

Научно-методический  
электронный журнал



**Калининградский  
Вестник Образования**

№ 3 (19) / 2023

сентябрь

Online ISSN 2658-7203

[www.koirojurnal.ru](http://www.koirojurnal.ru)

## Содержание

### НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Смоляр А. И., Черномырдина Т. Н. Опросник «Инклюзивное образование» в диагностике готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса ..... 4

### ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кондратьева И. Н., Рубашкин Д. Д., Белякова В. Н. Шаги в цифровое будущее: опыт Ассоциации образовательных учреждений Калининградской области.....16

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

Сытина А. В. Коммуникативная компетентность педагога как основа его профессиональной деятельности ..... 29

### ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

Веретенникова В. Б., Якименко В. А. Межличностное взаимодействие преподавателей и студентов — будущих педагогов дошкольного образования ..... 38

### УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Крюкова Е. М. Командный подход к развитию образовательной организации: практика проведения Дня развития организации в МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя» ..... 52

### ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Филиппенко Д. П., Гуцол С. М. Инклюзивные маршруты экологического туризма в Калининградской области: от теории к практике ..... 62

## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

**Белоусова Ю. В.** Мотивация учащихся общеобразовательных школ к изучению программирования ..... 77

**Буянский Д. Б.** Преподавание региональной истории в соответствии с основными образовательными программами общего образования ..... 85

**Смоляр Антонина Ивановна | [smolyar@pgsga.ru](mailto:smolyar@pgsga.ru)**

Доктор педагогических наук, профессор  
Заведующий кафедрой музыкального образования  
Самарский государственный социально-педагогический университет  
Самара, Россия

**Черномырдина Татьяна Николаевна | [chernomyrdina.t@psga.ru](mailto:chernomyrdina.t@psga.ru)**

Кандидат психологических наук  
Доцент кафедры музыкального образования  
Самарский государственный социально-педагогический университет  
Самара, Россия

## **Опросник «Инклюзивное образование» в диагностике готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса**

*Аннотация.* В статье обосновывается актуальность диагностики готовности будущих учителей к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в условиях инклюзивного образования. Такую готовность авторы представляют как сложное личностное образование, характеризующееся стремлением и способностью учителя осуществлять развитие обучающихся в условиях инклюзии, достигая успеха в педагогической деятельности, проявляя при этом личностную креативность; использовать знания об инклюзивном образовании и особенностях профессиональной деятельности в инклюзии, об особенностях детей с различными образовательными потребностями для включения детей в целесообразные для их

развития деятельность и общение, для построения конструктивного взаимодействия. На основе анализа имеющихся в научной литературе работ, проведенного авторами исследования, представлен комплекс взаимодополняющих методов диагностики такой готовности. Статья содержит не только подробную характеристику авторского опросника «Инклюзивное образование», но и сами вопросы, а также описание процедуры оценки ответов. Авторы обращают внимание, что опросник можно использовать на начальном этапе диагностики педагогами педвуза и методической службой инклюзивных образовательных учреждений с целью в короткие сроки получить общее представление о готовности будущих и молодых учителей

к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в инклюзивных образовательных учреждениях. Опросник состоит из пяти шкал, его вопросы позволяют определить уровень сформированности пяти компонентов изучаемой готовности: когнитивного, мотивационного, эмоционально-волевого, операционального и креативного.

**Ключевые слова:** опросник, инклюзивное образование, диагностика, психолого-педагогическое сопровождение, воспитательный процесс, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема диагностики готовности будущего учителя к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в инклюзивных образовательных учреждениях чрезвычайно значима и актуальна для решения задач совершенствования профессиональной подготовки педагогов и удовлетворения потребностей образовательных учреждений в квалифицированных кадрах (не случайно в профессиональном стандарте педагога умения осуществлять психолого-педагогическое сопровождение занимают особое место).

Термин «психолого-педагогическое сопровождение» в отечественной психолого-педагогической литературе появился относительно недавно и сразу же стал активно и широко использоваться. Понятие «сопровождать» в словаре трактуется как «следовать рядом, вместе с кем-нибудь, находясь рядом,

ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [Цит. по: 4, с. 550]. Дифференцируя понятие «сопровождение» от синонимичных, современные исследователи акцентируют внимание на том, что сопровождение — не «разовая акция», оно имеет продолжительный и непрерывный характер, всегда «привязано» к определенному процессу, дополняет его и сопутствует ему [5, с. 19-21; 11, с. 74-76]. Представления о месте и роли сопровождения в развитии личности дают основание характеризовать его как процесс (совокупность действий принятия и реализации решений), метод (создание условий принятия решений в ситуации жизненного выбора) и службу (организация специалистов, осуществляющих процесс принятия решений).

Мы солидарны с авторами, трактующими сегодня психолого-педагогическое сопровождение как деятельность педагогов, направленную на создание условий, обеспечивающих сохранение и укрепление психического здоровья обучающихся, содействующих в разрешении социально-психологических проблем [6, с. 8-10]. К основным задачам психолого-педагогического сопровождения ребенка относятся: предупреждение возникновения проблем в его развитии; помощь ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации. Среди основных принципов сопровождения учебно-воспитательного процесса исследователи выделяют рекомендательный характер деятельности сопровождающего; непрерывность сопровождения; комплексный подход

сопровождения [1, с. 25-35; 5, с. 33-34; 6, с. 11-12; 8, с. 12-22; 9, с. 24-25].

