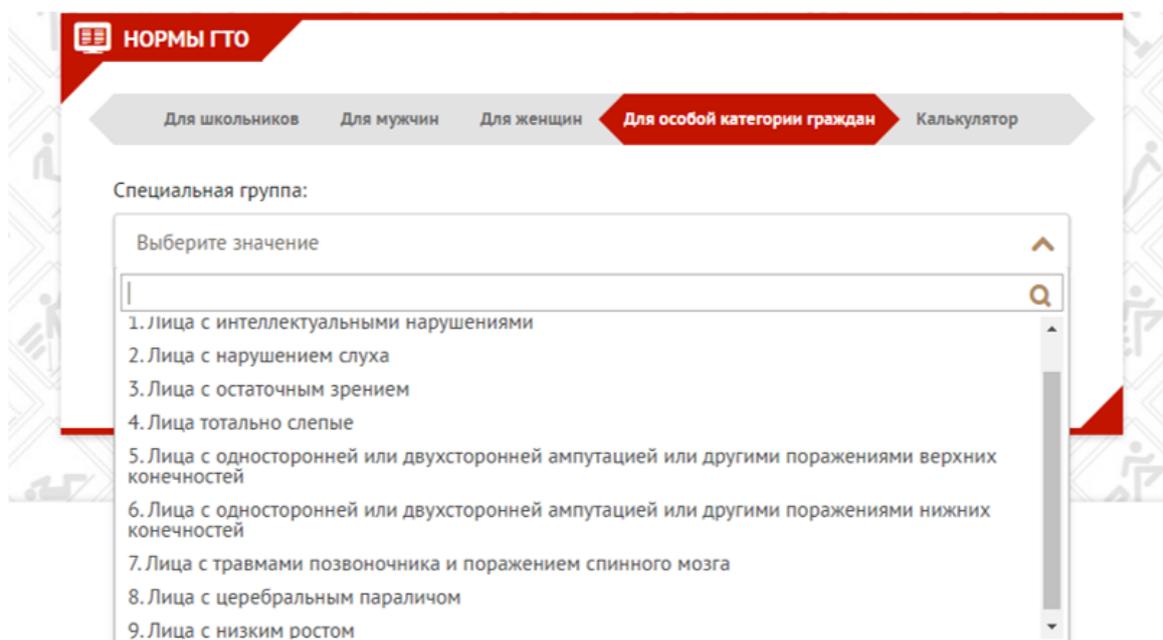


Рисунок 1 — Скриншот сайта ВФСК ГТО с перечислением отклонений в состоянии здоровья особой категории граждан, относящихся к специальной группе

В 2020 году ФГБУ «Федеральный центр организационно-методического обеспечения физического воспитания» (далее — ФГБУ ФЦОМОФВ) апробировал методику мониторинга физической подготовленности обучающихся 1–11-х классов в 83 регионах России. В рамках мониторинга уровень подготовленности школьников оценивался по сумме баллов, набранных в разных видах тестовых упражнений. В качестве тестов использовались упражнения, при помощи которых можно было определить уровень развития физических качеств (гибкость, выносливость) и двигательных способностей обучающихся (координационных,

скоростных, скоростно-силовых, силовых). Это челночный бег (3 × 10 м, 5 × 10 м), бег на 30, 300, 500, 1000 метров, прыжок в длину с места, наклон вперед из положения сидя, поднимание туловища за одну минуту, подтягивание из виса на высокой перекладине. В основном виды упражнений схожи с тестовыми заданиями комплекса ГТО. Однако есть и некоторые отличия. В качестве примера рассмотрим нормативы для школьников 4-го класса, применяемые в мониторинге (таблица 2) и нормативы обязательных испытаний для детей 9-10 лет, соответствующих II ступени ВФСК ГТО (таблица 3).

Таблица 2 — Тестовые упражнения для определения уровня физической подготовленности школьников 4-го класса [Цит. по: 4]

№ п/п	Тестируемые качества, способности / упражнение	Пол	Уровень / Баллы		
			Низкий / 1	Средний / 2	Высокий / 3
1.	Координационные способности / чел. Бег 3 × 10 м (с)	Д	10,40	9,80	9,50
		М	9,50	8,80	8,50
2.	Скоростно-силовые способности / пр/дл с места (см)	Д	117	140	162
		М	137	155	171
3.	Скоростные способности / 30 м (с)	Д	6,30	6,01	5,20
		М	5,60	5,30	5,00
4.	Гибкость / наклон вперед из положения сидя (см)	Д	+5	+8	+10
		М	+3	+5	+7
5.	Выносливость / бег (мин)	Д	1,34	1,15	1,04
		М	1,24	1,04	0,59

Таблица 3 – Нормативы испытаний ВФСК ГТО для возрастной группы 9-10 лет (II ступень) [Цит. по: 2]

№ п/п	Испытания (тесты)	Нормативы					
		Мальчики			Девочки		
		Бронзовая медаль	Серебряная медаль	Золотая медаль	Бронзовая медаль	Серебряная медаль	Золотая медаль
Обязательные испытания (тесты)							
1.	Бег на 30 м (с)	6,2	6,0	5,4	6,4	6,2	5,6
	или бег на 60 м (с)	11,9	11,5	10,4	12,4	12,0	10,8
2.	Бег на 1000 м (мин, с)	6,10	5,50	4,50	6,30	6,20	5,10
3.	Подтягивание из виса на высокой перекладине (количество раз)	2	3	5	—	—	—
	или подтягивание из виса лежа на низкой перекладине 90 см (количество раз)	9	12	20	7	9	15
	или сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз)	10	13	22	5	7	13
4.	Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи — см)	+2	+4	+8	+3	+5	+11

В рамках мониторинга исследовались пять показателей: координационные, скоростно-силовые, скоростные способности, гибкость и выносливость детей. А обязательное испытание комплекса ГТО той же возрастной категории предполагают тестирование по четырем показателям: проверка скоростных и силовых способностей, выносливости и гибкости. Упражнения, определяющие уровень развития скоростно-силовых и координационных способностей, включены в состав испытаний по выбору участников. В ходе сравнения показателей бега на 30 метров, входящих в состав как одного, так и другого теста, выявлено, что критерии, применяемые при проведении мониторинга, несколько выше нормативов испытаний комплекса ГТО. Возможно, это связано с тем, что нормативы комплекса ГТО пересматриваются каждые четыре года, соответственно, в ближайший год предполагается пересмотр нормативных требований к физической подготовленности населения. Так, опираясь на анализ сведений мониторинга, эксперты пришли к выводу, что «уровень физической подготовленности обучающихся всех параллелей образовательных организаций субъектов Российской Федерации — выше среднего» [Цит. по: 1, с. 21]. Например, в Калининградской области доля обучающихся основной медицинской группы, имеющих высокий уровень физической подготовленности, составил 36,4 %, средний уровень — 52,6 % и низкий — у 11,1 %. Кроме того, в ходе мониторинга выявлено, что лишь 21,5 % школьников не имеют нарушений состояния здоровья и физического

развития и 63,5 % детей и подростков «с функциональными нарушениями, не повлекшими отставание от сверстников в физическом развитии и физической подготовленности» [Цит. по: Там же. С. 16, с. 23-32].

Эксперты утверждают, что данные исследования «помогают объективно оценить физическое состояние обучающихся, спланировать содержание и здоровьесберегающую направленность учебного процесса по физической культуре, провести анализ состояния физической подготовленности обучающихся и внести коррективы в программы с учетом личностноориентированного подхода в обучении, а также принять конструктивные решения для управления процессом физического воспитания» [Цит. по: 1].

Таким образом, ведущими ориентирами в определении требований к планируемым результатам школьников по предмету «Физическая культура» для учителя являются

- федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;
- примерные рабочие программы для учебной дисциплины «Физическая культура»;
- учебно-методические комплекты, выбранные образовательными организациями для обеспечения образовательной деятельности;
- нормативные показатели Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО);

- тестовые упражнения для определения уровня физической подготовленности школьников, разработанные ФГБУ ФЦОМОФВ.

В заключение необходимо добавить, что одной из важнейших задач процесса физического воспитания остается сохранение и укрепление здоровья школьников. В ходе планирования предметных результатов требуется профессиональный подход к определению системы оценивания данных результатов с учетом возраста и индивидуального физического развития обучающихся, со строгим соблюдением санитарно-эпидемиологических требований и правил, а также гигиенических требований.

Список литературы

1. Аналитический отчет по итогам проведения мониторинга физической подготовленности обучающихся в сфере образования Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр организационно-методического обеспечения физического воспитания» (ФГБУ «ФЦОМОФВ»). — М., 2020. — URL: <http://xn--b1atfb1adk.xn--p1ai/files/ioe/documents/9PBCHCPKPK3A2N5ODZB4.pdf> (дата обращения: 13.10.2021).
2. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» [Сайт]. — URL: <https://www.gto.ru/> (дата обращения: 13.10.2021).
3. Лях, В. И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11-х классов: для учителей общеобразовательных учреждений / В. И. Лях, А. А. Зданевич. — М.: Просвещение, 2012. — 126 с.
4. Методические рекомендации по организации и проведению тестовых упражнений для определения уровня физической подготовленности обучающихся 1–11 классов по учебному предмету «Физическая культура» (основная медицинская группа) [Электронный ресурс] // Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр организационно-методического обеспечения физического воспитания» (ФГБУ «ФЦОМОФВ»). — URL: <http://xn--b1atfb1adk.xn--p1ai/files/ioe/documents/5PIGHILARXCDDPMVGZTLT.pdf> (дата обращения: 13.10.2021).
5. Примерная рабочая программа начального общего образования. Физическая культура (для 1–4 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс] // Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». — М., 2021. — URL: https://www.instrao.ru/images/p_r_p-po-uchebnym-predmetam-proekty/Физическая_культура_нач_Примерная_рабочая_программа.pdf (дата обращения: 13.10.2021).
6. Примерная рабочая программа основного общего образования. Физическая культура (для 5–9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] // Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр

организационно-методического обеспечения физического воспитания» (ФГБУ «ФЦОМОФВ»). — М., 2021. — 137 с. — URL: https://www.instrao.ru/images/p_r_p-po-uchebnym-predmetam-proekty/Физическая_культура_примерная_рабочая_программа.pdf (дата обращения: 13.10.2021).

7. Федеральный закон от 29.12.2021 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 27.10.2021).

Zhanna G. Kozina

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Leading guidelines in the planning the subject outcomes of students in Physical Education

Abstract. *The article describes the organizational system of the subject teaching in the realization of the requirements for the subject results of acquiring the basic educational program of the subject "Physical Education". The leading reference points in defining the requirements to the results of pupils' physical readiness which should be taken into account in planning the educational activities by the teacher of Physical Education are discussed. The material of the article is based on the analysis of the documentation which establishes the requirements for the organization of the subject educational activity, the educational-methodical sets on Physical Education and analytical data of the monitoring research results of the students' physical readiness in the educational institutions of the Russian Federation.*

Keywords: *Physical Education, subject results, sample work programs, teaching sets, sport and physical education complex, GTO, physical readiness, physical qualities, motor abilities, test exercises.*

Кулагин Дмитрий Юрьевич | kulagin@baltinform.ru
Начальник центра информатизации образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Пустоваченко Нина Николаевна | n.pustovachenko@baltinform.ru
Заместитель начальника центра информатизации образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Об апробации федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды в Калининградской области

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования и апробации цифровых сервисов в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда», проблемам доступности верифицированного цифрового образовательного контента. Авторы представляют первые результаты внедрения информационно-коммуникационной образовательной платформы «Сферум» в общеобразовательных организациях Калининградской области в 2020–2021 годах, а также рассматривают ключевые задачи и перспективы внедрения других сервисов федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровизация образования, платформа «Сферум», образовательный контент, система «Моя школа», цифровая компетентность, информационная система, онлайн-обучение.

Создание федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды¹ — одно из направлений реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Особые условия реализации смешанного обучения в период пандемии коронавируса и активное развитие инфраструктуры образовательных организаций в рамках реализации

¹ Федеральная информационно-сервисная платформа цифровой образовательной среды — совокупность информационных сервисов и ресурсов, интегрированных с ними государственных и иных информационных систем, используемых в сфере образования [10, с. 160].

мероприятий национальных проектов «Образование» и «Информационная инфраструктура» способствует внедрению новых технологий в практику работы школьного учителя. Максимально востребованными становятся образовательные порталы, системы дистрибуции образовательного контента, инструменты для проведения онлайн-уроков и организации совместной работы с учебным материалом.

По итогам проведенных исследований специалистами Калининградского областного института развития образования были выявлены наиболее востребованные решения для организации электронной поддержки обучения школьников:

- Российская электронная школа;
- Учи.ру;
- Якласс;
- Яндекс.Учебник;
- Медиатека издательства «Просвещение»;
- Фоксфорд [4, с. 40].

Функции организации взаимодействия с удаленными учениками по материалам проведенных проверок реализации проекта «Цифровая образовательная среда» образовательные организации нашего региона возлагают в основном на следующие решения:

- Электронный журнал (сегмент «Онлайн-уроки»);
- Zoom;
- Сферум (платформа, разработанная по заказу Министерства Просвещения Российской Федерации);

- Microsoft Teams;
- Google Meet;
- Яндекс.Телемост.

Ключевой проблемой организации обучения с использованием электронных образовательных ресурсов остается в первую очередь разрозненность сервисов и контента: отсутствует единая платформа, на которой были бы сосредоточены все необходимые инструменты для организации онлайн-обучения, что заставляет учителя и учеников использовать несколько решений для получения качественного результата. Во-вторых, любой электронный контент требует предварительной проверки не только на наличие фактических ошибок, но и для оценки методической целесообразности его применения, так как коммерческие разработчики руководствуются разными корпоративными стандартами в условиях дефицита требований к контенту и его верификации на уровне государства. Массовая организация электронного обучения в период пандемии коронавируса выявила также острые проблемы, связанные с отсутствием безопасных средств коммуникации участников образовательных отношений; обилием коммерческих обучающих онлайн-платформ, не интегрированных друг с другом, цифровой образовательный контент которых не проходил государственную экспертизу. Кроме того, не по всем учебным дисциплинам разработан цифровой образовательный контент [5, с. 43].

Описанные выше причины предопределили ключевой вектор цифровизации

образования на уровне государства: создание единого информационного пространства, включающего в себя сервисы дистрибуции контента, организации онлайн-занятий и коммуникацию участников образовательного процесса, интеграцию с действующими системами электронных дневников, реестров и государственных услуг в сфере образования. Также необходимо отметить, что последние поручения Президента по итогам заседания Президиума Государственного Совета Российской Федерации, состоявшегося 25 августа 2021 года, предполагают внесение в законодательство изменений, предусматривающих

- с 1 января 2022 года наделить Министерство Просвещения Российской Федерации полномочиями экспертизы содержания электронных образовательных ресурсов;
- с 1 января 2023 года применять исключительно государственные информационные системы (ресурсы) при реализации программ с использованием электронного обучения, дистанционных образовательных технологий [7].

В рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» помимо модернизации инфраструктуры образовательных организаций разработаны и внедряются сервисы для организации сетевого взаимодействия участников образовательного процесса и проведения онлайн-уроков (информационно-коммуникационная образовательная платформа «Сферум»), а также система-интегратор контента, услуг и сервисов «Моя школа». В данной

статье мы расскажем об опыте региона, полученном в рамках внедрения данных решений в образовательных организациях.

Информационно-коммуникационная платформа «Сферум» (далее — ИКОП «Сферум») разработана компанией ООО «Цифровое образование» (дочерняя организация ПАО «Ростелеком») в 2020 году и включена в Реестр российских программ для электронно-вычислительных машин и баз данных (запись в реестре № 10192) [3]. Также необходимо отметить, что ООО «Цифровое образование» зарегистрировано в качестве оператора персональных данных в реестре Роскомнадзора (рег. № 77-21-019006) и осуществляет обработку персональных данных с соблюдением всех положений Федерального закона от 27.07.2006 года № 152-ФЗ «О персональных данных» и иных требований законодательства Российской Федерации.

Само решение ИКОП «Сферум» является одной из составляющих информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды, это защищенная платформа для организации учебного процесса, дающая возможность коммуницировать всем его участникам. Сервис сочетает в себе все необходимые для обучения функции: видеоуроки, звонки, чаты, трансляции, возможность обмениваться образовательным контентом.

Калининградская область является «пилотным» регионом в числе 15 субъектов Российской Федерации по

проведению в 2021–2022 годах федерального эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды. С целью проведения тестирования сервиса и изучения моделей поведения пользователей системы в сентябре 2020 года в 3-х образовательных организациях региона (МБОУ гимназия № 7 г. Балтийска имени К. В. Покровского, МАОУ «Лицей №10» г. Советска, МАОУ «Гимназия № 2 г. Черняховска») началась апробация возможности системы для информационно-коммуникационного взаимодействия с участниками образовательного процесса, создания школьных сообществ, ведения чатов школ, классов для удаленного проведения занятий и совещаний до 100 человек. На данном этапе в апробации приняли участие 60 педагогов и 190 обучающихся.