В процессе воспитания как целенаправленного взаимодействия педагогов и учащихся, сущностью которого является создание условий для самореализации субъектов этого процесса, должна решаться задача развития человека в процессе и результате трансляции сложившейся в обществе культуры [2, с. 23-31]. В отечественной педагогике утвердилась точка зрения о том, что «там, где есть воспитание, т.е. учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей, используются все возможные положительные влияния общественной и природной среды и, с другой стороны, ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды, достигаются единство и согласованность всех социальных институтов, ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию» [Цит. по: 3, с. 90]. Включаясь в процесс психолого-педагогического сопровождения воспитания, педагог содействует оптимизации индивидуального развития ребенка при его взаимодействии с окружающим миром, помогает мобилизовать собственные силы для преодоления трудностей и препятствий социального характера, обеспечивает предупреждение возникновения возможных трудностей социализации. Успешность психолого-педагогического сопровождения воспитательного процесса с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (далее — ОВЗ), во многом определяется подготовленностью педагогов.

В современных исследованиях активно обсуждаются вопросы, связанные с готовностью педагогов к реализации психолого-педагогического сопровождения и критериев ее оценки. Среди критериев такой готовности выделяют три основные группы: критерии уровня знаний, умений и навыков; критерии личностного уровня; критерии уровня динамики личности. К первой группе критериев относятся гуманистическая направленность мировоззрения педагога, проявляющаяся в особенностях я-концепции и преобладании альтруистической и гуманистической центрации педагога; наличие профессиональных знаний в области преподаваемого предмета, педагогики, психологии. Вторая группа критериев включает готовность к сотрудничеству и сотворчеству, толерантность педагога, эмпатию. Третья группа критериев представлена рефлексией, восприимчивостью к инновациям, креативностью [1, с. 30-42].

Сказанное выше, а также наши исследования [7, 10] позволяют нам говорить о готовности будущего педагога к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в инклюзивных образовательных учреждениях как о сложном личностном образовании, характеризующимся стремлением и способностью осуществлять развитие обучающихся в условиях инклюзии, используя знания об инклюзивном образовании и особенностях профессиональной деятельности в инклюзии, об особенностях детей с разными образовательными потребностями, для включения детей в

целесообразные для их развития деятельность и общение, для построения конструктивного взаимодействия, стремясь к достижению успеха в педагогической деятельности, проявляя личностную креативность.

Формирование готовности будущего учителя к комплексному сопровождению воспитательного процесса в условиях инклюзивного образования осуществляется, прежде всего, в процессе психолого-педагогической подготовки. Преподавателю педвуза, руководителю различных видов практик, в частности, таких как учебная (ознакомительная) и производственная (педагогическая), важно знать, каковы представления студентов о сущности инклюзивного образования и преимуществах, предоставляемых им для обучающихся с разными возможностями здоровья; развито ли у них стремление к работе в условиях инклюзивного образования; есть ли потребность в специальной подготовке к профессиональной деятельности в таких условиях; готовы ли они развивать творческий потенциал обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями; способны ли будущие педагоги включить детей, имеющих какие-либо особенности развития, в организованное взаимодействие. В этой связи обращение к диагностике такой готовности — особая задача педагогов педвуза, администрации и методической службы инклюзивных образовательных учреждений.

Для комплексного и всестороннего изучения обсуждаемого явления можно

использовать такие методы, как авторский опросник «Инклюзивное образование», наблюдение, методику Т. И. Ильиной «Изучение мотивации обучения в вузе», опросник эмоционального интеллекта Д. В. Люсина, методику Е. Е. Туник «Диагностика личностной креативности», тест коммуникативной толерантности В. В. Бойко.

В настоящей статье представим авторский опросник «Инклюзивное образование», который можно использовать на начальном этапе диагностики педагогами педвуза и методической службой инклюзивных образовательных учреждений с целью в короткие сроки получить общее представление о готовности будущих и молодых учителей к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса обучающихся с разными образовательными потребностями. При этом заметим, что для полного и всестороннего изучения обозначенного выше феномена одного опросника недостаточно.

Опросник состоит из пяти шкал, его вопросы позволяют определить уровни сформированности компонентов готовности к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в инклюзивных образовательных учреждениях: когнитивного, мотивационного, эмоционально-волевого, операционального и креативного.

Первая шкала включает такие вопросы, как «Раскройте понятие "инклюзивное образование"». Назовите условия

и основные принципы инклюзивного образования», «Имеет ли, на Ваш взгляд, инклюзивное образование преимущества в сравнении с традиционным. Если имеет, то перечислите эти преимущества для обучающихся с разными образовательными потребностями, включая детей с ОВЗ». Ответы на обозначенные выше вопросы позволяют выявить знание студентами особенностей инклюзивного образования, предоставляемых им преимуществ для обучающихся с разными образовательными потребностями. При анализе ответов студентов отмечается, насколько полно и точно будущие педагоги раскрывают понятие «инклюзивное образование»; характеризуют условия и принципы такого образования; перечисляют его преимущества для обучающихся с разными образовательными потребностями, особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Эталонным ответом на первый вопрос считается тот, в котором дается следующее определение инклюзивного образования — «процесс совместного обучения и воспитания обучающихся с разнообразными образовательными потребностями, включая детей с ОВЗ, в котором создаются условия для личностного развития всех детей»; перечислены основные принципы (принятие индивидуальности каждого ребенка и соблюдение его прав на образование, учет потенциальных возможностей детей с ОВЗ, деятельностного подхода, особого педагогического руководства) и условия инклюзивного образования (готовность всех субъектов образовательного

процесса к включению в инклюзию; научно-методическое, правовое, программно-методическое, материально-техническое и кадровое обеспечение образовательного процесса). Ответ на первый вопрос, полностью соответствующий эталону, оценивается в 2 балла. За частично соответствующий эталону ответ (верно раскрыто понятие «инклюзивное образование», но не перечислены его условия или принципы) начисляется 1,5 балла. В случае, если раскрыто только понятие «инклюзивное образование», ответ оценивается в 1 балл. Раскрытое не в полной мере понятие оценивается в 0,5 балла, неверный ответ — в 0 баллов.

Предлагаемые варианты ответов на второй вопрос — «да», «нет», «затрудняюсь ответить» (при выборе варианта «да» студенты дополняют ответ перечислением преимуществ). Положительный ответ на второй вопрос должен быть дополнен перечислением таких преимуществ инклюзивного образования, как равные права на образование, обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, формирование толерантности у всех участников образовательного процесса, возможность для детей с ОВЗ адаптироваться в обществе. Баллы за ответы на второй вопрос: за полностью соответствующий эталону ответ — 2 балла; за частично соответствующий эталону ответ (перечислено не менее двух преимуществ инклюзивного образования для обучающихся с разными



образовательными потребностями) — 1,5 балла и 1 балл (если перечислены преимущества для обучающихся одной категории); за ответ «да» (преимущества не перечислены) и ответ «затрудняюсь ответить» — 0,5 балла; за ответ «нет» — 0 баллов. Высокому уровню когнитивного компонента готовности соответствует набранное количество баллов от 4 до 3,5; среднему — от 3 до 2; низкому — от 1,5 до 0,5.

Вопросы второй шкалы направлены на изучение эмоционально-волевого компонента готовности к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного воспитательного процесса в условиях инклюзии. Ответ на вопрос «Ваше отношение к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования» позволяет определить позитивное, негативное и нейтральное отношение к предстоящей работе в обозначенных условиях. Ответом на вопрос «Каково Ваше отношение к необходимости специальной подготовки к работе в условиях инклюзивного образования?» может быть один из предложенных вариантов: «негативное», «позитивное», «затрудняюсь ответить». Этот вопрос важно дополнить просьбой подчеркнуть, на что из перечисленного ниже необходимо обратить внимание в первую очередь в процессе такой подготовки: практическая направленность подготовки; включение дисциплин, направленных на изучение психологических особенностей детей с ОВЗ, специфику их обучения и воспитания; прохождение практики на базе инклюзивных образовательных

учреждений; возможность организовывать деятельность обучающихся с разными образовательными возможностями. Эталонными являются ответы, в которых респонденты демонстрируют позитивный эмоциональный настрой на педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования, понимают специфику специальной подготовки к работе в условиях инклюзивного образования и имеют положительное отношение к такой подготовке.

Ответы на первый вопрос этой шкалы оцениваются следующим образом: 2 балла — за ответ «позитивное», 1 балл — за ответ «нейтральное» и 0 баллов — за ответ «негативное». Ответ на второй вопрос, свидетельствующий о позитивном отношении к необходимости специальной подготовки к работе в условиях инклюзивного образования с дополнительным выбором того, что нужно учитывать в процессе такой подготовки, оценивается в 2 балла; ответ «позитивное», без объяснения того, что нужно учитывать в процессе подготовки оценивается в 1 балл, ответ «нейтральное» — в 0,5 балла, ответ «негативное» — 0 баллов. О высоком уровне эмоционально-волевого компонента готовности свидетельствует общее количество баллов по данной шкале от 4 до 3; о среднем — от 2,5 до 2; о низком — от 1,5 до 0,5.

Показатели мотивационного компонента готовности (третья шкала) изучаются посредством вопросов «Готовы ли Вы работать в условиях инклюзивного образования?» и «Хотели бы Вы пройти

специальную подготовку к работе в условиях инклюзивного образования по своему профилю обучения?» Предлагаемые варианты ответов — «нет», «да» (во втором вопросе при таком выборе следует просьба подчеркнуть то, что из перечисленного ниже объясняет необходимость прохождения подготовки), «затрудняюсь ответить». Анализ ответов позволяет сделать вывод об уровне выраженности стремления работать в условиях инклюзии и потребности в специальной подготовке к работе в таких условиях. О сформированности мотивационного компонента готовности на высоком уровне (общее количество баллов в этом случае от 4 до 3,5) свидетельствуют ответы, в которых студенты подтверждают полную готовность (ответ «да») к работе в условиях инклюзивного образования и специальной подготовке; дают объяснение тому, что благодаря специальной подготовке появляется возможность развития способностей детей с разными образовательными потребностями, ориентации не только на актуальную, но и на ближайшую зону развития детей с ОВЗ, а также использования потенциала деятельности, в которую включаются обучающиеся.

Ответ «да» на первый вопрос оценивается в 2 балла, ответ «затрудняюсь ответить» — в 0,5 балла, ответ «нет» — в 0 баллов. За ответ на второй вопрос, свидетельствующий о готовности пройти специальную подготовку, с объяснением необходимости такой подготовки начисляется 2 балла; за такой же ответ с неполным объяснением необходимости —

1,5 балла и 1 балл без выбора того, что объясняет необходимость специальной подготовки; за ответ «затрудняюсь ответить» — 0,5 балла; за ответ «нет» — 0 баллов. Среднему уровню мотивационного компонента готовности соответствует общее количество баллов от 3 до 2,5; низкому — от 2 до 0,5.