Первоначальное наименование сервиса — информационно-коммуникационная среда (ИКОС). Участники апробации не только тестировали систему, но и приняли участие в выборе нового наименования. Именно наши участники предложили переименовать ИКОС в ИКОП «Сферум».

В 2021 году началась активная фаза внедрения сервиса для всех 168 образовательных организаций региона. Статистика региона по состоянию на середину ноября 2021 года демонстрирует следующие результаты:

1) на платформе зарегистрированы 168 общеобразовательных организаций (100 % от общего числа), 3398 учителей (56,6 % от общего числа) и 24 671 обучающийся (20,4% от общего числа);

2) доля зарегистрированных на платформе педагогов колеблется от 8 % в школах Гурьевского городского округа до 61 % в школах Гвардейского городского округа; учащихся — от 27 % в школах Краснознаменского городского округа до 91 % в школах Гвардейского городского округа;

3) 155 общеобразовательных организаций (92,2 %) активно внедряют данный сервис, используя его для проведения онлайн-занятий и коммуникаций с учениками.

Высокой активности школ региона по внедрению сервиса способствовала как заинтересованность самих участников образовательных отношений, так и готовность команды ООО «Цифровое образование» оперативно оказывать информационную, методическую, техническую поддержку пользователей. Были проведены обучающие вебинары и консультации для школьных администраторов и координаторов, еженедельно проводились обучающие вебинары для педагогов (тематика вебинаров и их записи представлены на официальном сайте «Сферум» [2]), в режиме «вопрос-ответ» было организовано сопровождение эксперимента в чатах. Также была реализована программа повышения квалификации «Цифровая трансформация образования: профиль современного учителя» (72 часа) [9].

Отдельно следует отметить программу поддержки амбассадоров цифрового образования [1] — специалистов, ответственных за внедрение решения в своей

образовательной организации. Нашими амбассадорами стали А. И. Бехтольд, учитель информатики МАОУ «СОШ № 5 им. И. Д. Черняховского»; О. В. Малыш, заместитель директора по воспитательной работе МБОУ «СОШ п. Нивенское» (Багратионовский городской округ), И. Н. Черевичкина, учитель информатики МАОУ «Лицей № 10» г. Советска.

Для информационного обеспечения пользователей в регионе созданы раздел «ИКОП «Сферум»» на сайте Калининградского областного института развития образования [11], а также региональный чат «Сферум». В ходе апробации педагоги убедились, что функционал платформы позволяет участникам образовательных отношений не только взаимодействовать — проводить занятия в дистанционном и гибридном формате, осуществлять безопасный и оперативный обмен файлами (домашними заданиями и решениями, материалами для самостоятельного изучения и т. д.), размещать инструкции и публиковать важные объявления, совершать беседы, видеозвонки или трансляции для проведения уроков и образовательных мероприятий, педагогических советов — но и дает им возможность активно участвовать в доработке системы, направляя разработчикам свои замечания и предложения. Надеемся, что такое тесное взаимодействие пользователей с разработчиками позволит сделать сервис удобным для педагогов, обучающихся и родителей.

Единой точкой доступа к образовательным сервисам на всей территории

Российской Федерации станет федеральная государственная информационная система «Моя школа» (далее — ФГИС «Моя школа»), разрабатываемая в соответствии с концепцией создания федеральной государственной информационной системы Минпросвещения России «Моя школа», утвержденной приказом Минпросвещения России от 30 июня 2021 года № 396 «О создании федеральной государственной информационной системы Минпросвещения России «Моя школа» [8].

Во ФГИС «Моя школа» сконцентрируются сервисы цифровой образовательной среды (библиотека цифрового образовательного контента, маркетплейс (доступ к дополнительному цифровому образовательному контенту сторонних разработчиков), сервис контрольных измерительных материалов для оценки текущей успеваемости и для самодиагностики, цифровая биография, взаимодействие с электронными журналами и дневниками, ИКОП «Сферум», создание документов онлайн, обработка больших данных, личный кабинет, государственные услуги в сфере образования и др.), базы данных, информационные системы сферы образования [12].

Одной из главных задач при создании ФГИС «Моя школа» является формирование библиотеки верифицированным цифровым образовательным контентом. В настоящее время Академия Минпросвещения России активно занимается разработкой данного контента, который после экспертизы и визуализации

станет доступным для использования школьными учителями и учащимися всей страны.

Также после прохождения процедуры государственной верификации на единой платформе станет доступен и коммерческий контент. Апробация данного направления ведется в рамках совместного проекта Минпросвещения России, Минцифры России и АНО ВО «Университет Иннополис». Проект «Цифровой образовательный контент школам и СПО» являет собой интегратор коммерческих решений, предоставляя доступ к наиболее востребованным с единой площадки. В 2021 году 149 образовательных организаций 21 муниципального образования региона получили онлайн-доступ к цифровым образовательным ресурсам и сервисам компаний «1С», «Учи.ру», «Фоксфорд», «Новый диск», «Мобильное Электронное Образование» на платформе <https://educont.ru>. По результатам обработки оперативных данных системы в проекте участвуют 312 учителей и 5125 обучающихся региона. В рамках проекта весь цифровой контент на платформе подлежит верификации. Изучение и использование цифрового контента позволит отобрать самый востребованный и качественный контент для формирования библиотеки цифрового образовательного контента.

Без сомнения, важной задачей в грядущем 2022 году станет активное применение разработанных решений. На ближайшую перспективу реализации решений в образовательных

организациях поставлены следующие мероприятия:

- участие в эксперименте по внедрению целевой модели цифровой образовательной среды;
- опытная эксплуатация ИКОП «Сферум»;
- апробация и внедрение ФГИС «Мое образование»;
- участие в экспертизе и отборе цифрового образовательного контента;
- интеграция ГИС КО «Образование» с федеральной информационно-сервисной платформой цифровой образовательной среды;
- повышение цифровой компетенции участников образовательных отношений.

Калининградский областной институт развития образования принимает активное участие в организации процессов апробации данных решений на территории региона; проводит качественную экспертизу цифровых опорных конспектов и электронных ресурсов, размещаемых на платформе «Моя школа»; реализует программу повышения квалификации «Цифровая образовательная среда: практические аспекты реализации проекта в образовательной организации»; в рамках работы лектория центра информатизации образования [6] проводятся лекции по вопросам цифровой трансформации и применения цифровых технологий в образовательном процессе. Это позволяет нам сформировать качественную базу и компетентный кадровый состав в школах для внедрения сервисных решений проекта «Цифровая образовательная среда».

Список литературы

1. Амбассадоры цифрового образования [Электронный ресурс] // Сферум. — URL: <https://prof-sferum.ru/ambassador> (дата обращения: 15.11.2021).
2. Вебинары для учителей [Электронный ресурс] // Сферум. — URL: <https://cc.sferum.ru/c7xAWn> (дата обращения: 15.11.2021).
3. Единый реестр российских программ для электронно-вычислительных машин [Сайт]. — URL: <https://reestr.digital.gov.ru> (дата обращения: 14.11.2021).
4. Зорькина, Л. А. Образовательные онлайн-ресурсы и их использование в школах Калининградской области: Информационный бюллетень [Электронный ресурс] / Л. А. Зорькина, А. А. Масаев. — Калининград: Издательство Калининградского областного института развития образования, 2020. — 42 с. — URL: <https://www.koiro.edu.ru/activities/nauchno-metodicheskaya-deyatelnost/redaktsionno-izdatelskaya-deyatelnost/spisok-literatury-izdannoy-koiro/2020/online-resursi.pdf> (дата обращения: 15.11.2021).
5. Кулагин, Д. Ю. Первые итоги реализации проекта «Цифровая образовательная среда» в Калининградской области [Электронный ресурс] / Д. Ю. Кулагин, Н. Н. Пустоваченко // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2020. — № 4 (8) / декабрь. — С. 42-48. — URL: [g2020/23dec2020/kvo405/](https://koirojournal.ru/realises/g2020/23dec2020/kvo405/) (дата обращения: 13.11.2021).
6. Лекторий центра информатизации образования [Сайт]. — URL: <https://lectorium.baltinform.ru/> (дата обращения: 15.11.2021).
7. Перечень поручений по итогам заседания Президиума Государственного Совета [Электронный ресурс] // Президент России. — URL: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/66780> (дата обращения: 15.11.2021).
8. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 30.06.2021 года № 396 «О создании федеральной государственной информационной системы Минпросвещения России "Моя школа"» [Электронный ресурс]. — URL: <https://bazanpa.ru/minprosveshcheniia-rossii-prikaz-n396-ot30062021-h5311872/> (дата обращения: 14.11.2021).
9. Программа повышения квалификации «Цифровая трансформация образования: профиль современного учителя» [Электронный ресурс] // Geek Brains. — URL: <https://gb.ru/sferum> (дата обращения: 15.11.2021).
10. Словарь системы образования Калининградской области — 2020 [Электронный ресурс] / сост. В. П. Вейдт. — Калининград: Издательство Калининградского областного института развития образования, 2020. — 190 с. — URL: <https://www.koiro.edu.ru/activities/nauchno-metodicheskaya-deyatelnost/redaktsionno-izdatelskaya-deyatelnost/spisok-literatury-izdannoy-koiro/2020/>

[slovar_coko_2020.pdf](#) (дата обращения: 15.11.2021).

11. Цифровая образовательная среда [Электронный ресурс] // Калининградский областной институт развития образования. — URL: <https://koiro.edu.ru/kafedry-i-centry/centr-in-formatizacii-obrazovaniya/#tsos> (дата обращения: 15.11.2021).
12. Цифровая образовательная среда [Электронный ресурс] // ФГАУ ДПО «Академия Минпросвещения России». — URL: <https://report.apkpro.ru/media/detail/28> (дата обращения: 13.11.2021).

Dmitry Y. Kulagin

Kaliningrad Regional Institute
of educational development
Kaliningrad, Russia

Nina N. Pustovachenko

Kaliningrad Regional Institute
of educational development
Kaliningrad, Russia

Approbation of the federal information and service platform of the digital educational environment in the Kaliningrad region

Abstract. *The article is devoted to the formation and testing of digital services within the framework of the federal project “Digital Educational Environment” and to the problems of accessibility of verified digital educational content. The authors present the first implementation results of the educational platform “Spherum” in educational institutions of the Kaliningrad region in 2020–2021 and examine the key tasks and prospects for the implementation of other services of the federal information and service platform of the digital educational environment.*

Keywords: *digital educational environment, digitalization of education, “Spherum” platform, educational content, “My School” system, digital competence, information system, online learning.*

Веремеева Ирина Феликсовна | veremeeva.if@dvfu.ru

Старший преподаватель Академического департамента английского языка
Дальневосточный Федеральный университет
Владивосток, Россия

Пепеляева Светлана Николаевна | repelyaeva.sn@dvfu.ru

Старший преподаватель Академического департамента английского языка
Дальневосточный Федеральный университет
Владивосток, Россия

Методы и приемы развития устной речи на уроках иностранного языка для студентов неязыковых специальностей

Аннотация. Публикация посвящена обзору возможностей применения интерактивных методов обучения студентов неязыковых направлений высшей школы как средства формирования устной речи в процессе обучения иностранному языку. Уточненный формат тематической презентации, выполненной с помощью приложения (<https://storymap.knightlab.com/>), позволяет наглядно демонстрировать преимущества использования интерактивных заданий для комплексного решения проблемы становления у студентов неязыковых направлений обучения устной речи в процессе освоения ими иностранного языка в вузе. Материал знакомит с практикой преодоления стандартных ошибок, наблюдаемых у студентов в процессе обучения устной речи с помощью цифровых технологий, и свидетельствует о возможности инновационного подхода к преодолению разобщения целевых результатов, необходимых

для формирования профессиональных компетенций выпускников. Делается вывод о том, что с помощью комплексного освоения познавательных, коммуникативных, социальных компонентов происходит личностный рост студентов в период обучения.

Ключевые слова: интерактивные задания, тематическая презентация, говорение, комплексный подход, цифровизация, процесс обучения, неязыковые направления, высшая школа, иностранный язык.

Обсуждаемая результативность обучения студентов устной речи на неязыковых направлениях в условиях всеобщей цифровизации процесса преподавания в высшей школе в последнее время позволяет спроектировать ряд действий, обладающих методической направленностью, и проверить их эффективность на практике.

Традиционно самым востребованным видом деятельности, определяющим универсальные компетенции студентов, является формирование у них устной речи – говорения – в процессе обучения иностранному языку. Также по традиции обязательными для результативности данного процесса представляются

- банк заданий, с помощью выполнения которых у студентов возможно установление стабильных навыков говорения, формируемых в моделируемой во время учебных занятий ситуации общения;
- учебно-методический комплекс, в составе которого учитывается профессионально значимая лексика, характерная для направления обучения студентов, и грамматические подсказки, необходимые для освоения предлагаемых материалов.

Тем не менее, множественные публикации последних лет и собственный практический опыт работы в вузе позволяют сделать вывод о недостаточности данного методического условия для успешного формирования устной речи у студентов неязыковых направлений обучения [6, с. 159]. По этой причине, используя ситуацию практически полного перехода на интерактивные методы обучения в связи с цифровизацией процесса обучения в последние два года, мы рассмотрели возможность применения различных интерактивных приложений. Maps that tell stories (Google) – увлекательный пример одного из множества приложений, имеющихся в арсенале Google [9].

Мы остановимся на данном примере подробно, так как считаем, что это приложение позволяет добиваться лучших результатов в обучении устной речи у студентов.

Поскольку работа с приложением StoryMapJS помогает студентам, особенно инженерных специальностей, ощущать свою профессиональную продвинутость за счет использования их навыков в сфере информационно-коммуникативной деятельности, то выбор метода активизации при обучении устной речи становится очевидным.

Популярные мультимедийные технологии, облегчающие процесс обучения за счет визуализации учебного контента в браузере, могут оказываться эффективными в ситуациях применения их педагогами на всех уровнях обучения [7, с. 74]. Например, вузовский курс иностранного языка для неязыковых направлений составляет 10 зачетных единиц, что позволяет структурировать его по уровням освоения программы:

- адаптивно (освоение и закрепление лексических и грамматических навыков);
- профессионально (контроль качества изучения необходимых материалов на практике).

Создавая мультимедийные проекты, обеспечивающие интерактивные методы занятий со студентами, преподаватель может предлагать тематические презентации, интерактивные презентации как

фоновые условия обучения аудированию, сопровождения пересказов и изложения текстовых фрагментов, конструирования диалогов.

Особенностью приложения Maps that tell stories (Google) является то, что оно позволяет связать историю или событие, о котором повествуют студенты, с его местом (локацией), тем самым способствуя более наглядному представлению информации.

Разработчики интерактивных приложений для обучения иностранным языкам не раз доказывали, что именно сетевые мультимедиа способны: «...увеличить эмоциональное воздействие на студентов, создают комфортную среду обучения, помогают сформировать модель реального общения» [Цит. по: 3, с. 255], тем более, что самостоятельное создание интерактивного контента студентами успешно повышает их самооценку и самомотивацию, не говоря уже о планомерном развитии информационно-коммуникативной культуры цифровыми инструментами обучения.

Учитывая важность для студентов формируемого у них в процессе обучения опыта монологической речи, методическое

предложение, основанное на выполнении тематического интерактивного задания, может оцениваться как результативное, направленное на развитие навыка общения на иностранном языке. Примером служит выполнение упражнения по теме "Tech savvy" (Touchstone Level 3) [11, с. 84] – brainstorm ideas on how to keep your personal information safe, или по теме "Laws and order" (Touchstone Level 4) – post your comments on a web article, в процессе выполнения которого требуется ответить на ряд интересных вопросов: why are there so few laws against the invasion of privacy through smartphones and what should be done about protecting your privacy.

Выполняя задание, студент демонстрирует сформированность компетенций, соответствующих ранее изученному материалу. Он учится находить, обрабатывать и размещать в табличном режиме (требуя абсолютной точности и грамотного изложения информации на иностранном языке) данные, демонстрирует понимание структурирования собственной речи. Формирование визуализации табличных данных, определяемых поисковой активностью студента в процессе выполнения интерактивного задания, структурирует монологическую речь (рисунок 1) [10].