Четвертая шкала включает вопросы «Возможно ли развитие творческого потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья» и «Смогли бы Вы в процессе своей будущей педагогической деятельности развивать творческий потенциал детей с разными образовательными потребностями», ответы на которые демонстрируют осознание студентами возможности развития креативности детей с разными образовательными потребностями, стремление будущих педагогов развивать в условиях инклюзивного образования креативность детей с разными образовательными потребностями. Варианты ответов на первый вопрос — «да», «нет», «да, но не в полной мере». Если респондент выбирает вариант ответа на второй вопрос (из трех возможных «да», «нет», «затрудняюсь ответить») — «да», то ему предлагается указать, какие методы и средства он готов использовать для развития творческого потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями в своей будущей профессиональной деятельности. Эталонными ответами являются те, в которых студенты демонстрируют убежденность в возможности развития креативности детей с ОВЗ, подтверждают способность ее развития,

в качестве средств и методов перечисляют разные виды творческой деятельности, разнообразные формы организации учебно-воспитательного процесса, личностные качества педагога.

Ответы на первый вопрос четвертой шкалы оцениваются по схеме: 2 балла — за ответ «да», 1 балл — за ответ «да, но не в полной мере» и 0 баллов — за ответ «нет». Баллы за ответы на второй вопрос распределяются так: за полностью соответствующий эталону ответ — 2 балла; за частично соответствующий эталону ответ (перечислено не менее двух средств и методов развития творческого потенциала) — 1 балл; 0,5 балла за ответ «да», в котором не перечислены средства и методы; за ответ «нет» — 0 баллов. Высокому уровню креативного компонента готовности соответствует общее количество баллов по данной шкале от 4 до 3; среднему — от 2,5 до 1,5; низкому — от 1 до 0,5.

Вопросы пятой шкалы направлены на изучение операционального компонента исследуемой готовности. Ответы на вопросы «Достаточно ли учитывать в процессе взаимодействия с детьми с ОВЗ специфику развития детей с ОВЗ, их актуальные и потенциальные возможности?» и «Имеете ли Вы положительный опыт организации деятельности и общения обучающихся в условиях инклюзивного образования? Если "да", приведите пример организации деятельности и общения обучающихся в условиях инклюзивного образования» позволяют установить уровень сформированности

способности к организации совместной деятельности и общения в условиях инклюзивного образования. Предлагаемые на выбор варианты ответов на первый вопрос — «да», «нет», «затрудняюсь ответить».

Эталонными ответами являются те, в которых студенты объясняют, что в процессе такого взаимодействия необходимо учитывать специфику развития детей с ОВЗ, их актуальные и потенциальные возможности, структуру дефекта каждого ребенка с нарушенным ходом развития, имеющиеся трудности в общении и деятельности у детей с ОВЗ, особенности эмоционального реагирования детей с ОВЗ на разные виды деятельности. О высоком уровне операционального компонента готовности (общее количество баллов от 4 до 3) также свидетельствует пример собственного опыта успешной организации совместной деятельности и общения с детьми в условиях инклюзивного образования.

Ответ на первый вопрос, соответствующий эталону, оценивается в 2 балла; частично соответствующий эталону (перечислено не менее двух важных аспектов для организации взаимодействия с детьми с ОВЗ) — в 1 балл; ответ, в котором не указано, что еще нужно учитывать в процессе взаимодействия с детьми с ОВЗ, а также ответ «затрудняюсь ответить» — в 0,5 балла; ответ «нет» — в 0 баллов. За положительный ответ на второй вопрос с примером успешной организации деятельности и общения в условиях инклюзии начисляется 2 балла,

без примера — 1 балл. Ответ «нет», а также приведенный пример негативного опыта организации совместной деятельности и общения с детьми в условиях инклюзивного образования оценивается в 0 баллов. Среднему уровню операционального компонента готовности соответствует общее количество баллов от 2,5 до 1,5; низкому — от 1 до 0,5.

Апробация опросника проводилась на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» в рамках исследования психологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [10].

В исследовании приняли участие 90 студентов, обучавшихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», и 10 педагогов. В процессе повторного тестирования с интервалом в три недели проверялась надежность опросника. Результаты опросника оказались устойчивы, существенно не изменялись при повторном исследовании. Для оценки валидности опросника был использован экспертный критерий. Группа экспертов (десять учителей предметной области «Искусство» и педагогов-психологов, учителей-логопедов, дефектологов, работающих в условиях инклюзивного образования) на основе наблюдения за деятельностью студентов в процессе практической подготовки к работе в условиях совместного обучения оценивали проявление у испытуемых

показателей пяти компонентов изучаемой готовности. Была подсчитана ранговая корреляция между результатами опросника и оценками экспертов: коэффициент корреляции оказался значимым на уровне  $p < 0,01$ .

Анализ результатов исследования показал, что наблюдения экспертов соответствовали результатам, полученным с помощью опросника. Таким образом, можно утверждать, что опросник может выступать инструментом изучения готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в условиях инклюзивного образования.

В заключение отметим, что готовность будущих учителей к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса в условиях инклюзивного образования — это сложное личностное образование, характеризующееся стремлением и способностью учителя осуществлять развитие обучающихся в условиях инклюзии, используя специальные знания для построения конструктивного взаимодействия, стремясь к достижению успеха в педагогической деятельности, проявляя личностную креативность.

Для комплексной диагностики исследуемой готовности необходимо использовать взаимодополняющие методы: педагогическое и психологическое наблюдение, опросник «Инклюзивное образование», методику Т. И. Ильиной «Изучение мотивации обучения в вузе», опросник эмоционального интеллекта

Д. В. Люсина, методику Е. Е. Туник «Диагностика личностной креативности», тест коммуникативной толерантности В. В. Бойко.