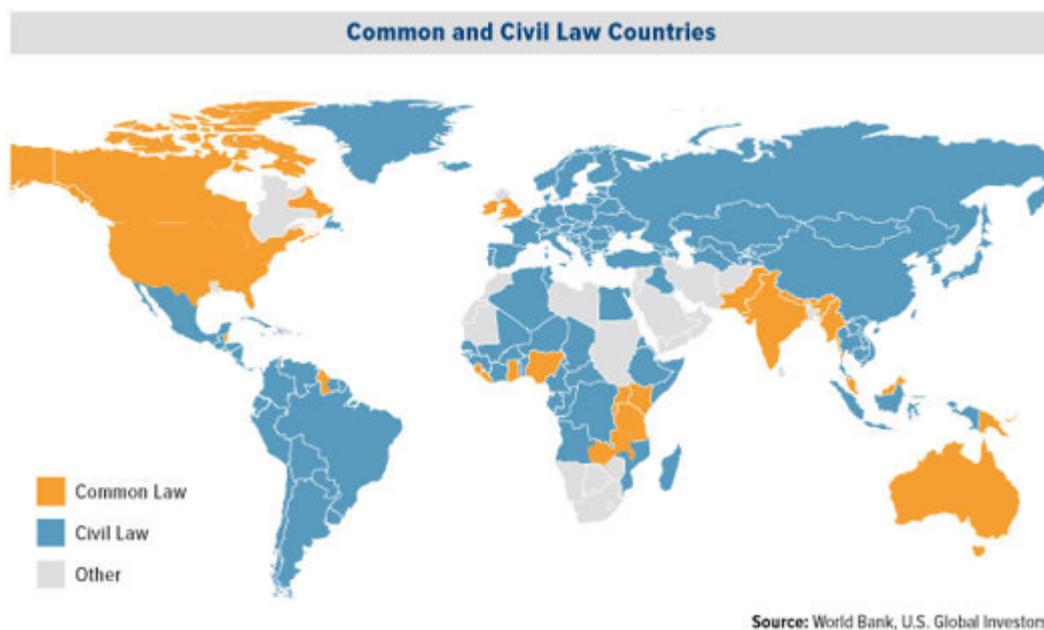


Рисунок 1 — Правовые системы мира¹

Размещая в интерактивном приложении найденный и обработанный материал, студент мгновенно получает внешнюю оценку, которую, в случае необходимости, может улучшить, редактируя структурные и грамматические компоненты своей речи. Данный прием считается удачным, поскольку позволяет определять ключевые лексические единицы и использовать их для усложнения (сокращения, усиления) высказывания.

Естественно, что такое положение вещей определяет развитие у студента умения последовательного изложения данных,

навыка выразительного воспроизведения смысла высказывания-монолога и опыта доведения требуемого в задании уровня выступления до получения положительной независимой внешней оценки. Поэтому использование интерактива для выполнения базовых заданий, определяющих как учебную аудиторную работу с преподавателем, так и самостоятельную внеаудиторную деятельность студента, мы считаем вполне оправданным и даже необходимым в настоящее время для формирования устной речи студентов в условиях неязыкового обучения [1, с. 482].

¹ Страны общего и гражданского права: система гражданского права (романо-германская); система общего права (англо-саксонская); другие (перевод авторский).

Интеракции требуют обязательного свободного размещения в сети Интернет, постановки в персональные страницы социальных сетей для ознакомления с ними сторонней аудитории. Таким образом, у студентов появляется возможность получения неограниченного количества экспертных оценок со стороны как лингвистов, так и информационных специалистов; последние свидетельствуют о степени сформированности навыка владения интерактивными

технологиями предоставления данных в сеть [5, с. 121].

Кроме того, по мере формирования монологической речи студента его аудитория, воспринимая онлайн-речь, получает навыки аудирования, а также способна развивать навыки диалога, так как любое монологическое высказывание на актуальную тему может породить множество вопросов или даже дискуссию (рисунки 2) [8].

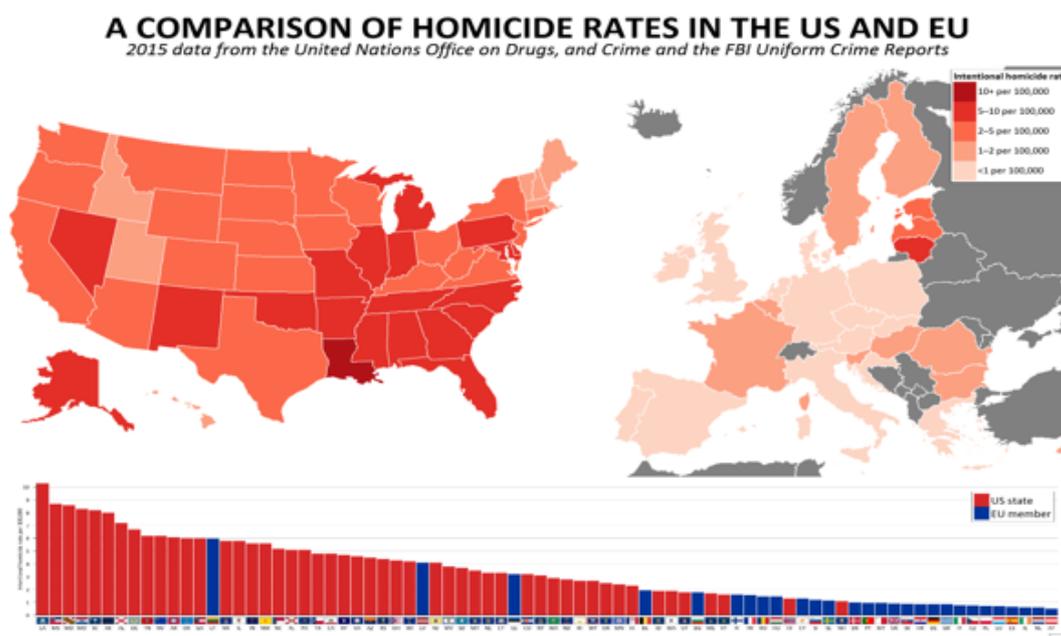


Рисунок 2 — Пример выполнения интерактивного задания в рамках темы “Laws and order” («Закон и порядок»)²

² Сравнение уровня убийств в США и ЕС; данные объединенного национального управления по наркотикам и преступности и отчеты ФБР о преступлениях за 2015 год (перевод авторский).

Таким образом, интерактивная оболочка задания, которое студенты получают при изучении современных тем на иностранном языке, позволяет предположить успешность массового вовлечения студентов в процесс формирования устной речи на занятиях.

Данная особенность обучения говорению с помощью интерактивных технологий мыслится эффективной в процессе преодоления рутины учебного процесса в силу неизбежной индивидуализации достижений студентов, и это воспринимается преподавателями как творческий компонент в формировании необходимых компетенций профессионального характера [4, с. 254].

Явно положительным результатом внедрения практики выполнения интерактивных заданий, направленных на формирование устной речи в процессе обучения иностранному языку, мыслится не только повышение персональной ответственности у студента за результат, но и то, что задания такого типа дают толчок для развития самомотивации в рамках выполнения работы [2, с. 170]. Подобные упражнения способствуют осмыслению этики работы в группе, в команде. Распределение ответственности в этих случаях, процесс подбора и редактирования озвучиваемых данных предполагают коллективные формы участия. Данная деятельность — коллективный вид работы, так называемая Team Work.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что традиционные методические

предложения, направленные на формирование устной речи у студентов в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыковых вузов и представленные стандартными ролевыми играми, могут быть преобразованы в увлекательные проекты с помощью внедрения в практику обучения мультимедийных приложений языков программирования в рамках общей цифровизации процесса обучения.

Список литературы

1. Аксенова, Н. В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом вузе / Н. В. Аксенова, Д. В. Шепетовский // Молодой ученый. — 2014. — № 7 (66). — С. 481-483.
2. Интернет-обучение: технология педагогического дизайна / М. В. Моисеева [и др.]. — М.: Изд. дом «Камерон», 2004. — 216 с.
3. Куличенко, Ю. Н. Использование мультимедийных презентаций в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Ю. Н. Куличенко, О. Ю. Попова, Ю. И. Линькова // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — № 4 (59). — С. 30-33.
4. Попкова, О. В. Роль самостоятельной работы студентов по созданию презентаций в формате Microsoft Power Point в развитии языковой и информационной компетенции / О. В. Попкова // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2015. — № 3 (66). — С. 254-257.

5. Смирнова, М. Н. Использование интерактивных технологий при обучении студентов-заочников английскому языку / М. Н. Смирнова // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: Сб. науч. статей XVI Международной научно-практической конференции. — Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2019. — С. 121-125.
6. Толстых, О. М. Применение технологий электронного обучения в процессе развития иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей [Электронный ресурс] / О. М. Толстых // Новые технологии в обучении иностранным языкам: Материалы науч.-практической конференции. — Омск: Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2015. — С. 158-162. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24269247&pff=1> (дата обращения: 02.11.2021).
7. Харламенко, И. В. Использование вики-технологии для организации совместной работы по составлению вики-гlossария терминов специальности силами студентов неязыкового вуза / И. В. Харламенко // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2016. — № 11. — С. 73-81.
8. A comparison of homicide rates in the US and EU [Electronic resource] // Vivid Maps. — URL: <https://vividmaps.medium.com/a-comparison-of-homicide-rates-in-the-us-and-eu-50fd2b4c177d> (accessed 02.11.2021).
9. A service for creating an interactive map based on text, images, audio and video [Electronic resource] // Knight Lab. — URL: <https://storymap.knightlab.com/#privacy> (accessed 22.10.2021).
10. Franco-Nevada: Royalty of the gold industry [Electronic resource] // MINING.COM. — URL: <https://www.mining.com/web/franco-nevada-royalty-of-the-gold-industry/> (accessed 02.11.2021).
11. McCarthy, M. J. Touchstone 3: Student's Book / M. J. McCarthy, J. McCarten, H. Sandiford. — Cambridge: Cambridge University Press, 2014. — 151 p.

Irina F. Veremeeva

Far Eastern Federal University
Vladivostok, Russia

Svetlana N. Pepelyaeva

Far Eastern Federal University
Vladivostok, Russia

Methods and techniques for the development of oral speech in foreign language lessons for students of non-linguistic specialties of universities

Abstract. *The publication is devoted to an overview of the possibilities of using interactive methods of teaching students in non-linguistic areas of higher education as a means of forming oral speech in the process of teaching a foreign language.*

The refined format of the thematic presentation, made by using the application <https://storymap.knightlab.com/>, makes it possible to clearly demonstrate the advantages of using interactive tasks for a comprehensive solution to the problem of teaching oral speech among students of non-linguistic areas in the process of mastering a foreign language at the university. The material introduces the practice of overcoming standard errors observed in students' speech in the process of teaching them oral speech using digital technologies and indicates the possibility of

the innovative approach to overcoming the separation of target results necessary for the formation of professional competencies of graduates. It is concluded there is a personal students' growth during the training period with the help of the complex mastery of cognitive, communicative, social components.

Keywords: *interactive tasks, thematic presentation, speaking, integrated approach, digitalization, learning process, non-linguistic areas, higher school, foreign language.*

Володин Владимир Владимирович | volodinmladshy2017@yandex.ru
Преподаватель кафедры педагогики
Благовещенский государственный педагогический университет
Благовещенск, Россия

Педагогическая забота: диагностическая карта на этапе инвентаризации

***Аннотация.** Целью настоящей научной статьи является представление и теоретическое обоснование диагностической карты, выступающей в качестве инструмента фиксации и анализа событийного ряда ребенка, а также оценки особенностей организованного взаимодействия в контексте педагогической заботы. В статье описана структура диагностической карты, представлены примеры ее заполнения. Практическая значимость исследования заключается в том, что представленная автором диагностическая карта может быть использована специалистами педагогического и психологического профилей в процессе своей профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: педагогическая забота, диагностическая карта, инвентаризация, межличностное взаимодействие, педагог, ребенок.

Возросший интерес современного общества к анализу целостных ситуаций человеческого бытия обуславливает переосмысление явлений и процессов, интерпретация которых основана на трактовке экзистенциальной сферы

личности человека. В связи с этим образовательная практика, будучи инструментом, удовлетворяющим общественные интересы, создает условия для грамотного психолого-педагогического сопровождения молодого поколения через стимулирование у его представителей деятельного отношения к себе и миру в целом. Такая тенденция современного образования отражена на федеральном уровне в виде положений Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности, требований ФГОС общего образования.

В ходе теоретического анализа нами было определено, что одним из понятий, современная интерпретация которого потенциально может способствовать решению вышеуказанных практических вопросов, является «педагогическая забота». Анализ философско-психологических основ сущности и механизмов заботы, а также рассмотрение данного феномена в контексте педагогической научной мысли позволили определить педагогическую заботу как возникающее в педагогическом взаимодействии отношение, выражающееся в содействии

благополучию ребенка и становлению его субъектности [2, 3].

В качестве методологической основы определения сущности педагогической заботы выступает экзистенциальный подход, который позволил рассматривать ее как основу, определяющую факт человеческого существования. Согласно зарубежным (С. Кьеркегор, Ж.-П. Сартр, К. Ясперс, М. Хайдеггер и др.) и отечественным (Л. И. Шестов, Н. А. Бердяев и др.) философам-экзистенциалистам, само бытие определяется в качестве человеческого существования, человек же мыслится ими во всем многообразии его чувств, настроений как осознанно «выстраивающий» свое существование в течение жизни. Смыслом педагогической заботы с точки зрения данного подхода выступает актуализация личностного саморазвития ребенка, то есть сознательное и усердное самопреобразование личности как внутренней сферы, самостоятельное обогащение ее ценностями, смыслами. С точки зрения настоящего подхода особое место в работе педагога занимает анализ, оценка, интерпретация и переработка *событий*, происходящих в жизни ребенка, которые М. И. Рожков определял как ключевое понятие экзистенциальной педагогики [5, с. 37]. Таким образом, педагогическая забота может выступать средством «сопровождения» жизненно важных для ребенка событий, учета событийного ряда, связанного с ребенком.

В рамках настоящей статьи автором предлагается диагностическая карта,

которая может быть использована как инструмент фиксации и анализа событийного ряда ребенка, а также оценки особенностей организованного взаимодействия. Использование настоящей диагностической карты целесообразно на этапе работы, который включает в себя понимание, оценку и интерпретацию актуальных потребностей ребенка, а также анализ жизненно важных для него событий.

Помимо основных положений экзистенциальной философии, методологической основой разработки диагностической карты послужили идеи экзистенциальной психотерапии, в которой представлено определение уровней межличностного взаимодействия, а также особенностей межличностного давления как универсальной характеристики человеческого общения (Дж. Бьюдженталь); положения метода позитивной и транскультуральной психотерапии о пятиступенчатой стратегии и сферах жизнедеятельности человека (Н. Пезешкиан); исследования, посвященные технологии организации субъект-субъектного педагогического взаимодействия в рамках педагогической поддержки (О. С. Газман) и педагогической заботы (В. В. Быстрова).

Диагностическая карта включает в себя три блока. С целью большей степени наглядности примеры заполнения блоков диагностической карты представлены в *приложении 1*.

Блок «Первичный анализ события». Данный блок диагностической карты

направлен непосредственно на фиксацию событийного ряда (наименование и дата события, первичная оценка реакции и актуальности события непосредственно для ребенка). С виду блок представляет собой таблицу с пустыми столбцами «событие», «дата», «реакция», «актуальность», «примечания», предназначенными для дальнейшего заполнения.

Необходимо обратить внимание ребенка на жизненное событие как на фактор изменения его личности. В связи с этим в фокусе внимания педагога находится само бытие ребенка, а также детские чувства, переживания. Педагог старается, прежде всего, помочь ребенку проникнуть в свое «экзистенциальное поле». Условно данный этап можно связать с решением вопросов: «Я заметил (-а), что сегодня ты не хочешь ни с кем общаться. Не хочешь поговорить об этом?», «Не хочешь рассказать мне, что случилось с тобой?», «У меня такое чувство, что тебя что-то тревожит. Меня это беспокоит. Или я ошибаюсь?», «Сегодня ты не такой, как обычно. Не расскажешь, что у тебя произошло, и мы вместе подумаем, как помочь тебе?» и т. д.

С целью упрощения первичной оценки реакции ребенка на событие в столбце «Реакция» предложены изображения смайлов, обозначающих различные человеческие эмоции. В данном фрагменте карты предложена часть смайлов, отображающих злость, грусть, радость. По усмотрению специалиста спектр реакций может быть расширен путем дополнения смайлов в столбец.

Особенно важно не только обозначить сам факт наличия события и реакцию ребенка на это событие, но и оценить степень актуальности этого события для него самого. На данном этапе важно понять, в какой степени внимание ребенка обращено к событию, которое может оказывать различное воздействие на его личность (вплоть до изменения ценностно-смысловой сферы личности, формирования и закрепления субъектного опыта). В то же время педагогу нельзя объективизировать степень актуальности события для ребенка, так как для отдельно взятого человека актуальность одного и того же события может быть различна. Таким образом, истинная забота осуществляется через глубинное общение, предполагающее видение ребенка в его своеобразном бытии. Это позволяет специалисту приблизиться к внутреннему миру воспитанника, а не воспринимать его как онтическую данность.

Блок «Локализация и переработка события». Второй блок диагностической карты направлен на оценку локализации события и анализ его переработки лично ребенком. Для удобства с этой целью может быть использовано положение метода позитивной и транскультуральной психотерапии о четырех сферах жизни человека: телесная (тело), деятельностная (деятельность, достижения), сфера отношений (контакты) и сфера смыслов (фантазия) [4, с. 33].