Авторский опросник «Инклюзивное образование», который целесообразно использовать на начальном этапе диагностики, дает возможность в короткие сроки получить общее представление о готовности будущих и молодых учителей к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса обучающихся с разными образовательными потребностями. Вопросы пяти шкал опросника позволяют определить уровень сформированности пяти компонентов изучаемой готовности: когнитивного, мотивационного, эмоционально-волевого, операционального и креативного.

#### Список литературы

1. Гончарова, В. Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования: Монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопригора, С. И. Гончарова. — Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. — 247 с.
2. Методика воспитательной работы: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика» / Е. М. Аджиева [и др.]. — 7-е изд., стер. — М.: Академия, 2009. — 158 с.
3. Общая педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ч. 1 / под ред. В. А. Сластенина. — М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2003. — 288 с.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М.: ИНФОРТЕХ, 2009. — 938 с.
5. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева [и др.]. — Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. — 216 с.
6. Раянова, Ю. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся: Учебное пособие / Ю. Ю. Раянова, О. В. Курагина. — Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2019. — 248 с.
7. Смоляр, А. И. Исследование мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования / А. И. Смоляр, Т. Н. Черномырдина // Научный результат. Педагогика и психология образования. — 2019. — Т. 5. — № 3. — С. 72-84.
8. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 156 с.
9. Федорова, С. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01



- / Федорова Светлана Сергеевна. — Ставрополь, 2006. — 26 с.
10. Черномырдина, Т. Н. Формирование психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Черномырдина Татьяна Николаевна. — Самара, 2018. — 26 с.
11. Яковлев, Е. В. Сопровождение как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2010. — № 4. — С. 74-83.

---

### Antonina I. Smolyar

Samara State University of Social Sciences and Education  
Samara, Russia

### Tatyana N. Chernomyrdina

Samara State University of Social Sciences and Education  
Samara, Russia

## Questionnaire "Inclusive education" in the examining of students' readiness for psychological and pedagogical support of the educational process

**Abstract.** The article substantiates the relevance of diagnosing the readiness of future teachers for psychological and

*pedagogical support of the educational process in the conditions of inclusive education. The authors present such readiness as a complex personal education, characterized by the desire and ability of the teacher to develop students in an inclusive environment; to succeed in teaching demonstrating personal creativity; to use knowledge about inclusive education and characteristics of professional activities in inclusion, about the characteristics of children with different educational needs to include children in appropriate activities for their development and communication; to build constructive interaction. Based on the analysis of works available in the scientific literature and conducted by the authors of the study, a set of complementary methods for examining such readiness is presented. The article contains not only a detailed characteristics of the author's questionnaire "Inclusive education", but also questions, a description of the procedure for evaluating answers. The authors pay attention to the fact that the questionnaire can be used at the initial stage of diagnosis by teachers of a pedagogical university and the methodological service of inclusive educational institutions in order to get quickly a general idea of the readiness of future and young teachers for psychological and pedagogical support of the educational process in inclusive educational institutions. The questionnaire consists of five scales, its questions allow to determine the level of formation of the five components of the studied readiness: cognitive, motivational, emotional-volitional, operational and creative.*

**Keywords:** questionnaire, inclusive education, examining, psychological and

pedagogical support, educational process, students with disabilities.

Статья поступила в редакцию 15.08.2023;  
одобрена после рецензирования 01.09.2023;  
принята к публикации 06.09.2023.

The article was submitted 15.08.2023;  
approved after reviewing 01.09.2023;  
accepted for publication 06.09.2023.

Кондратьева Ирина Николаевна | [kin@mart.spb.ru](mailto:kin@mart.spb.ru)

Директор  
ООО «Мультимедиа-студия "Март"»  
Санкт-Петербург, Россия

Рубашкин Дмитрий Давидович | [ddr.cv.lab@gmail.com](mailto:ddr.cv.lab@gmail.com)

Кандидат технических наук  
Директор  
Инновационный центр «Технологии современного образования»  
Доцент  
Высшая школа экономики  
Санкт-Петербург, Россия

Белякова Виктория Николаевна | [vbelyakova08@list.ru](mailto:vbelyakova08@list.ru)

Директор  
МАОУ гимназия № 32  
Калининград, Россия

## Шаги в цифровое будущее: опыт Ассоциации образовательных учреждений Калининградской области

*Аннотация.* Система образования в настоящее время находится в процессе цифровой трансформации. Использование потенциала цифровых технологий способствует повышению качества образования. Освоение современных цифровых инструментов учебной деятельности должно начинаться уже с начальной школы — буквально с первого класса. Статья посвящена инновационной деятельности Ассоциации образовательных учреждений Калининградской области (далее — Ассоциация), которая проходила в течение последних трех

лет в различных проектных рамках. В 2022/2023 учебном году при поддержке Фонда президентских грантов в работе на цифровой платформе для начальной общеобразовательной школы «Учим учиться» приняли участие более 1 500 обучающихся из 22 образовательных учреждений Калининградской области. Первоклассники работали по программе «Клавиатурное письмо», осваивая технику печати и получая навыки экранного чтения. Практика подтверждает, что цифровые инструменты позволяют школьникам достигнуть более высоких



результатов в учебе. Педагогическая инновация уже получила поддержку и среди педагогов многих школ региона, и в родительской среде. Лидеры Ассоциации рассчитывают, что проекты на цифровой платформе будут продолжены и позволят повысить качество образования не только в начальной школе, но и на следующих ступенях.