В методе позитивной и транскультуральной психотерапии сферы находят свое

отражение в так называемой «модели баланса» и применяются при анализе актуальных, базовых, внутренних и ключевых конфликтов, а также при локализации, оценке содержания и способа переработки этих конфликтов. Реализуя технологическую сторону педагогической заботы, педагог уделяет внимание работе не с конфликтами, а с событиями как факторами жизнеизменения личности, что позволяет использовать положения настоящего метода в психолого-педагогической работе. Схематичное изображение сфер жизни позволяет педагогу наглядно определить ту область, на которую целесообразно обратить внимание. В процессе взаимодействия с ребенком педагогу необходимо отметить ту сферу жизни, в которой анализируемое событие произошло, а также ту сферу, в которой это событие «перерабатывается» ребенком. Очень часто сфера, где произошло событие, и сфера, на которую событие оказало влияние, могут отличаться. В этом случае целесообразно осуществлять более глубокую психолого-педагогическую работу, которая может быть организована с привлечением специалистов другого профиля.

Блок «Особенности взаимодействия».

Третий блок подразумевает оценку и анализ особенностей педагогического взаимодействия, в рамках которого осуществлялась психолого-педагогическая работа. В данном случае важна фиксация глубины взаимодействия (степень «присутствия» ребенка: его открытость, искренность, нахождение «здесь

и сейчас») и степени межличностного давления.

Как уже отмечалось выше, экзистенциальный подход к определению педагогической заботы делает важным рассмотрение глубинного общения, в котором субъекты рассматриваются как неповторимые. Интересен подход к определению уровней (глубины) общения, предложенный Дж. Бьюдженталем [1, с. 39], благодаря которому педагог может дать первичную оценку степени «присутствия» ребенка во взаимодействии с ним.

Для *формального общения* характерно (в том числе и осознанно) сокрытие собственных внутренних переживаний и целенаправленное создание определенного впечатления о себе. Для ребенка, который находится на таком уровне общения, характерно отсутствие раскрытия своего внутреннего мира, общение ограничивается формальной передачей информации.

Для уровня *«Поддержание контакта»* характерно такое общение, при котором ребенок менее сдержан, однако старается не раскрывать личные переживания. Характерно отсутствие проявления подлинной субъективности (нахождения «здесь и сейчас»).

На уровне *стандартной беседы* может наблюдаться добровольная личностная включенность в субъект-субъектное взаимодействие. Несмотря на то, что общение имеет характер «обыденности», ребенок, тем не менее, может выразить

чувства и эмоции, доступные педагогу для анализа.

Уровень критических обстоятельств представляет собой высокую степень выразительности субъективности ребенка, проявляющейся в готовности к откровенному обсуждению своих чувств, эмоций, внутреннего состояния в целом, что при должной организации взаимодействия может приводить к изменениям в поведении ребенка, исключая стереотипные поведенческие паттерны. Такая глубина общения является очень насыщенной эмоционально и энергоемкой для субъектов взаимодействия за счет того, что происходит непосредственная «встреча» ребенка с проблемой, лежащей в основе произошедшего события.

Уровень «Интимность» также характеризуется «погружением» ребенка и педагога в насыщенное и глубокое взаимодействие с привлечением внутренних и скрытых ресурсов. Здесь происходит осмысление ребенком проблем экзистенциального характера. Такая глубина общения выражается в истинной непосредственности и искренности ребенка.

С целью большей степени наглядности рекомендуется определить степень межличностного давления педагога на ребенка. Степень межличностного давления на ребенка может быть различной — от активного слушания до конкретного педагогического требования. На основе представлений Дж. Бьюджентала о степенях межличностного давления (в виде клавиатуры клавишного музыкального

инструмента, состоящей из нот (видов межличностного давления), объединенных в четыре «октавы») [Там же. С. 75] опишем уровни межличностного давления в системе «педагог-ребенок».

Уровень межличностного давления «Слушание» подразумевает ребенка как основного говорящего, а педагога — как активного слушателя. Активное слушание предполагает, что педагог активизирует все свои психологические ресурсы с целью глубокого и разностороннего восприятия речи и действий ребенка. При этом важно принимать слова, чувства, эмоции ребенка как ценность саму по себе. Задача педагога в данном случае — не соглашаться или отрицать, а принимать. На данном уровне межличностного давления педагог может предлагать добавить к сказанному и открытые вопросы, ненавязчиво побуждать говорить, использовать приемы «отражение очевидного», «наведение мостов», а также прием «перифраз».

На уровне межличностного давления «Руководство» основная роль говорящего также принадлежит ребенку, однако заметно неярко выраженное содействие со стороны педагога в определенных частях беседы. Здесь педагог выполняет те же действия, что и на уровне слушания, за исключением неявной и плавной перестройки содержания беседы. На данном уровне межличностного давления педагог может задавать неявно фокусированные вопросы или открытые вопросы, структурировать ход и содержание беседы.

На уровне «Инструктирование» педагог осуществляет передачу ребенку информации, содержание которой обусловлено объективными причинами и предпосылками. Задача педагога на данном этапе — дать ребенку понять причинно-следственные связи в обсуждаемых проблемах. Здесь педагог задает суженные вопросы, дает рациональные советы, осуществляет успокаивание, элементарное обучение.

Высокая степень межличностного давления на ребенка осуществляется на уровне «Требование». Задачей педагога на данном этапе является убеждение ребенка изменить то, что педагог считает необходимым. На данном уровне межличностного давления педагог задает более узкие, конкретные вопросы, побуждает, одобряет / не одобряет, провоцирует, настаивает.

Первичная оценка уровня (глубины) общения и степени межличностного давления позволит педагогу не только отследить определенную динамику во взаимоотношениях с ребенком, но и осуществить подробный самоанализ проведенной работы с целью дальнейшего проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка. Кроме того, целесообразно демонстрировать лично ребенку оценку степени межличностного давления, а также уровня (глубины) общения, так как педагогическая забота предполагает помощь ребенку в удовлетворении его потребностей и стимулировании его саморазвития на основе совместной рефлексивной оценки происходящих событий.

Подводя итоги, подчеркнем, что экзистенциальный подход к интерпретации педагогической заботы делает заботу педагога о ребенка *максимально персонифицированным явлением*, которое невозможно «подвести» под объективные требования к способам организации субъект-субъектного взаимодействия. Тем не менее диагностическая карта, предложенная автором настоящей статьи, может быть использована в педагогической и психологической видах практик с целью понимания, оценки и интерпретации актуальных потребностей и проблем ребенка.

Список литературы

1. Бьюдженталь, Дж. Искусство психотерапевта / Дж. Бьюдженталь; пер. с англ. М. Р. Мироновой. — М.: Корвет, 2015. — 320 с.
2. Володин, В. В. Смысловое содержание понятия «забота» / В. В. Володин // Манускрипт. — 2020. — Т. 13. — Вып. 8. — С. 107-110.
3. Володин, В. В. Структурно-процессуальная характеристика педагогической заботы / В. В. Володин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2020. — № 10 (153). — С. 81-87.
4. Пезешкиан, Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. — М.: Медицина, 1996. — 464 с.
5. Рожков, М. И. Экзистенциальный подход к организации воспитательного процесса / М. И. Рожков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2005. — № 1. — С. 35-38.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Пример заполнения диагностической карты (авторское изображение)

Диагностическая карта Иванова Ивана Ивановича, 11 лет
Дата 19.03.2020 г.

ПЕРВИЧНЫЙ АНАЛИЗ СОБЫТИЯ

Событие	Дата	Реакция	Актуальность события	Примечания
Бытовой конфликт с бабушкой	13.03.2020 г. В день рождения ребёнка	☹️ ☹️ ☹️	Высокая. Часто говорит о случившемся. Плачет.	
		☺️ ☺️ ☺️		
		☺️ ☺️ ☺️		

ЛОКАЛИЗАЦИЯ И ПЕРЕРАБОТКА СОБЫТИЯ

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

СТЕПЕНЬ «ПРИСУТВИЯ»	СТЕПЕНЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ДАВЛЕНИЯ
<p>Стандартная беседа</p> <p>Интимность</p> <p>Добровольная личностная включенность; выразителен в чувствах и эмоциях.</p>	<p>Слушание</p> <p>Требование</p> <p>Не ярко выраженное содействие со стороны педагога; используются: неявно фокусированные вопросы, фактическое информирование.</p>

Vladimir V. Volodin

Blagoveshchensk State Pedagogical
University
Blagoveshchensk, Russia

Pedagogical care: diagnostic card at the inventory stage

Abstract. *The purpose of this scientific article is to present and theoretically substantiate the diagnostic map, which acts as a tool for fixing and analyzing the event series of a child, as well as evaluating the*

features of organized interaction in the context of pedagogical care. The article describes the structure of the diagnostic card, provides examples of its filling. The practical significance of the study lies in the fact that the diagnostic map presented by the author can be used by specialists of pedagogical and psychological profiles in the process of their professional activities.

Keywords: *pedagogical care, diagnostic card, inventory, interpersonal interaction, teacher, child.*

Мусакова Лариса Владимировна | musakova.lara@yandex.ru
Специалист по учебно-методической работе
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Ситуационная задача как инструмент формирования функциональной грамотности младших школьников

Аннотация. В статье раскрывается понятие «ситуационная задача» через сравнение с понятиями «проектная задача» и «проблемная задача», рассматриваются дидактические возможности ситуационной задачи как инструмента формирования функциональной грамотности младших школьников, компоненты модели и подходы к конструированию ситуационной задачи. Описывается структура ситуационной задачи по предмету «Окружающий мир» на примере ряда заданий на смысловое чтение, понимание текста, воспроизведение и использование явно представленной информации; на обобщение, интерпретацию и переработку информации, формулировку выводов.

Ключевые слова: функциональная грамотность, ситуационная задача, проектная задача, проблемная задача, читательская грамотность, смысловое чтение, информационная грамотность, естественно-научная грамотность.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом

начального общего образования (далее — ФГОС НОО), утвержденным в 2021 году, одной из основных задач начальной школы является «создание условий, обеспечивающих возможность формирования функциональной грамотности обучающихся, включающей овладение ключевыми компетенциями, определяющими готовность к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [Цит. по: 9, с. 20].

К ключевым компетенциям относятся метапредметные навыки, составляющие основу умения учиться. Содержание понятия «умение учиться» было раскрыто ранее в требованиях к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования во ФГОС НОО 2009 года. В него входят умение осуществлять учебные действия в соответствии с поставленными задачами; решать проблемы поискового и творческого характера; определять наиболее эффективные способы достижения результата; владеть

навыками смыслового чтения и различными способами работы с информацией для решения познавательных и коммуникативных задач, логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам; устанавливать причинно-следственные связи; строить рассуждения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности и т. д. [8]. Перечисленные метапредметные результаты включают в себя сформированные универсальные учебные действия, позволяющие выпускникам начальной школы учиться самостоятельно и в сотрудничестве с одноклассниками, включающие фундамент формирования компетенций XXI века: критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации.

Коллектив Центра начального образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» предложил рассматривать функциональную грамотность на ступени начального общего образования как совокупность двух групп компонентов: интегративных, формирующихся на любом предметном содержании (виды грамотности — коммуникативная, читательская, информационная, социальная, общекультурная), и предметных, соответствующих учебным предметам начальной школы (виды грамотности — языковая, литературная, математическая, естественно-научная) [10, с. 21-22].

«Функциональная грамотность сегодня — это базовое образование личности.

Ребенок, который завершает обучение в первом школьном звене, должен обладать готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром; возможностью решать различные учебные и жизненные задачи; способностью строить социальные отношения; совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию...» [Цит. по: Там же. С. 16-17].

Результаты национального исследования качества образования (далее — НИКО) за 2015 год выявили дефициты в обучении российских четвероклассников: дети не умеют адекватно понимать текст и искать необходимую информацию, используя выборочное чтение [3, с. 20]; неверно определяют основную мысль текста, не осознают смысловые значения высказываний [Там же. С. 11]; допускают ошибки в работе с таблицами и диаграммами [4, с. 14], в рассуждениях и преобразованиях, испытывают трудности с пониманием условия задачи и его переводом в модель [Там же. С. 29]; имеют низкий уровень сформированности навыков логических рассуждений [Там же. С. 20].

Анализ результатов выполнения пятиклассниками Калининградской области всероссийской проверочной работы (далее — ВПР) 2020 года по программам начального общего образования выявил недостаточный уровень сформированности у школьников ведущего метапредметного умения — читать и понимать прочитанное, что косвенно

может указывать на методические нарушения учителей при проектировании уроков и применении технологий формирования навыков смыслового чтения [2].

На низком уровне выполнены задания, проверяющие «уровень овладения основами логического и алгоритмического мышления, умение интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы); выявлять причинно-следственные связи и аналогии, строить гипотезы, рассуждения, доказательства, а также осознанные речевые высказывания в соответствии с задачами коммуникации; применять знания и способы действий в нестандартных ситуациях» [Цит. по: Там же].

Даже небольшие отклонения от стандартной (типовой) формулировки задания вызывали у выпускников начальной школы сложности в восприятии, отборе, анализе информации и, соответственно, в решении, что объясняется неумением правильно понимать текст инструкции, то есть несформированностью информационной компетентности и навыков смыслового чтения, составляющего основу читательской грамотности.

Читательская и информационная грамотность младшего школьника являются необходимыми компетенциями для его дальнейшего обучения по разным предметам в основной школе, то есть важнейшими интегративными компонентами функциональной грамотности, основы

формирования которой в соответствии с требованиями ФГОС НОО сегодня можно рассматривать как планируемый результат начального общего образования.

Противоречие между необходимостью создания условий для формирования функциональной грамотности обучающихся начальной школы как основной задачей ФГОС НОО и результатами выполнения выпускниками 4-х классов практико-ориентированных заданий НИКО и ВПР фиксирует проблему: несмотря на введение в школах различных инновационных технологий и практик, младшие школьники часто сталкиваются с трудностями при работе с информацией (в ее восприятии, осмыслении, анализе, отборе) и решении задач, нестандартных и приближенных к жизненным ситуациям.

Функциональная грамотность обучающихся характеризуется умением решать различные жизненные задачи в конкретных ситуациях. Поэтому процесс обучения должен иметь практико-ориентированный характер.

Одним из эффективных средств формирования функциональной грамотности младших школьников является решение ситуационных задач, развивающих прежде всего читательскую грамотность и информационную компетентность: находить нужную информацию, отделять главное от второстепенного, проверять факты, анализировать, обобщать, проецировать теоретические знания на практическое применение.

Что же такое ситуационная задача? Это задача, позволяющая ученикам в процессе работы с информацией последовательно осваивать интеллектуальные операции. Разработка модели ситуационной задачи основывается на таксономии педагогических целей Б. Блума, представляющей собой организацию процессов мыслительной деятельности обучающихся в соответствии с иерархией: ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез, оценка [6, с. 7].

Ситуационная задача является средством практико-ориентированного обучения на основе необходимых конкретных предметных знаний. В процессе работы над ней ученики приобретают навыки аналитико-поисковой деятельности, смыслового чтения, волевой саморегуляции.

Особенность такой задачи — наличие личностно-значимого проблемного вопроса, связанного с каким-либо текстом, побуждающего учеников к определению и осознанию способа деятельности, ведущего к решению.

Составляющими модели ситуационной задачи являются связанный с конкретным текстом личностно-значимый познавательный вопрос, представленная в различных формах (табличной, схематической, графической и т. д.) информация по данному вопросу и ориентированная на жизненный опыт учащихся, постепенно подводящая к ответу на исходный вопрос система заданий для работы с данной информацией [1, с. 25].

Дидактическая функция ситуационной задачи направлена на овладение школьниками компетенцией определения способов решения различных задач и освоение этапов работы с информацией: ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Ситуационная задача имеет некоторые общие черты с проектной задачей — системой заданий, направляющих ученика к достижению конечного результата: созданию в практике ребенка нового продукта. Как и проектная, она представляет собой последовательность заданий, объединенных общей темой, но расположенных особым образом — в соответствии с таксономией учебных целей Блума — и всегда берущих старт от личностно-значимого вопроса, связанного с содержанием какого-либо текста. Вопросы ситуационной задачи связаны как с предлагаемой проблемой, так и с включенным текстом, и она также может завершаться созданием определенного продукта, но в данном случае получение продукта не является главной целью, как в результате выполнения проектной задачи, а представляет собой одно из звеньев цепочки заданий (таксономии), помогающих ответить на личностно-значимый вопрос. То есть, исходя из создания личностно-значимой мотивации, в поиске ответа на вопрос такой задачи посредством познавательных универсальных учебных действий формируются личностные умения обучающихся.

Ситуационная задача по своей структуре внешне схожа с проблемной задачей

наличием проблемного вопроса и вспомогательной навигации в виде промежуточных вопросов и заданий, справочных, текстовых и инструкционных материалов — для поиска ответа на данный вопрос. Но проблемный вопрос ситуационной задачи всегда характеризуется личностно-значимой направленностью, а система подводящих к решению заданий строится в соответствии с таксономией педагогических целей Блума.

Структура ситуационной задачи содержит виды заданий, располагающиеся от более простых к более сложным: на чтение и понимание текста, воспроизведение и использование явно представленной информации; на обобщение, интерпретацию и переработку информации, формулировку выводов; на применение информации, представленной в разной форме: схематической, графической, табличной — и т. д.

Работа над ситуационной задачей направлена на достижение как метапредметных, так и предметных результатов. Задания могут строиться как на учебном, так и на внеучебном материале: на основе вопросов учебника, соответствующих данной теме, с переводом их в практико-ориентированную форму, или на проблемах реальной жизни, на примерах житейских ситуаций [Там же].

Разнообразный характер заданий, подводя к ответу на личностно-значимый вопрос, стимулирует обучающихся к работе с предлагаемой информацией, побуждая высказывать гипотезы или

свою точку зрения на вопрос или проблему, связанные с конкретной ситуацией, предлагать различные решения, формулировать выводы.

При проектировании ситуационной задачи необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. В качестве базового источника предпочтительно применять актуальные художественные или публицистические тексты.

Ситуационные задачи применимы для школьников любого возраста в рамках разных учебных предметов и могут выполняться индивидуально, но для развития коммуникативной составляющей функциональной грамотности обучающимся предпочтительно предлагать такие задачи в парной или групповой работе.

В качестве примера рассмотрим разработку ситуационной задачи по предмету «Окружающий мир» и ее возможности для формирования функциональной грамотности обучающихся. Такую задачу можно использовать как в течение урока, например, в рамках изучения темы «Зимняя жизнь птиц и зверей» во 2-м классе, так и во внеурочной деятельности в области естествознания во 2-3-х классах.

Ситуационная задача «Как помочь зимующим птицам, не причинив вреда?»

Прочитайте текст и выполните задания.
«Околдованный чарами зимнего сна стоит лес. Ни шелеста, ни звука. Деревья, покрытые снежными кружевами,

оцепенели в зимнем сне. Кажется, что нет никого во всем лесе... вдруг, точно живые цветы, с веселым писком и свистом пролетают синицы. Свое название они получили из-за синих перьев на теле птицы.

В наших лесах можно встретить несколько видов этих птиц: лазоревку, большую синицу, черную синицу. Они отличаются величиной, окраской перьев.

Синица уничтожает вредителей не только летом, но и зимой. Она добывает насекомых из укрытий, недоступных более крупным птицам. Синица очень прожорлива: за сутки поедает столько, сколько весит сама. Поедая вредных насекомых, синицы приносят большую пользу, а в зимний солнечный денек радуют нас веселой песенкой.

С приходом зимы синицы держатся ближе к жилью человека. Зимой птицы не боятся заглядывать в форточки домов. Всюду, где есть кормушки, синицы посещают их.

Зимой птицам не так страшен холод, как голод. В течение всего холодного дня синицы ищут себе корм. Птицам очень нелегко найти корм. Одни из них ищут жуков, другие раскапывают снег, стараясь добраться до земли. Третьи ищут корм на деревьях и кустах.

Много птиц погибает зимой от голода. Мы должны им помочь» [Цит. по: 7, с. 31].

1. Ознакомление.

О ком говорится в тексте?

За что синицы получили свое название? Какие виды синиц обитают в наших лесах?

В чем преимущество пользы синиц по сравнению с пользой более крупных птиц?

Почему синицы зимой держатся ближе к жилью человека?

2. Понимание.

Что страшнее для птиц: голод или холод? Почему?

Зачем птицы раскапывают снег?

3. Применение.

Заполните таблицу (в парах или группах), пользуясь текстом и основываясь на ваших предположениях (таблица 1). В случае затруднений обратитесь к поиску через Интернет.

Таблица 1 — Пример таблицы для выполнения задания на применение

Места поиска птицами корма зимой	Причины гибели птиц зимой	Как можно спасти птиц от гибели
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

4. Анализ.

Подумайте, почему зимой важно оказывать птицам помощь?

Может ли ваша помощь причинить вред пернатым? В каком случае?

(В соответствии с ранее заполненной таблицей приводится одна из возможных причин гибели птиц зимой — неподходящий корм: например, ржаной хлеб, сдоба,

соленые, копченые и жареные продукты, испортившаяся пища).

Какие виды птиц зимуют в Калининградской области?

Одинаковым ли кормом питаются птицы? Заполните таблицу «Птицы и виды корма» (таблица 2), используя буклет «Покормите птиц» [5] с сайта Союза охраны птиц России (работа на ноутбуке в группах).

Таблица 2 — Пример таблицы для выполнения задания на анализ

Вид птицы	Воробей	Синица	Снегирь	Дятел
Виды корма				

Где нам могут пригодиться данные этой таблицы?

5. Синтез.

В группах подумайте и обсудите, как мы можем помочь птицам, зимующим в нашем городе, не причинив им вреда. Разработайте правила подкормки птиц и ухода за кормушкой.

6. Оценка.

Предложите критерии, по которым можно оценить работу каждого класса параллели по оказанию помощи птицам.

В самом названии ситуационной задачи содержится значимый познавательный вопрос «Как помочь зимующим птицам, не причинив вреда?», мотивирующий детей к учебной деятельности.

Через смысловое чтение (ознакомительное, изучающее, рефлексивное) в ходе

поиска информации, ее отбора и применения для выполнения заданий ситуационной задачи развиваются читательская грамотность и информационная компетентность младших школьников. Дети учатся находить и выбирать нужную информацию из текста ситуационной задачи и буклета «Покормите птиц» с сайта Союза охраны птиц России.

В процессе анализа заданий, поиска ответов на проблемные вопросы («Что для птиц страшнее: холод или голод?», «Может ли помощь птицам причинить вред?»), обсуждения различных ситуаций на основе прочитанного текста у обучающихся развивается умение рассуждать и формулировать выводы.

Через работу с текстом, включенным в ситуационную задачу, и выполнение заданий происходит освоение учениками предметных (в данном случае — природоведческих и экологических) представлений (ознакомление с видовым разнообразием птиц на данной территории, подходящими видами корма для разных птиц в зимний период, особенностями поведения птиц в зимних условиях), развитие умения определять причинно-следственные связи, побуждение младших школьников к природоохранным мероприятиям, применение знаний о природе для решения экологических проблем. Таким образом, у обучающихся начальной школы осуществляется формирование естественно-научной грамотности.

Работа над ситуационными задачами в парах или группах способствует

формированию коммуникативной и социальной компетентности: младшие школьники учатся распределять ролевые функции в команде, договариваться, конструктивно общаться, взаимодействовать, совместно определять цель и способы ее достижения. Задания по разработке каких-либо продуктов (например, памятки с правилами подкормки птиц и ухода за кормушкой) способствуют развитию критического и креативного мышления обучающихся.

Таким образом, ситуационные задачи закладывают основы для формирования функциональной грамотности младших школьников: создают условия для переноса знаний, умений, навыков, алгоритмов и известных способов действий в незнакомые ситуации; интегрируют применение предметных знаний и метапредметных навыков; стимулируют поисковую деятельность обучающихся; помогают лучше осознать изучаемый материал, переводя знания из пассивного состояния в активное и развивая умение ориентироваться в жизненных ситуациях, овладеть новыми способами действий; формируют читательскую и информационную грамотности — базовые интегративные компоненты функциональной грамотности, а также критическое и креативное мышление, навыки коммуникации и умения работать в команде — ключевые компетенции XXI века.

Список литературы

1. Акулова, О. А. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентностей учащихся: Учебно-методическое пособие для педагогов школ / О. А. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова. — СПб.: КАРО, 2008. — 96 с.
2. Анализ результатов всероссийской проверочной работы 2020 года по учебным предметам «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир» в 5-х классах по программам начального общего образования [Электронный ресурс] / сост. Г. А. Стаселович. — URL: <https://www.koiro.edu.ru/centers/kafedra-pedagogiki-i-psikhologii/monitoring/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20%D0%92%D0%9F%D0%A0%20%D0%9D%D0%9E%D0%9E%202020.pdf> (дата обращения: 10.11.2021).
3. Аналитические материалы по результатам проведения Национального исследования качества начального общего образования в 4 классах по предметам: «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир». Часть 2. Русский язык [Электронный ресурс] // Московский центр непрерывного математического образования. — URL: https://3566d68a-ee5f-43b1-9673-cda17add336f.filesusr.com/ugd/1a0110_a03aa1d4b4f6411088cf6277de842e27.pdf (дата обращения: 10.11.2021).
4. Аналитические материалы по результатам проведения Национального исследования качества начального общего образования в 4 классах по предметам: «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир». Часть 3. Математика [Электронный ресурс] // Московский центр непрерывного

- математического образования. — URL: https://3566d68a-ee5f-43b1-9673-cda17add336f.filesusr.com/ugd/1a0110_de32183fbd964711a0a3e43c66bb339a.pdf (дата обращения: 10.11.2021).
5. Буклет А. Мосалова «Покормите птиц» [Электронный ресурс] // Союз охраны птиц России. — URL: <http://www.rbcu.ru/campaign/6420/> (дата обращения: 10.11.2021).
6. Мурзагалиева, А. Е. Сборник заданий и упражнений. Учебные цели согласно таксономии Блума / А. Е. Мурзагалиева, Б. М. Утегенова. — Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. — 54 с.
7. Ситуационные задачи в учебном процессе начальной школы. Сборник задач / под ред. О. А. Крупской. — Томск, 2011. — 84 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 года № 373) [Электронный ресурс]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 10.11.2021).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 286) [Электронный ресурс]. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 10.11.2021).

10. Функциональная грамотность младшего школьника: Книга для учителя / сост. Н. Ф. Виноградова. — М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 288 с.

Larisa V. Musakova

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Situational task as an instrument of forming primary school students' functional literacy

Abstract. *The article reveals the notion "situational task" comparing it to terms "project task" and "problem task". Didactic opportunities of the situational task as an instrument of forming primary school students' functional literacy are analyzed. Model components and approaches to design a situational task are considered. The structure of the situational task for "Natural Environment" as a subject is described using a series of tasks on semantic reading, understanding the text, reproduction and using of clearly provided information; for generalization, interpretation and processing of information, formulation of conclusions.*

Keywords: *functional literacy, situational task, project task, problem task, reading literacy, semantic reading, information literacy, natural-scientific literacy.*

Белоусов Денис Сергеевич | belousovds@soiro.ru

Начальник центра сопровождения научно-инновационных программ и проектов

ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»

Саратов, Россия

Яковлев Роман Борисович | yakovlevrb@soiro.ru

Кандидат философских наук, доцент

Ведущий специалист центра сопровождения научно-инновационных программ и проектов

ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»

Саратов, Россия

Изменение мировоззрения молодежи в ситуации смены мировоззренческих парадигм в начале двадцать первого столетия в России

***Аннотация.** В статье рассматривается феномен формирования мировоззрения молодежи в начале двадцать первого столетия в России. Проводится краткий исторический обзор различных мировоззренческих систем и особенностей мировоззренческих детерминант в течение двадцатого столетия в России. Выявляются ценностные мировоззренческие ориентиры, обозначаются приоритетные направления в исследовании влияния идеологии, образования, труда и общественных отношений на процессы формирования мировоззрения.*

Ключевые слова: молодежь, мировоззрение, формирование, субъектность, императив, история, образование, идеология, общество, ценности.

Распад социальных и нравственных основ советского социалистического государства, соответствующего ему «коммунистического» мировоззрения и уклада жизни, трансформация ценностных ориентаций общества и другие изменения в конце 1990-х и начале 2000-х годов оказали непосредственное влияние на процесс изменения мировоззрения молодежи указанного периода и требуют всестороннего научного рассмотрения.

Данное законом определение молодежи или молодых граждан гласит, что это социально-демографическая группа лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно, имеющих гражданство Российской Федерации [11].

Молодежь — особый субъект социальных отношений, его актуализированное будущее, активно проявляющееся в настоящем, вносит в него такие элементы будущего, как культура, наука, политика [8].

Как известно, универсальными детерминантами, воздействующими на мировоззрение и процесс его формирования на протяжении всей истории становления и развития человека и общества, являются феномены труда, знания и любви. Основополагающим механизмом выживания, социализации, саморазвития и самосовершенствования человека становится труд как феномен творчества и самовыражения; также, благодаря труду, происходит признание человека как личности и индивидуальности со стороны общества. Приобретение и умножение знаний для человека — основной способ понимания и освоения природы и законов ее развития; общества и особенностей его существования; постижение себя и своего внутреннего мира, освоение через этот внутренний мир — законов его единства. Высшее ментальное состояние сознания — любовь — есть особый способ освоения человеком окружающего мира, других людей и себя самого посредством процессов соотнесенности смыслов и существования в реальности.

Мировоззрение человека — это всегда субъективная реальность, которая формируется на протяжении всей его жизни. Структура мировоззрения голографична — многогранна, неоднородна,

многоаспектна и разнопланова. Формирование мировоззрения невозможно в отрыве от природы, общества, intersubъективного и субъективного миров.

Построение мировоззрения и ментальной «надстройки», как его производной компоненты [1], связано с историческими обстоятельствами и социальными отношениями, в которых происходят развитие и формирование человека. Знания и отношения, ценности и поведенческие модели интегрируются в мировоззрение, ментальность в процессе развития личности, обуславливаясь социально-историческими детерминантами. Впоследствии человек воспринимает приобретенные им мировоззренческие модели как свои собственные и начинает действовать самостоятельно, применяя их как самостоятельный социальный субъект.

Феномен формирования мировоззрения детерминирован также психологическими особенностями молодых людей, присущими им в любое историческое и социальное время: юношеским максимализмом, впечатлительностью, скептическим отношением к существующим авторитетам и мнениям, склонностью к упрощениям и обобщениям, недоверием к традиционным ценностям культуры и властным структурам. Желание изменить мир, наиболее характерное для юношеского возраста, трудно сочетать с растущей ответственностью, которую должны при этом брать на себя молодые люди. Физиологические и эмоциональные возрастные особенности молодых людей, а

также их образ жизни обуславливают тенденцию к высокой скорости изменения мировоззренческих ориентиров.

Различные мировоззренческие системы, точки зрения и противоречия в современном российском социуме становятся фактором, отрицательно детерминирующим целостное представление о перспективах развития российского государства у современной молодежи, что заставляет молодых определять себя лишь «в настоящем», игнорируя процессы долгосрочного развития.

Мировоззрение молодежи начала двадцать первого века существенно отличается от мировоззрения предшественников. В первую очередь это связано с техническим прогрессом. Миллениалы родились и были вынуждены жить в новой формируемой одновременно с ними искусственной среде, особенностью которой стало появление виртуальной, а позже и дополненной, реальностей. Еще одной особенностью современной техносферы является возможность индивидов вступать во взаимодействие с неограниченным количеством акторов практически одновременно и односторонне. Если раньше межличностное взаимодействие происходило в основном непосредственно, то сейчас оно все больше вытесняется виртуальным общением. Взаимодействие между агентами опосредуется, например, средствами связи и персональными компьютерами. Они, в свою очередь, становятся не только средством коммуникации, но и источником неограниченного количества

информации любого направления, свойства и качества. Особый вид виртуальной инфореальности — Интернет — соединил всех жителей планеты воедино в информационном пространстве и времени [14].

Обилие, а иногда и переизбыток получаемой информации, невозможность ее оперативной верификации и обработки создают трудности самоидентификации молодого человека. Возникает дихотомия между способностью ощущать себя повсеместно посредством одновременного неограниченного взаимодействия субъектов и одновременно — чувством неподлинности собственного бытия. Это становится серьезной проблемой при формировании мировоззрения современной молодежи.

Другой важной особенностью мировоззрения миллениалов является отсутствие ментальной (духовной) связи с современным им обществом в его субстанциональных проявлениях (страной, государством, семьей, соотечественниками).

Особое идеологическое состояние, которое было неотъемлемой чертой «советского» человека — коллективизм, а ранее, в мировоззрении образованного населения имперской России — соборность, в специфике формирования идеологических ориентаций современной молодежи отсутствует как таковое (чему способствуют отсутствие стратегических целей, частичная утрата патриотических чувств, неспособность идентифицировать себя как единое целое с российским

обществом, непонимание или неприятие национальной идеи).

На бытовом уровне эта обособленность личности от социума выражается по-разному: от декларируемого желания «жить только для себя» до откровенного противопоставления обществу. Смысл-жизненные ориентиры миллениалов определяются не способностью «самоопределения в созидании», а способностью поглощения, «растворения в потреблении». Желание приносить пользу окружающим, друзьям, родственникам и обществу в целом теряется в лучах собственной «независимости» и значимости.

Смещение идеалов, произошедшее на рубеже столетий, обрушение мечтаний и фантазий советского поколения повлияли на мышление и действия современной молодежи. Например, в 80-90-е годы XX века «советская» молодежь стремилась стать инженерами, учителями, врачами, военными; позже, в 2000-е годы — юристами, экономистами, бизнесменами. Современная молодежь в своей деятельности отдает предпочтение другим профессиям: дизайнер, журналист, ИТ-специалист, программист, проектный менеджер. Для современного поколения молодежи характерен поиск спокойной, непризужденной, «чистой» творческой работы, как правило, для собственного душевного и материального удовольствия [10].

Анализ особенностей формирования мировоззрения молодежи должен учитывать минимальный ряд основных детерминирующих факторов:

- исторические и социально-экономические условия;
- образование;
- идеологические и политические составляющие.