**Ключевые слова:** цифровизация, начальная школа, цифровая платформа, клавиатурное письмо, педагогические инновации.

#### Цифровизация начальной школы

Цифровизация учебного процесса становится сегодня одной из приоритетных задач управления образовательными учреждениями, важнейшим фактором обеспечения качества образования. Деятельность в таком масштабном проекте затронула всех участников образовательных отношений и не могла осуществляться без тщательно проработанной «дорожной карты», которая в максимальной степени учитывала конкретные условия функционирования образовательных организаций: социальный контекст, оснащение необходимым оборудованием, готовность административного и педагогического состава школ к деятельности в данном направлении, уровень родительской поддержки.

Цифровизация школы не осуществляется по команде сверху, она требует от образовательных учреждений не только внедрения готовых решений, но и собственной

экспериментальной работы. В ходе такой деятельности школы должны пройти проверку не только на соответствие реальных условий тем подходам к инновационной деятельности, которые предлагает педагогическая наука, но и на готовность участников образовательных отношений (обучающихся, педагогов, администраторов, родителей) принять новые «правила игры» и поддержать новые формы учебного процесса.

Одной из инициатив подобного рода стала программа «Фундаментальные основы цифровой трансформации начального общего образования» (2020–2023 гг.), реализованная при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (далее — РФФИ). В рамках программы различными научными коллективами всесторонне исследовались разнообразные аспекты цифровизации [7]. Наибольший интерес для образовательных учреждений представляют проекты, которые не ограничивались проведением исследований, а включали практическую работу со школами. Такая программа заинтересовала руководителей образовательных учреждений Ассоциации, от которой была подана заявка на вхождение в проект.

Современная образовательная среда становится цифровой, образовательный контент переводится в электронную форму, создаются новые программные инструменты учебной деятельности. На данном этапе цифровизации большинство образовательных решений наследует дидактику предметного обучения,

которые, прежде всего, предназначены для основной и старшей школы. Значительно меньше внимания уделяется использованию цифровой образовательной среды для развития метапредметных компетенций в младших классах. В стратегическом плане такое положение не может считаться удовлетворительным, так как цифровая трансформация должна охватывать все ступени образования и начинаться с фундамента, на котором закладывается основа дальнейшего результативного обучения. Школьники должны обладать навыками, необходимыми для учебной, проектной, творческой деятельности с использованием мультимедийных форматов и дистанционных форм обучения и коммуникации.

В настоящий момент для управления учебным процессом в начальной школе разработана научно-методическая основа: утверждены новые редакции федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС), в которых подчеркивается значение предметности результатов, достигаемых в основной и старшей школе по отношению к начальной ступени. Новая редакция ФГОС начального общего образования обращает особое внимание педагогов и школьных администраторов на формирование у обучающихся функциональной грамотности, достижение ими метапредметных и личностных результатов. Тем самым задается вектор развития начальной школы, предполагающий изменение традиционных условий реализации учебного процесса, пересмотр форматов взаимодействия участников

образовательных отношений. Таким образом, включение цифровых практик в младших классах становится условием успешной цифровизации школы.

Первостепенной задачей является формирование у младших школьников навыков самостоятельной работы с учебным материалом, умения анализировать свои действия, находить и исправлять собственные ошибки. Не решив эту педагогическую задачу, школа не сможет добиться требуемых результатов на следующих ступенях обучения. К сожалению, большинство популярных цифровых платформ не обеспечивает дидактических потребностей начальной школы в достижении нового качества учебного процесса и не нацелено на формирование основ функциональной грамотности и подготовку к предметному обучению.

На решение данных задач был направлен проект, включенный в проект РФФИ «Управление развитием образовательных отношений субъектов в начальной школе в условиях цифровизации» [6]. Его важнейшей составляющей являлось проведение в пяти регионах Северо-Западного федерального округа масштабного пилотного эксперимента по включению цифровых учебных практик в учебный процесс начальной школы. В течение двух лет в тридцати школах Северо-Западного федерального округа команда проекта вела инновационную работу по использованию цифровых технологий в начальной школе как непосредственно в учебной деятельности, так и в управлении учебным процессом.

На начальном этапе одна из главных задач проекта заключалась в выборе образовательных площадок для экспериментальной деятельности. Регионы подходили к этому выбору по-разному. Например, в Псковской области в 11 отобранных школах квоты для участия в эксперименте получили около 250 обучающихся. В Калининградской области при поддержке Ассоциации в проект включили 350 обучающихся. Научное руководство и взаимодействие с командой проекта взяла на себя С. М. Конюшенко, кандидат физико-математических наук, доктор педагогических наук, профессор; профессор Балтийского федерального университета им. И. Канта.

Ключевой идеей эксперимента стала отработка действий субъектов учебного процесса при переходе на персонализированную модель обучения. Персонализация рассматривается педагогической наукой как важнейший фактор повышения качества обучения [5], и именно цифровизация создает практические условия для достижения этой цели. Когда мы говорим о выборе персонализированных траекторий, очень важно, чтобы основой для них являлись не субъективные представления самих учеников, их педагогов и родителей, а объективные данные, полученные в результате изучения образовательного поведения детей [2]. Источником для принятия согласованных решений

по персонализированным траекториям служит след учебных действий, регистрируемый на цифровой платформе. Именно такая персонализированная модель и была положена в основу методологии эксперимента. Технологической основой для учебных действий и коммуникаций между субъектами учебного процесса стала цифровая платформа для начальной школы «Учим учиться»<sup>1</sup> (далее — ЦПНШ) [2, 3]. Школам-участникам Ассоциации была предложена активная форма цифровой практики — информационный тренинг, в ходе которого школьники младших классов самостоятельно, но под контролем учителя совершали различные учебные действия в компьютерном формате.