Особенности процессов формирования мировоззрения в молодежной среде как самостоятельные феномены, в силу их неоднородности и противоречивости, в российской исторической и психологической науке подробно не изучались. В то же время советская, а позже и российская историческая и социологическая наука сформировала методологический базис и исследовательский материал для работы над изучением проблем исторической динамики и особенностей эволюции мировоззрения молодежи в России.

Исследования процессов формирования мировоззрения молодежи начинаются в России после событий октября 1917 года. В большинстве своем — это результат творчества практикующих педагогов и психологов (А. С. Макаренко, Л. С. Выготский, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, А. А. Федоров, С. Т. Шацкий, Н. К. Крупская и др.). Предметом научных исследований в этот период становится профессиональное и личностное развитие работающей молодежи, положительные последствия установления правового равенства между мужчинами и женщинами, формы досуга и творчества. Под пристальное внимание ученых попадают идеалы и ценности советской молодежи, исследуемые через призму социальной активности. Приоритет в формировании

мировоззрения в данный период был отдан коммунистическому и атеистическому воспитанию молодежи [13].

В довоенный период главным направлением, проводимым советским государством в направлении молодежной политики, стало военно-патриотическое воспитание молодежи. Перед правительством молодой «Страны Советов» стояла первоочередная задача создания нового социального общества, «новых» советских людей [12, с. 57].

Борьба с ликвидацией безграмотности и культурно-просветительская работа в 1930-е годы и ее результат в виде повсеместного строительства новых школ, библиотек, училищ, институтов, массовый выпуск газет и журналов, книг, открытие музеев, театров и выставок, создание киноиндустрии способствовали формированию «нового» культурного человека. При помощи массовой культуры официальная советская пропаганда внедрялась в воспитание молодого человека. Подобные преобразования действительно способствовали повышению общего уровня грамотности населения страны и выработке устойчивого мировоззренческого фундамента.

В период Великой Отечественной войны основу формирования мировоззрения молодежи составляло военно-патриотическое воспитание, синтезирующее в себе идеи патриотизма и интернационализма; впоследствии это явление получило название «советский патриотизм».

Послевоенный период советской истории характеризуется особым вниманием к проблеме патриотического воспитания. Патриотизм и верность Коммунистической партии, отождествляемой с Родиной и Отечеством, становятся основой советского мировоззрения. Нарастание «холодной войны» с мировым империализмом усиливает этот процесс и диктует необходимость воспитания молодежи в духе любви к социалистическому Отечеству, преданности ему, постоянной готовности защищать его от империалистов.

Вопросы воспитания молодежи под эгидой идеологии патриотизма, интернационализма, следования курсу Коммунистической партии Советского Союза, на героической основе подвигов Великой Отечественной войны активно разрабатываются представителями исторической науки, в частности, историками коммунистической партии [6, 9].

Позже, в 1960-х — начале 1970-х годов появляются работы, свидетельствующие о росте интереса ученых к проблемам поиска определяющей роли в формировании мировоззрения и поведения советской молодежи. За «фасадом» коммунистического императива все ярче начинает проглядывать личностное, активное, творческое начало — дух смелого поиска себя молодежью 60-х и 70-х годов. Все чаще стремление добиваться высоких результатов в своей деятельности у молодежи исходит не из заветов партии, а из желания получения материальных благ для обустройства собственной жизни. В этот период проводятся научные

исследования, направленные на познание процессов взаимоотношений индивида с социальной средой, на изучение его (индивида) социально-психологических особенностей, помогающие понять ценности и идеалы молодежи [3, 5].

Интерес к проблемам молодежи приводит к появлению концептуальных и методологических философских работ, анализирующих тенденции в развитии мировоззрения молодежи. На всесоюзных и республиканских конференциях, посвященных социальным проблемам советского общества, проводившихся в 70-е годы, вопросы молодежи становятся основными, что объяснимо стоящей перед государством задачей формирования молодого советского человека, лояльного к системе общественно-политических отношений. Креативным молодым людям в этот период приходится интегрироваться в жесткую социальную систему, порой теряя свою индивидуальность. Однако и развитие индивидуальности также было возможным, но в предзаданных идеологических координатах [4]. Государственные институты под эгидой идеологии марксистско-ленинского учения играли определяющую роль в процессах формирования мировоззрения молодежи. Многообразие молодежных проявлений и практик рассматривалось лишь в контексте формирования особого «советского» человека. Проявление самостоятельности или высказывание собственного мнения, отличного от мнения большинства, считалось за проявление девиантного поведения, которое необходимо было привести в

«соответствие» с моделями поведения согласно идеологическим догмам.

В конце XX века среди представителей социальной философии и социологии определяется проблема поиска факторов, формирующих мировоззрение, вносятся предложения по реализации эффективной государственной политики в отношении молодежи.

Показательным событием становится принятие закона СССР от 16.04.1991 года № 2114-1 «Об общих началах государственной молодежной политики в СССР» [2] и утверждение в 1992 году Верховным Советом России основных направлений государственной молодежной политики в Российской Федерации, а также создание Комитета по делам молодежи Российской Федерации. Таким образом, существовавшая десятилетиями монополия комсомола на формирование мировоззрения молодежи уступает место различным молодежным объединениям [7].

Завершение 1980-х и начало 1990-х годов в Советском Союзе (позднее — Российской Федерации как правопреемницы бывшего СССР) ознаменовалось масштабными изменениями. В 1990-е годы появляются новые направления в социально-философских и социологических исследованиях проблем молодежи, в которых анализируются ответственность молодежи за общественные и политические трансформации, самоопределение и построение самостоятельных жизненных стратегий, роль в отношениях между поколениями.

Активно используя социальные институты, идеологию, традиции, а также невербальные средства воздействия, государство оказывает влияние на формирование мировоззрения молодежи настоящего с целью развития в ней качеств, которые потребуются ей в будущем. Основные детерминанты, в рамках которых формируется современное мировоззрение молодежи в России, — это вопросы образования и идеологии.

Воспитание и обучение (образование) имеют решающее влияние на мировоззрение молодых людей за счет формирования социальной основы — мира знаний. Процесс образования человека есть процесс формирования личности путем приобщения к определенным социальным и культурным моделям, без которых невозможен процесс самоидентификации. Современное образование носит активный, направленный характер и при формировании мировоззрения имеет первостепенное значение.

Формирование мировоззрения связано с развитием составляющих его элементов: практических, ценностно-нормативных, когнитивных, эмоционально-волевых — сочетающих в себе знания о мире и человеке, индивидуальную и социальную практику, идеалы и ценности, цели и алгоритмы принятия решений.

Формирование мировоззрения современной молодежи происходит с ростом его социальной обусловленности, которая сопровождается возрастанием роли процессов взаимодетерминации. При

этом социальная детерминация осуществляется через различные идеологические модели, которые интегрируют идеологическую функцию в проблемы мировоззрения. Таким образом, в мировоззрении молодежи формируются виртуальные модели будущего, структурированные в соответствии с предзаданной иерархией ценностей.

Роль молодежи в межкультурном взаимодействии, ее политическая активность расширяет социально-философский дискурс по данной проблематике. Индивидуализм, сила и власть, которые в современном обществе становятся все более актуальными как ценности, требуют нахождения баланса между ними и признанием общественных интересов — справедливости, дружбы, любви, труда.

В современном обществе идеология вновь становится важнейшим инструментом воздействия на мировоззрение молодежи. Сейчас как никогда возросла роль взаимодействия государства и общества, поскольку информатизация общества расширила возможности манипулятивных технологий. Для раскрытия потенциального будущего необходимо изучение особенностей формирования мировоззрения молодежи с целью понимания направлений развития государственной политики в идеологической сфере. Формирующаяся модель будущего должна качественно превосходить ее современные актуальные формы.

В условиях социальной разобщенности и неопределенности, присущих

современному миру в связи с процессами глобализации и попытками ряда европейских «сверхдержав» перестроить мир по собственной, «западной», модели, молодые люди должны самостоятельно принимать решения, разрабатывать и внедрять те ценности, которые помогут им выжить в быстро меняющихся социально-исторических обстоятельствах, используя собственный социальный опыт.

Список литературы

1. Белоусов, Д. С. Ментальность в гуманитарной науке: сущность, эволюция, функционал / Д. С. Белоусов // Центр и периферия. — 2019. — № 4. — С. 11-15.
2. Закон СССР от 16.04.1991 года № 2114-1 «Об общих началах государственной молодежной политики в СССР» [Электронный ресурс]. — URL: <https://base.garant.ru/6335136/> (дата обращения: 20.10.2021).
3. Иконникова, С. Н. Молодежь о себе, о своих сверстниках. Социологические исследования / С. Н. Иконникова, В. Т. Лисовский. — Л.: Лениздат, 1969. — 134 с.
4. Иконникова, С. Н. Молодежь. Социологический и социально-психологический анализ / С. Н. Иконникова — Л.: Издательство ЛГУ, 1974. — 164 с.
5. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1979. — 175 с.
6. Поляков, В. В. Деятельность КПСС по воспитанию молодежи на революционных, боевых и трудовых традициях советского народа (1959-1971 гг.): автореферат дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.01 / Поляков Владимир Васильевич. — М., 1975. — 37 с.
7. Постановление Верховного Суда Российской Федерации от 3.06.1993 года № 5090-1 «Об основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/9004367> (дата обращения: 19.11.2021).
8. Савин, С. К. Формирование мировоззрения молодежи Российской Федерации в современных условиях: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Савин Сергей Константинович. — М., 2006. — 17 с.
9. Савченко, Л. И. Некоторые вопросы идейно-политического воспитания молодых коммунистов в годы Великой Отечественной войны / Л. И. Савченко // Труды Военно-политической академии им. В. И. Ленина. — 1961. — № 35. — С. 56-83.
10. Свирщевская, А. Д. Прочтение визуальных метафор о планировании карьеры у поколения молодых миллениалов / А. Д. Свирщевская, А. В. Пашкевич // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2020. — № 2. — С. 123-147.
11. Федеральный закон от 30.12.2020 года № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: <https://rg.ru/2021/01/11/molodez-dok.html> (дата обращения: 20.10.2021).

12. Хромов, С. С. По страницам личного архива Сталина. / С. С. Хромов. — М.: Издательство Московского университета, 2009. — 368 с.
13. Швец, О. Б. Роль коммунистического общественного идеала в формировании мировоззрения советских студентов: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Швец Ольга Борисовна. — Киев, 1984. — 25 с.
14. Яковлев, Р. Б. Власть техники и свобода личности / Р. Б. Яковлев // Власть. — 2004. — № 9. — С. 19-25.

Denis S. Belousov

Saratov Regional Institute
of Education Development
Saratov, Russia

Roman B. Yakovlev

Saratov Regional Institute
of Education Development
Saratov, Russia

Changing the worldview of young people in the situation of changing ideological paradigms at the beginning of the twenty-first century in Russia

***Abstract.** The article examines the phenomenon of the formation of the worldview of young people at the beginning of the twenty-first century in Russia. A brief historical review of various worldview systems and features of world outlook determinants during the twentieth century in Russia is conducted. The author identifies value worldview guidelines, identifies priority directions in the study of the influence of ideology, education, labor and social relations on the processes of worldview formation.*

***Keywords:** youth, worldview, formation, subjectivity, imperative, history, education, ideology, society, values.*

Жариков Денис Сергеевич | denzis01@yandex.ru

Руководитель учебно-методического центра
духовно-нравственного образования и воспитания
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Снопок Мария Сергеевна | mariasnopok@yandex.ru

Методист учебно-методического центра
духовно-нравственного образования и воспитания
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Реализация предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в вопросах и ответах

Аннотация. Данная статья представляет собой методические рекомендации по организации системной реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в общеобразовательных организациях. Статья призвана максимально просто ответить на самые острые вопросы по данной теме, выявленные в результате мониторинга реализации предметной области ОДНКНР в общеобразовательных организациях Калининградской области. Публикация будет интересна педагогам, реализующим предметную область ОДНКНР, директорам школ и заместителям директоров по учебно-воспитательной работе.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, предметная область ОДНКНР,

воспитание, ценности, духовно-нравственное образование.

Начиная с 2018 года, когда в указе «О национальных приоритетах и стратегических задачах развития Российской Федерации» Президент России В. В. Путин в качестве одного из приоритетных направлений развития системы образования определил воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [6], вопросам организации воспитательной работы в школе уделяется много внимания. В связи с этим в 2020 году была разработана и утверждена примерная программа воспитания [5], на основании которой каждая школа

нашей страны к 1 сентября 2021 года разработала и включила в состав основной образовательной программы рабочую программу воспитания.

Основной концептуальной идеей основной программы воспитания является утверждение, что воспитание подрастающего поколения невозможно в рамках отдельных воспитательных мероприятий, любое взаимодействие ребенка и педагога должно носить воспитывающий характер, будь то экскурсия, занятие дополнительного образования, экологическая акция или просто школьный урок. Эта идея позволяет организовать воспитательную работу школы на системном уровне, что, безусловно, сделает ее максимально эффективной.

Одним из инвариантных, то есть обязательных для реализации модулей основной программы воспитания является модуль «Школьный урок». И это не удивительно: содержание любой предметной области школьной программы несет в себе определенный воспитательный потенциал. Особенно выделяется в этом ряду предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее — ОДНКНР), так как ее содержание носит ярко выраженный культурологический и мировоззренческий характер, что, безусловно, усиливает воспитательный потенциал урока. Однако реализация предметной области ОДНКНР зачастую вызывает у педагогов и администрации общеобразовательных организаций много вопросов. В первую очередь этому способствует отсутствие в

федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (далее — ФГОС) конкретного предмета в рамках данной предметной области, что влечет за собой проблему выбора наполнения предметной области и оценивания образовательных результатов. Кроме того, категория педагогов ОДНКНР в большей части состоит из предметников, которые преподают ОДНКНР по совместительству, что способствует возникновению сложностей в вопросах повышения квалификации. Еще одним фактором, могущим вызывать затруднения, является, с одной стороны, отсутствие разработанных линеек УМК, которые учитывали бы все особенности реализации предметной области, а с другой стороны — достаточно широкий выбор курсов, дисциплин, модулей, тем или иным образом входящих в предметную область ОДНКНР, что влечет за собой проблему выбора.

Для выявления соответствия образовательной деятельности общеобразовательных организаций Калининградской области ФГОС в части реализации предметной области ОДНКНР Калининградской областной институт развития образования с 15 февраля по 19 марта 2021 года проводил мониторинг реализации предметной области ОДНКНР в школах региона (далее — Мониторинг). В Мониторинге приняли участие 156 образовательных организаций, что составляет 95 % от общего числа школ Калининградской области, реализующих программы основного общего образования в 2020/2021 учебном году.

Мониторинг проводился по следующим критериям:

- 1) наличие нормативного акта, регулирующего реализацию предметной области ОДНКНР в школе;
- 2) процедура выбора учебного предмета в рамках предметной области ОДНКНР;
- 3) система оценивания образовательных достижений учащихся;
- 4) формы реализации предметной области ОДНКНР;
- 5) кадровое обеспечение реализации предметной области ОДНКНР.

В результате Мониторинга было выявлено несколько проблемных вопросов, ответить на которые мы постараемся в рамках данной статьи.

Вопрос. *Обязательна ли реализация предметной области ОДНКНР?*

Ответ. Предметная область ОДНКНР была включена в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования в соответствии с приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 года № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». С 1 сентября 2015 года ее изучение является обязательным для всех образовательных организаций Российской Федерации [3], реализующих программы основного общего образования.

Данные Мониторинга. В результате Мониторинга было выявлено, что 5

образовательных организаций региона, то есть около 3 % от всех школ Калининградской области, не реализуют предметную область ОДНКНР, что является грубым нарушением ФГОС.

Вопрос. *Какие нормативные акты должны регулировать реализацию предметной области ОДНКНР в школе?*

Ответ. Реализация предметной области ОДНКНР регламентируется целым рядом разноуровневых нормативных документов. На федеральном уровне это, в первую очередь, федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования и ряд методических рекомендаций. Наиболее актуальными из них являются методические рекомендации по совершенствованию процесса реализации комплексного учебного курса ОРКСЭ и предметной области ОДНКНР [1]. На региональном уровне Министерством образования Калининградской области 15 июля 2018 года были разработаны методические рекомендации по организации преподавания предметной области ОДНКНР [2]. На уровне образовательной организации реализация предметной области ОДНКНР определяется следующими документами:

- 1) основная образовательная программа основного общего образования, в которой должны быть отражены планируемые результаты изучения ОДНКНР, способ реализации и наполнения предметной области ОДНКНР и рабочие программы предметов, дисциплин, модулей, через которые

- реализуется предметная область ОДНКНР;
- 2) локальный нормативный акт, определяющий формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, в котором должна быть отражена система оценивания предметов, дисциплин, модулей в рамках реализации предметной области ОДНКНР [2];
 - 3) локальный нормативный акт о возложении персонального контроля за организационно-методическим сопровождением преподавания ОДНКНР в образовательной организации [Там же].