Использование сервисов ЦПНШ предполагает индивидуальную работу обучающихся при сохранении единого учебного коллектива. Организационной единицей является класс, включающий в свой состав как группу обучающихся, так и учителя. Каждый участник получает свой личный кабинет на цифровой платформе. Работа всех классов контролируется школьными координаторами, имеющими доступ к сведениям обо всех учебных действиях обучающихся и активности учителя в процессе педагогического сопровождения. Родители школьников также имеют возможность следить за продвижением своих детей и при необходимости вступить в

<sup>1</sup> Цифровая платформа для начальной школы «Учим учиться» (г. Ярославль) доступна по ссылке: <https://учимучиться.рф>.

коммуникацию с учителем и координатором проекта, задавать вопросы, получать консультации.

В течение двух лет работы на ЦПНШ ученики выполнили последовательно программы «Основы функциональной грамотности» (в 3-м классе) и «Подготовка к предметному обучению» (в 4-м классе) [3]. Так как анализ всех итогов проекта РФФИ выходит за рамки настоящей публикации, то подробно с ходом и результатами пилотного эксперимента можно ознакомиться в коллективных монографиях авторского коллектива статьи [8, 9].

В контексте развития процесса цифровизации начальной школы в системе образования Калининградской области были сформулированы следующие выводы:

- опыт работы школ с использованием цифровых инструментов и сервисов ЦПНШ показал, что данная учебная практика отвечает современным требованиям ФГОС начального общего образования и обеспечивает достижение обучающимися личностных и метапредметных результатов, формирует основы функциональной грамотности, повышает мотивацию к самостоятельному учению, формирует цифровое доверие к образовательным сообществам;
- новая практика активно принята учителями, которые получили новый педагогический инструмент для персонализации обучения, мониторинга учебных действий обучающихся, своевременного выявления дефицитов у

конкретных учеников с возможностью их последующей компенсации;

- администрации школ-участников проекта удовлетворены результатами двухлетнего эксперимента и заинтересованы в том, чтобы подобные цифровые практики нашли себе достойное место в регулярном учебном процессе не только начальной, но и основной школы, во внеурочной и дополнительной занятости;
- родители обучающихся младших классов поддержали проект по практическим действиям использования компьютера как инструмента учебной деятельности;
- на 32 % повысился уровень цифрового доверия участников образовательного процесса (по результатам анкетирования учеников, родителей и педагогов).

В целом пилотный эксперимент убедительно доказал, что предложенные инновационные решения доведены разработчиками до уровня образовательной технологии, готовой для масштабирования на уровне региона. Данная технология пригодна для использования в массовой школе, единственное условие — это готовность самой школы организовать регулярные занятия в младших классах с использованием цифровой платформы, предоставив каждому ученику на время занятий индивидуальное компьютеризированное рабочее место. Наличие мотивированного решения и опыт участия представителей региона в проекте РФФИ создали необходимые условия для дальнейшего продвижения

проекта в направлении системной цифровой трансформации школы, начиная с младших классов. Опыт реализации проекта был обобщен на международной конференции в апреле 2022 года.

### **Проект «Первые шаги к цифровой школе»**

Новой проектной рамкой Ассоциации, предоставившей возможность для масштабирования успешной инновационной деятельности в школах, стала инициатива «Первые шаги к цифровой школе», поддержанная Фондом президентских грантов. Она представляет собой существенный шаг вперед, так как предполагает расширение инновационной деятельности в масштабах регионального образовательного кластера. В то же время обеспечивается определенная преемственность по отношению к имеющемуся опыту, так как используется та же практика активного информационного тренинга, объединившая платформу «Учим учиться» (проект РФФИ) и ресурс ФГИС «Моя школа».

Цель нового проекта — приступить к формированию у обучающихся необходимых цифровых навыков с первых месяцев их пребывания в школе, сделать компьютер привычным инструментом, частью процесса обучения. Программа для 1-го класса «Клавиатурное письмо» реализуется (параллельно основным занятиям) в формате внеурочной деятельности, на которую отводится одно занятие в неделю. Помимо базовых навыков использования компьютера, дети приобретают такие важные умения, как письмо с помощью клавиатуры и экранное

чтение. Основу этой программы составили задания модуля «Освоение клавиатуры», прошедшего широкую успешную апробацию в школах Калининградской области в 2019–2022 гг. [3, 4].

С учетом рекомендаций учителей, участвовавших в апробации проекта РФФИ, программа была существенно доработана. В итоге содержание программы «Клавиатурное письмо» оказалось в большей степени связано не только с отработкой навыков клавиатурного письма, но и с формированием основ письменной речи. Таким образом, выполнение заданий цифровой практики способствует освоению программы русского языка для 1-го класса [1].

В организационно-методическом плане работа в новом проекте основывалась на опыте, приобретенном педагогами и школьными администраторами школ региона. На методических сессиях Ассоциации руководители еще нескольких школ Калининградской области, проявивших заинтересованность проектом, тщательно изучили возможности цифрового сервиса. Ассоциация обеспечила региональную координацию и контроль, организационно-методическое сопровождение деятельности педагогических коллективов, впервые знакомящихся с цифровой платформой.

Как итог, в проекте «Первые шаги к цифровой школе» в 2022/2023 учебном году приняли участие свыше 1 600 первоклассников из 22 образовательных

учреждений города Калининграда и Калининградской области.