Данные Мониторинга. Результаты Мониторинга показали, что большая часть образовательных организаций, реализующих предметную область ОДНКНР (около 80 %), регламентируют вопросы ее реализации только в основной образовательной программе основного общего образования. Лишь в 20 % школ региона приняты отдельные локальные нормативные акты, определяющие систему оценивания и возлагающие на своих сотрудников персональный контроль за реализацию данной предметной области.

Вопрос. В какой форме предпочтительно реализовывать предметную область ОДНКНР?

Ответ. Реализация предметной области ОДНКНР возможна в трех формах:

- 1) в урочной форме; в качестве отдельного предмета;

- 2) в урочной форме через интеграцию в рабочие программы других учебных предметов курсов или модулей, раскрывающих вопросы духовно-нравственного содержания;
- 3) через включение занятий по предметной области ОДНКНР во внеурочную деятельность.

У каждой формы реализации предметной области ОДНКНР есть свои особенности. Так, реализацию предметной области ОДНКНР в урочной форме через преподавание отдельного предмета необходимо предусмотреть в части плана, формируемой участниками образовательных отношений. Для этого необходимо учитывать следующее:

- наполнение предметной области ОДНКНР осуществляется в рамках части учебного плана, формируемого участниками образовательных отношений, то есть введение в учебный план курсов, дисциплин, модулей в рамках реализации предметной области ОДНКНР должно быть обосновано соответствующим выбором участников образовательных отношений, закрепленным протоколом заседания коллегиального органа управления образовательной организации [2];
- для реализации ОДНКНР в урочной форме в качестве отдельного предмета необходимо использовать учебно-методические комплекты, входящие в Федеральный перечень учебников. При этом следует учитывать, что минимальный объем нагрузки, при котором возможно

выставление отметки в аттестат в соответствии с учебным планом образовательной организации, должен составлять не менее 64 часов за два учебных года [4]. Поэтому при выборе курса, изучение которого рассчитано на один год, отметка об изучении ОДНКНР может быть прописана только во вкладыше аттестата.

Данные Мониторинга. В результате Мониторинга выявлено, что около 26 % школ региона реализуют предметную область только в урочной форме, в качестве отдельного предмета; около 5 % школ — в урочной форме через интеграцию содержания ОДНКНР в другие предметы; 3 % школ — только во внеурочной форме. Остальные образовательные организации используют различные сочетания основных форм реализации, при этом около 22 % образовательных организаций используют все три формы, что, безусловно, является наиболее системным и эффективным решением.

Вопрос. *Какие особенности нужно учитывать при реализации предметной области ОДНКНР через интеграцию ее содержания в предметы других предметных областей?*

Ответ. Реализация предметной области ОДНКНР в урочной форме через интеграцию курсов, модулей, раскрывающих вопросы духовно-нравственного содержания, обладает рядом достоинств. Например, выбор такой формы реализации способствует формированию у учащихся целостной картины мира,

развитию структурно-логического мышления, а также часто становится хорошим инструментом по достижению метапредметных результатов обучения.

Существует несколько интегральных линий для эффективной реализации предметной области ОДНКНР:

- 1) историко-культурологическое направление (интеграция ОДНКНР в историю, обществознание, географию);
- 2) филолого-культурологическое направление (интеграция ОДНКНР в русский язык, литературу);
- 3) художественно-эстетическое направление (интеграция ОДНКНР в ИЗО, музыку, искусство и т. д.).

При реализации предметной области ОДНКНР в урочной форме через интеграцию курсов, модулей, раскрывающих вопросы духовно-нравственного содержания, в пояснительной записке к учебному плану необходимо четко зафиксировать интеграцию ОДНКНР с другими предметами. Кроме того, потребуется:

- разработать программу межпредметного модуля и внести изменения в рабочие программы учителей, преподающих предметы, в которые будет интегрироваться ОДНКНР;
- разработать локальный нормативный акт, определяющий систему оценивания и проведение промежуточной аттестации по интегрируемым модулям;
- провести подготовку педагогов на курсах повышения квалификации по направлению ОДНКНР.

Данные Мониторинга. В результате Мониторинга выявлено, что 9 образовательных организаций (около 5,5 %) реализуют ОДНКНР в урочной форме через интеграцию содержания данной предметной области в другие предметы. В 18 образовательных организациях (около 11 %) дополняют этой формой отдельный предмет ОДНКНР, в 16 образовательных организациях (10 %) сочетают данную форму с внеурочной деятельностью.

Наиболее популярной в школах Калининградской области является филолого-культурологическая интегральная линия. В 48 школах региона содержание предметной области ОДНКНР интегрируется в русский язык и литературу. Историко-культурологическое направление также довольно популярно, оно реализуется в 35 школах. Значительно реже содержание предметной области ОДНКНР интегрируется в предметные области «Искусство» и «Технология», эти направления реализуются в 18 и 13 школах соответственно. В качестве экзотических, но не менее интересных направлений интеграции можно назвать физическую культуру (реализуется в 4 школах) и английский язык (реализуется в 1 школе).

Эти данные говорят о ярко выраженном интегративном характере предметной области ОДНКНР, который позволяет не только расширить и обогатить содержание большого количества предметов и предметных областей, но и обеспечить достижение метапредметных результатов образования.

Вопрос. *Можно ли реализовывать предметную область ОДНКНР только во внеурочной форме?*

Ответ. Курсы, дисциплины, модули, реализуемые в рамках внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях, носят заявительный характер и не являются обязательными для изучения всеми обучающимися, а изучение предметной области ОДНКНР обязательно для всех учащихся. По этой причине внеурочная форма реализации предметной области ОДНКНР не может быть основной. Рекомендуется использовать ее в качестве логичного дополнения к одной из урочных форм реализации. Однако если принято решение о реализации предметной области ОДНКНР во внеурочной форме в рамках реализации программы дополнительного образования обучающихся, необходимо сделать следующее:

- отразить форму реализации ОДНКНР в локальном нормативном акте;
- разработать рабочую программу курса;
- закрепить в локальном акте систему оценивания результатов освоения учащимися предметной области ОДНКНР;
- четко контролировать реализацию предметной области в части освоения ее всеми учащимися.

Данные Мониторинга. В результате Мониторинга было выявлено, что через внеурочную форму предметная область ОДНКНР реализуется в 65 школах (около 40 %), причем только в 5 (около 3 %)

данная форма реализации используется только. В большинстве школ внеурочная реализация ОДНКНР осуществляется через элективные курсы различной направленности. Наиболее часто встречаются курсы духовно-нравственной направленности (реализуются в 33 школах). Также довольно популярны курсы познавательной и патриотической направленности (реализуются в 26 и 23 школах соответственно). Курсы творческой направленности реализуются в 15 школах.

Вопрос. Как выбрать наполнение для предметной области ОДНКНР?

Ответ. Наполнение предметной области ОДНКНР осуществляется администрацией школы с участием родителей (законных представителей) обучающихся. Ключевой фактор, которым нужно руководствоваться при выборе содержательного наполнения предметной области ОДНКНР, – обеспечение преемственности с комплексным учебным курсом ОРКСЭ, который изучается в начальной школе. Поэтому в качестве наиболее удачных моделей реализации предметной области ОДНКНР можно рекомендовать следующее:

- для ребят, изучавших в 4-м классе модуль «Основы светской этики», целесообразно рекомендовать изучение ОДНКНР по учебно-методическому комплексу М. Т. Студеникина «ОДНКНР. Основы светской этики», 5 класс (издательство «Русское слово»);
- для ребят, изучавших в 4-м классе модуль «Основы православной

культуры», можно рекомендовать изучение ОДНКНР по учебно-методическому комплексу В. Дорофеева, О. Л. Янушкявичене «ОДНКНР. Основы православной культуры», 5-6 класс (издательство «Русское слово»);

- для ребят, изучавших в 4-м классе модуль «Основы мировых религиозных культур», целесообразно рекомендовать изучение ОДНКНР по учебно-методическому комплексу А. Н. Сахаровой «ОДНКНР. Основы религиозных культур народов России», 5 класс (издательство «Русское слово»), либо УМК М. В. Козлова «ОДНКНР. Религиозные культуры народов России» для 7–8 классов.

Все вышеупомянутые УМК входят в Федеральный перечень учебников и рекомендованы к использованию [7].

Кроме того, при выборе содержательного наполнения предметной области ОДНКНР важно учитывать социокультурные особенности школы и контингента учащихся.

Данные Мониторинга. В результате Мониторинга было выявлено, что для реализации предметной области ОДНКНР в качестве отдельного предмета в образовательных организациях Калининградской области чаще всего используются курсы:

- «Основы православной культуры» (43 школы);
- «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (33 школы);
- «Основы светской этики» (21 школа).

Отдельно стоит отметить такой курс, как «Социокультурные истоки». В той или иной форме он реализуется в 68 школах региона.

При этом 39 школ (около 24 %) одновременно реализуют несколько курсов, тем самым обеспечивая возможность выбора для учащихся и их родителей.

Вопрос. *В каких классах лучше всего реализовывать предметную область ОДНКНР?*

Ответ. Предметная область ОДНКНР является логическим продолжением предметной области «Основы религиозных культур и светской этики», которая изучается в 4-м классе. Поэтому целесообразно начинать изучение предметов, курсов, дисциплин, модулей предметной области ОДНКНР с 5-го класса. При этом необходимо помнить: в соответствии с приказом Минобрнауки «Об утверждении порядка заполнения, учета и выдачи аттестатов об основном и среднем общем образовании и их дубликатов» объем нагрузки для возможности выставления оценки в аттестат в соответствии с учебным планом образовательной организации должен составлять не менее 64 часов за два учебных года [4]. Таким образом, рекомендуется вводить изучение предметной области ОДНКНР в 5-м и 6-м классах. Однако это не отменяет возможности реализации предметной области ОДНКНР в любом классе на уровне основного общего образования.

Достаточно распространенной ошибкой является зачет предметов, курсов, дисциплин, модулей духовно-нравственного содержания, которые изучались на уровне начального общего образования, в качестве реализации предметной области ОДНКНР.

Данные Мониторинга. В ходе Мониторинга было выявлено, что около 10 % образовательных организаций указывали в качестве реализации предметной области ОДНКНР предметы, курсы, дисциплины, модули, которые реализовывались в начальной школе, что является грубой ошибкой. В течение одного года (как правило, в 5-м классе) в урочной форме как отдельный предмет ОДНКНР реализуют около 23 % школ. Данный вариант является допустимым, однако не предоставляет возможности выставить отметку о реализации ОДНКНР в основную часть аттестата об основном общем образовании. В течение двух лет в урочной форме как отдельный предмет ОДНКНР реализуют около 14,5 % школ, в течение трех и более лет — 18 %. В 5-м и 6-м классах ОДНКНР реализуется в 28 % школ. Это является оптимальным вариантом как с точки зрения преемственности с предметной областью ОРКСЭ, так и с точки зрения эффективности обучения.

Вопрос. *Нужно ли педагогу-предметнику, который будет осуществлять реализацию предметной области ОДНКНР в качестве совместителя, проходить повышение квалификации по направлению ОДНКНР или можно обойтись курсами*

повышения квалификации по основному предмету?

Ответ. Педагогам, реализующим предметную область ОДНКНР, рекомендуется проходить повышение квалификации по данному направлению не реже чем один раз в три года, независимо от формы реализации предметной области и наличия курсов повышения квалификации по другим направлениям работы.

Данные Мониторинга. В ходе Мониторинга было выявлено, что только 50 % педагогов, реализующих предметную область ОДНКНР в образовательных организациях Калининградской области, проходили повышение квалификации по данному направлению за последние три года. Для ликвидации данного дефицита Калининградским областным институтом развития образования была разработана программа повышения квалификации «Особенности реализации воспитательного потенциала предметной области ОДНКНР», которая успешно прошла апробацию в октябре 2021 года.

Таким образом, в нашей статье мы рассмотрели наиболее проблемные вопросы реализации предметной области ОДНКНР, такие как нормативная регуляция реализации предметной области ОДНКНР, формы ее реализации, особенности содержательного наполнения, оптимальный срок реализации и повышение квалификации педагогов. Мы надеемся, что разумное следование рекомендациям, их мягкая адаптация под условия и особенности конкретной

образовательной организации позволят администрации школ организовать эффективную и системную реализацию предметной области ОДНКНР, что, в свою очередь, поможет создать условия для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Список литературы

1. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.01.2018 года № 08-96 «О методических рекомендациях» [Электронный ресурс]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/556581004> (дата обращения: 15.11.2021).
2. Письмо Министерства образования Калининградской области «О направлении рекомендаций по организации преподавания предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в образовательных организациях Калининградской области» от 10.07.2019 № 15/07/02 [Электронный ресурс]. — URL: <https://clck.ru/Yq4op> (дата обращения: 15.11.2021).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 года № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 15.11.2021).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 05.10.2020 года № 546 «Об утверждении Порядка заполнения, учета и выдачи аттестатов об основном общем и среднем общем образовании и их дубликатов» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400010676/> (дата обращения: 15.11.2021).
5. Примерная программа воспитания (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 02.06.2020 года № 2/20) [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaja-programma-vospitaniya/> (дата обращения: 15.11.2021).
6. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012> (дата обращения: 15.11.2021).
7. Федеральный перечень учебников [Сайт]. – URL: <https://fpu.edu.ru/> (дата обращения: 15.11.2021).

Denis S. Zharikov

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Maria S. Snopok

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

**Realization of the subject area
“Fundamentals of the religious
ethical culture of the peoples
of Russia” in questions
and answers**

***Abstract.** This article represents methodological recommendations for the organization of the system realization of the subject area “Fundamentals of the religious ethical culture of the peoples of Russia” in public schools. The article is aimed to answer the most pressing issues in a simple way, which were identified as a result of the monitoring of the realization of the subject area “Fundamentals of the religious ethical culture of the peoples of Russia” in the public schools of Kaliningrad region. The article will be useful for teachers, realizing the subject area “Fundamentals of the religious ethical culture of the peoples of Russia”, for school principals and deputy principals of the educational work.*

***Keywords:** educational potential, subject area “Fundamentals of the religious ethical culture of Russia”, education, values, religious ethical education.*

Стаселович Галина Анатольевна | galina-staselovich@yandex.ru

Старший методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Рекомендации для учителей начальных классов по оптимизации количества оценивающих процедур, учебной нагрузки младших школьников и изменению форм домашних заданий

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме школьной перегрузки учащихся начальной школы. В статье определяется уровень, место, роль и цель отдельных оценочных процедур, предпринята попытка раскрыть основные причины необходимости отказа от домашних заданий на первых этапах обучения. Особое внимание уделяется факторам, негативно влияющим на сохранение здоровья и формирование учебной мотивации младших школьников. Статья рассматривает варианты сокращения количества оценивающих процедур по учебным предметам и изменения форм домашних заданий на уровне начального общего образования. Предлагаемые в статье варианты минимизации учебной нагрузки на обучающихся в 1–4-х классах базируются на изменениях в нормативной базе, регулирующей вопросы охраны здоровья обучающихся.

Ключевые слова: домашние задания, контроль, оценочные процедуры,

санитарные правила, учебная нагрузка, форма обучения.

Актуальность подготовки данных рекомендаций вызвана необходимостью конкретизации для начальной школы положений документа «Рекомендации для системы общего образования по основным подходам к формированию графика проведения оценочных процедур в общеобразовательных организациях в 2021/2022 учебном году» [3].

В настоящее время в Российской Федерации сложилась практика организации и проведения оценочных процедур трех уровней: федерального, регионального — и оценочных процедур, проводимых общеобразовательной организацией [Там же].

На ступени начального общего образования в Калининградской области оценочные процедуры проводятся на двух уровнях: федеральном и уровне общеобразовательной организации.

К оценочным процедурам на федеральном уровне относятся:

- всероссийские проверочные работы (далее — ВПР) по русскому языку, математике и окружающему миру, проводимые в 4-м классе;
- национальные исследования качества образования (диагностические процедуры) (далее — НИКО);
- международные сравнительные исследования качества образования (диагностические процедуры): PIRLS — исследования качества читательской грамотности и TIMSS — исследование качества математической и естественно-научной грамотности. Данные исследования проводятся выборочно.

В Калининградской области на региональном уровне оценочные процедуры не проводятся.

К оценочным процедурам на уровне общеобразовательной организации относятся следующие виды контроля:

- 1) *предварительный* — его суть заключается в выявлении степени готовности обучающихся к изучению учебной дисциплины и разделу, которые будут изучаться в определенный период времени;
- 2) *текущий*, т. е. повседневный, на каждом учебном занятии. Цель такого рода контроля — проверка усвоения предыдущего материала и выявление пробелов в знаниях;
- 3) *периодический*, или, как его еще называют, рубежный, тематический; он проводится в форме проверочных тематических работ, контрольной

работы после изучения темы, раздела программы, а также по отдельным учебным предметам пропедевтического характера. Цель контроля — систематизация знаний, навыков и умений, способов их применения в дальнейшей познавательной-практической учебной деятельности;

- 4) *итоговый* — он проводится в форме контрольной работы по содержанию всей учебной дисциплины за проверяемый период.

Естественно, все эти виды контроля органично между собой связаны и дополняют друг друга.

Рекомендации по уменьшению количества оценивающих процедур на уровне общеобразовательной организации

При планировании системы оценочных процедур на уровне начального общего образования следует учитывать следующие положения:

- 1) оценочные процедуры нельзя проводить на первом и последнем уроках;
- 2) не допускается проведение для обучающихся одного класса более одной оценочной процедуры в день;
- 3) не рекомендуется проведение оценочных процедур в понедельник и пятницу;
- 4) объем учебного времени, затрачиваемого на проведение оценочных процедур, не должен превышать 10 % от всего объема учебного времени [Там же], отводимого на изучение данного учебного предмета в данном классе в

соответствии с учебным планом образовательной организации, включая оценочные процедуры федерального уровня и проверку уровня достижения обучающимися планируемых (метапредметных и предметных) результатов освоения образовательной программы, проводимую руководителем (заместителем) образовательной организации в соответствии с внутренней системой оценки качества образования (далее – ВСОКО).

Следовательно, если в учебном плане образовательной организации на освоение предметного содержания по математике отводится 136 часов в год, то количество уроков, отводимых на проведение контрольных и проверочных работ разных

видов и уровней, не должно быть более 13 часов в год (не чаще 1 раза в 2,5 недели).

При 34-недельной продолжительности учебного года и установленного максимального количества уроков в рамках дневной суммарной образовательной нагрузки в неделю для 2–4-х классов в 23 часа [2], общее количество оценочных процедур не должно быть более 78 за год (не более двух в неделю), включая проверку достижения планируемых результатов (предметных и метапредметных) по технологии, изобразительному искусству, музыке, ОРКСЭ, физической культуре и т. д. В таблице 1 представлено рекомендуемое количество оценочных процедур по учебным предметам на уровне начального общего образования в год.

Таблица 1 – Рекомендуемое количество оценочных процедур по учебным предметам на уровне начального общего образования в год

№ п/п	Учебный предмет	Примерное количество часов, отводимое на изучение предмета в год	Рекомендуемое количество оценочных процедур
1.	Русский язык	136	13
2.	Русский родной язык	34	3
3.	Литературное чтение	99	10
4.	Литературное чтение на родном (русском) языке	34	3
5.	Иностранный язык	68	7
6.	Математика	136	13
7.	Окружающий мир	68	7

Виды и время оценочных процедур определяет образовательная организация и учитель, ведущий учебный предмет. Но количество итоговых контрольных работ не может быть более двух при 34 часах в год (в конце каждого полугодия) и не более четырех при более чем 68 часов в год (в конце каждой четверти). Количество итоговых контрольных работ в диапазоне от 35 до 68 часов в год, отводимых на изучение учебного предмета, определяет образовательная организация, но их (итоговых контрольных работ) не может быть более четырех.

С целью минимизации нагрузки на обучающихся в 1–4-х классах целесообразно ВПР считать итоговыми контрольными работами, так как они проводятся образовательной организацией самостоятельно, но задания разрабатываются на федеральном уровне, в строгом соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (далее – ФГОС).

При этом Рособрнадзор не рекомендует образовательным организациям использовать результаты ВПР для выставления годовых отметок обучающимся, так как это мониторинговые исследования качества подготовки четвероклассников при переходе их в основную школу. Тем не менее содержание и логика построения заданий ВПР позволяют осуществить диагностику достижения предметных и метапредметных результатов, в том числе уровня сформированности универсальных учебных действий и овладения межпредметными понятиями, а также

оценить уровень общеобразовательной подготовки обучающихся 4-го класса в соответствии с требованиями ФГОС. Следовательно, результаты выполнения ВПР могут являться лишь составляющей итоговой отметки за период обучения (четверть, учебный год) обучающегося наравне с четвертными и годовой контрольными работами. В данном случае рекомендация Рособрнадзора соблюдается, так как ВПР влияет на годовую отметку не напрямую, а лишь как составляющая прочих форм контроля. Не следует забывать и о том, что в компетенции образовательной организации находится в том числе и внесение полученной обучающимся оценки за ВПР в классный журнал.

Целесообразно в рекомендуемые часы, отводимые для проведения оценочных процедур на уровне образовательной организации, ввести

1. *Входные диагностические работы* первоклассников в сентябре. Цель стартовой диагностики – изучение особенностей готовности ребенка к школьному обучению для последующего учета при организации и проведении развивающей и коррекционной работы. Определение уровня стартовых возможностей учащихся 1-х классов позволит осознанно корректировать образовательные программы (например, продолжительности и наполнения этапа обучения грамоте, дочислового периода).
2. *Мониторинговые исследования* уровня достижения образовательных результатов первоклассников в конце

учебного года (май). Данные мониторинга позволят осуществить контроль качества начального общего образования на уровне образовательного учреждения и получить информацию, дающую возможность обеспечить адресную помощь учащимся по устранению выявленных проблем в освоении планируемых результатов начального общего образования. Сопоставление результатов входной диагностики в начале учебного года и мониторинговых исследований в конце учебного года позволят выделить на уровне образовательного результата «группу риска» среди обучающихся.

3. *Диагностические работы во втором классе* (октябрь, февраль) для проверки фундаментальных умений, формируемых на уровне начального общего образования. Например, октябрь — проверка навыков списывания с печатного текста, февраль — изучение уровня сформированности читательских умений второклассников.
4. *Обязательную проверку в 4-м классе* (март–апрель) сформированности читательской грамотности (по типу PIRLS, НИКО).

Следует помнить, что при введении вышеперечисленных работ общее суммарное количество оценочных процедур увеличиваться не должно.

Также целесообразно ВПР или контрольные работы по русскому языку, математике и окружающему миру для

четвероклассников проводить в третью декаду апреля или вторую декаду мая, так как к этому сроку полностью закончено прохождение всего содержания начального общего образования.

Рекомендации по сокращению нагрузки на младших школьников при очном обучении

При составлении расписания учебных занятий и проектировании уроков следует точно соблюдать санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, в соответствии с которыми нормативы продолжительности учебных занятий, чередование видов деятельности обучающихся разбиты по классам [2], а для первоклассников — еще и по сезону.

В частности, в период с сентября по декабрь уроки в 1-х классах должны длиться не более 35 минут, а с января по май — 40 минут. Сокращенное время занятий — по 40 минут — предусмотрено и для классов, в которых обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Для всех остальных продолжительность занятий традиционна — не более 45 минут [1].

Максимальное количество уроков в рамках дневной суммарной образовательной нагрузки установлено для учеников 1-х классов — 4 урока в день, если в расписание включено 2 урока физкультуры в неделю, или 4 урока и один раз в неделю — 5 уроков, если в расписании значится 3 урока физкультуры в неделю.

Аналогичный подход — только на один урок больше — применяется для обучающихся 2–4-х классов. В целом же учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе для первоклассников не должна превышать 21 час, для обучающихся 2–4-х классов — 23 часа.

При шестидневной учебной неделе учебная нагрузка увеличивается до 26 часов в неделю, но для первоклассников соответствующего показателя нет, поскольку для них не предусмотрена возможность организации шестидневной учебной недели [3].

Целесообразно при организации обучения детей на уровне начального общего образования использовать только 5-дневную учебную неделю.

При обучении младших школьников во вторую смену рекомендуется использовать возможность не увеличивать продолжительность уроков до 45 минут. Так как при обучении во вторую смену резко увеличивается продолжительность учебного времени, проходящее в темное время суток (ноябрь–декабрь — до 50 %), целесообразно продумать использование гибкого графика изменения продолжительности уроков. Например, в период с октября по февраль продолжительность первых четырех уроков для обучающихся во вторую смену составляет 40 минут, продолжительность пятого урока — не более 35 минут. Подобный график уроков возможно использовать в течение всего учебного года.

В санитарных правилах также регламентировано следующее:

- продолжительность перемен: по 10 минут — обычные перемены, 20 минут — перемена для приема пищи и 40 минут — динамическая пауза для 1-х классов;
- общий недельный объем внеурочной деятельности — не более 10 часов [2].

Следует продумать проведение динамической паузы для обучающихся 2–3-х классов.

Кроме того, при проектировании урока необходимо учитывать, что продолжительность одного вида учебной деятельности на занятии для младших школьников составляет 5-7 минут. При максимальной плотности урока не более 80 % учебного времени (32 минуты при продолжительности урока в 40 минут) количество видов учебной деятельности не может быть более семи. Оставшееся время урока отводится на проведение физкультминуток.

Санитарные правила четко ограничивают продолжительность выполнения домашних заданий: для 1-х классов — один час, для 2–3-х классов — 1,5, включая все учебные предметы [2].

Рекомендации по изменению форм домашних заданий на уровне начального общего образования

Домашняя работа — это форма обучения, являющаяся одной из форм

самостоятельной работы. Любая самостоятельная работа предполагает, что ученик уже владеет некоторыми учебными действиями, но в возрасте 7-11 лет учебная самостоятельность только формируется. И ведущая роль в формировании учебной самостоятельности у ребенка отводится учителю начальных классов.

Все домашние задания должны быть своевременно отражены в электронном журнале.

Для того чтобы ребенок самостоятельно выполнил то или иное задание, он должен это задание не только прочитать, но и понять алгоритм выполнения задания. В ином случае ребенок

- а. либо не выполняет задание и в перспективе становится неуспешным,
- б. либо выполняет его так, как умеет, порой неправильно, а следовательно, у него формируется неправильный способ действия,
- в. либо меняются роли учителя и родителя: учитель выступает в роли задающего и проверяющего, а родитель — в роли учителя.

Во избежание вышеуказанных последствий, оказывающих негативное влияние на формирование личности и развитие познавательной активности ребенка, целесообразно на уровне начальной школы отказаться от домашних заданий или использовать иную форму заданий на дом.

Образовательная организация самостоятельна в принятии решений о

количестве и форме домашних заданий. Так, отказаться от домашних заданий можно совсем на протяжении всего обучения в начальной школе, можно только в первом классе или в 1–2-х классах и т. д. Возможен отказ от домашних заданий по некоторым (на выбор школы) предметам или формам (устные или письменные) их выполнения.

Особое внимание следует обратить на организацию домашнего задания для учеников, обучающихся во вторую смену. В этом случае многие дети «делают уроки» вечером сразу после учебных занятий в школе. Систематическое письменное выполнение заданий в темное время суток, во время, когда ребенок 7-10 лет должен готовиться ко сну или уже спать, чревато ухудшением состояния его здоровья. Естественным решением, создающим условия сохранения здоровья младших школьников, будет полный отказ от домашних заданий или отказ от домашних заданий в письменной форме для детей, обучающихся во вторую смену.

Главная задача начальной школы — научить учиться. Безусловно, это многокомпонентная задача, но любое действие выполняется тогда, когда понимается и принимается субъектом. Понимание строится на формируемом либо сформированном представлении об окружающей действительности. Умение считывать эту действительность лежит в основе познания и социализации личности. Именно поэтому читательская грамотность рассматривается не как предметный, а как

интегративный компонент. Чтобы научиться читать в широком смысле этого действия, нужно читать и разговаривать о прочитанном. Многие дети в разной степени умеют читать до школы. Это умение необходимо совершенствовать.

Совершенствование действия, которое ребенок может выполнить самостоятельно, определяет форму домашнего задания. В таблице 2 представлен максимально возможный объем домашних заданий.

Таблица 2 – Примерные формы, виды, формулировки домашних заданий в зависимости от класса и предмета

Учебный предмет Класс	Русский язык, русский родной язык	Литературное чтение, литературное чтение на родном (русском) языке	Математика	Окружающий мир
1-й класс	В первой четверти домашнее задание			
	Отсутствует	Прочитать сказку, рассказ, стихотворение...	Продолжить графическую закономерность (не более двух строк)	Отсутствует
	Дописать строку по образцу (не более двух строк)	Прочитать сказку, рассказ, стихотворение... Нарисовать иллюстрацию	Прописать цифры (не более двух строк)	Прочитать текст учебника, подчеркнуть непонятные слова
	Прописать буквы или соединения по образцу ИЛИ списать не более двух предложений	Прочитать сказку, рассказ, стихотворение... Нарисовать иллюстрацию или подчеркнуть непонятные слова	Продолжение ЛИБО составление по образцу графических закономерностей (не более двух строк)	Прочитать текст учебника. Ответить на вопросы к тексту ЛИБО придумать вопросы к тексту (2-3 вопроса), разукрасить и т. д.
2-й класс	Списывание (не более 4-х предложений в зависимости от количества слов и четверти): 1-я четверть — 1-2 предложения,	Чтение заданного текста и выполнение не более чем трех заданий к нему 2-е полугодие — один номер из учебника на отработку	1-е полугодие — один номер из учебника на отработку вычислительных умений,	Графическое заполнение дневника наблюдения

Учебный предмет Класс	Русский язык, русский родной язык	Литературное чтение, литературное чтение на родном (русском) языке	Математика	Окружающий мир
	2-я четверть — 2-4 предложения) и подчеркивание изученных орфограмм, 2-е полугодие — одно упражнение из учебника		вычислительных умений + одна простая задача	
3-й класс	1-е полугодие — одно упражнение из учебника, 2-е полугодие — одно упражнение из учебника + работа над ошибками	Использование модели смешанного обучения: обучающиеся самостоятельно читают незнакомый (следующий) текст, представленный в учебнике, выделяют непонятные слова фрагменты т. д. Анализ текста и выявление уровня понимания прочитанного проводится на уроке	Один номер из учебника на отработку вычислительных умений + одна задача, алгоритм решения которой отработан в классе	Использование модели смешанного обучения: обучающиеся самостоятельно читают незнакомый (следующий) текст, представленный в учебнике, выделяют непонятные слова, фрагменты и т. д.
4-й класс	Одно упражнение из учебника + работа над ошибками		Один номер из учебника на отработку вычислительных умений + одна задача	

При определении домашних заданий необходимо понимать, что система неадекватных требований, особенно в сочетании с наказаниями и угрозами разного свойства, различные формы недовольства результатами выполненных ребенком работ, высказанные родителями и педагогами, могут являться причинами неуспешности и, как следствие, неуспеваемости младшего школьника. Если ребенок не чувствует себя в безопасности, он не учится вовсе. Именно поэтому домашняя работа не должна вызывать у ребенка постоянных отрицательных эмоций.

Уровень, объем, вид домашней работы должны быть посильны ребенку и соответствовать его возрасту. Например, дети много придумывают, фантазируют, сочиняют, но при записи допускают грамматические и речевые ошибки. Постепенно у ребенка либо закрепляется неправильное письмо, либо появляется страх сделать орфографическую ошибку и, как следствие, исчезает радость сочинительства. Таким образом, на уровне начального общего образования сочинения в письменной форме не задаются (только в устной форме).

Недопустимо к максимально возможному объему добавлять задания из тетрадей на печатной основе. Все задания из дополнительных тетрадей на печатной основе должны выполняться на уроке. При условии заданий на дом из тетрадей на печатной основе задания из учебника не задаются. Объем заданий из дополнительных тетрадей должен соответствовать объему заданий, представленному в таблице 2.

Все без исключения письменные работы обучающихся проверяются учителем к следующему по расписанию уроку.

Таким образом, сокращение объема домашних заданий или полный отказ от них приведет к снижению учебной нагрузки не только ученика, но учителя.

Важным аргументом изменений отношения педагогического сообщества к вопросу о домашних заданиях в начальной школе является создание условий сохранения здоровья детей. Кроме того, снижение учебной нагрузки на ребенка позволит в большей степени использовать предложения дополнительного образования, что увеличит возможности удовлетворения и развития индивидуальных особенностей ребенка и запросов семьи.

Список литературы

1. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020

года № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» [Электронный ресурс]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/566085656> (дата обращения: 03.11.2021).

2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 года № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания"» [Электронный ресурс]. — URL: <https://base.garant.ru/400274954/#ixzz7C1N67urw> (дата обращения: 03.11.2021).

3. Приложение к письму Министерства просвещения Российской Федерации от 06.08.2021 года № СК-228/03, письму Рособнадзора от 06.08.2021 года № 01-169/08-03 «Рекомендации для системы общего образования по основным подходам к формированию графика проведения оценочных процедур в общеобразовательных организациях в 2021/2022 учебном году» [Электронный ресурс]. — URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-N-SK-228_03,-Rosobrnadzora-N-01-169_08-01-ot-06.08.2021/ (дата обращения: 03.11.2021).

Galina A. Staselovich

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Recommendations for primary school teachers on optimizing the number of assessment procedures, the study load of primary students and changing the forms of homework

Abstract. The article is devoted to the current problem of primary school students' overload. The article defines the level, place, role and purpose of individual assessment procedures, attempts to reveal

the main reasons for the need to abandon homework at the first stages of studying. Special attention is paid to factors that negatively affect on the preservation of health and the formation of educational motivation of primary schoolchildren. The article considers options for reducing the number of assessment procedures in academic subjects and changing the forms of homework at the level of primary general education. The options proposed in the article for minimizing the study load of students from the first to fourth grades are based on changes in the regulatory framework governing the health of students.

Keywords: homework, control, evaluation procedures, sanitary rules, educational load, form of trainin.