Организация столь масштабного проекта была бы невозможна без активного участия руководителей — членов Ассоциации. Актив Ассоциации возглавил региональный кластер, обеспечил оперативное участие представителей школ в решении всех организационных вопросов, возникающих в ходе освоения новой учебной практики, делился позитивным опытом участия в проекте, проводил анализ затруднений и обобщал успешные практики.

#### **Ход и результаты проекта**

Проект «Первые шаги к цифровой школе» рассчитан на один учебный год. В августе 2022 года в Калининграде был проведен ознакомительный семинар, на котором представители школ ознакомились с планом мероприятий. В сентябре — октябре прошла серия вебинаров для школьных координаторов и учителей начальных классов. Школы-участницы получили комплект методических материалов, включая примерную программу курса.

Занятия с первоклассниками начались с 10 октября и продолжались до конца учебного года. Каждая школа сама определяла для себя организационные рамки и правила работы обучающихся. Например, некоторые школы разрешали детям выполнять задания не только в школе, но и дома. При этом учитель осуществлял контроль за работой обучающихся благодаря наличию собственного

электронного журнала, где фиксировались не только результаты выполнения, но и все действия ученика. Однако большинство школ проводили занятия в школе в формате внеурочной деятельности, отводя на занятия с ЦПНШ в среднем один учебный час в неделю.

Программа для 1-го класса «Клавиатурное письмо» состоит из 278 заданий, объединенных в 23 блока. Ученики, полностью выполнившие основную программу до конца учебного года, при желании получили возможность выполнить дополнительные блоки. Таких первоклассников в школах кластера оказалось почти семьсот человек, из них треть успела полностью выполнить и основные, и дополнительные блоки заданий.

В мае 2023 года школы получили от регионального координатора отчеты от каждого класса, работавшего по программе «Клавиатурное письмо», и индивидуальные отчеты по каждому обучающемуся. В июне 2023 года команда проекта представила отчеты по каждой школе-участнице и региональному кластеру в целом. Все материалы были сформированы экспертной системой ЦПНШ на основе обработки цифрового следа учебных действий (под цифровым следом понимается запись всех учебных действий, выполняемых в ходе выполнения заданий). Это стало возможным, так как данные, доступные и педагогам, и родителям обучающихся, автоматически обрабатываются экспертной системой. В результате возникает возможность анализа и интерпретации результатов и особенностей поведения



каждого обучающегося, а также формулировки рекомендаций для учителей, логопедов, психологов для индивидуальной работы с детьми. Поскольку родители ребенка также имеют доступ к персональным рекомендациям, то это позволяет им вести компетентный и конструктивный диалог со школой.

Цифровые практики для начальной общеобразовательной школы вызвали большой интерес в образовательных учреждениях Калининградской области. Активность школ была подтверждена в ходе профессиональной дискуссии «Цифровая школа: чему и как учить», проведенной 20 апреля 2023 года в рамках XXII Международной научно-практической конференции по педагогическому образованию Балтийского федерального университета им. И. Канта «Устойчивое развитие образования. Миссия. Трансформации. Ресурсы». Мероприятие проходило в МАОУ СОШ № 56 г. Калининграда — опорной площадке университета, где собрались разработчики ЦПНШ и 45 представителей образовательных учреждений Калининградского региона. В качестве модератора дискуссии выступала С. М. Конюшенко, кандидат физико-математических наук, доктор педагогических наук, профессор; профессор Балтийского федерального университета им. И. Канта<sup>2</sup>.

Итоги проекта «Первые шаги к цифровой школе» детально анализируются и обобщаются, но уже сейчас очевидно, что предложенная образовательная технология успешно прошла проверку на уровне регионального кластера и принята как педагогами, так и родителями обучающихся. В контексте результатов управления образованием и обеспечения качества обучения сформулированы следующие выводы:

- школы, не имевшие опыта цифровых практик для младших классов, получили готовое образовательное решение, что позволило учителям начальной школы войти в проект без длительной предварительной подготовки;
- ученики, только начавшие осваиваться в условиях школы, без труда используют компьютер на уроках, выполняя задания с удовольствием, им не требуется дополнительная внешняя мотивация;
- школьная администрация получила в свое распоряжение инструмент мониторинга учебного процесса, наблюдения за работой учителей, а в конце года — подробные итоговые отчеты и детальные рекомендации по индивидуальным и групповым учебным траекториям;
- важный фактор, способствующий успеху проекта, — заинтересованное

<sup>2</sup> Подробная информация о дискуссионной площадке «Цифра в школе: чему учить и как учить» доступна по ссылке: <https://learntolearn.ru/node/305>.

- участие руководителей школ и Ассоциации в целом;
- родители обучающихся, убедившись в конструктивных целях и содержании новой практики, поддержали школьную администрацию в стремлении сформировать у детей метакомпетенции, базовые компьютерные навыки, комфортное вхождение в глобальную цифровую среду.

Несмотря на разнообразие социальных условий, в которых работают школы — участники проекта, общее отношение к предложенной инновации педагогов и родителей учеников, безусловно, позитивно во всем образовательном кластере. Об этом свидетельствуют отзывы, полученные от педагогов из различных школ города Калининграда и области. Например, из отзыва учителей МБОУ «Классическая школа» г. Гурьевска: «Основные навыки, составляющие понятие грамотности, должны формироваться в начальной школе не только в традиционной, но и в цифровой форме». Мнения родителей подтверждают их понимание полезности раннего знакомства детей с компьютером как с инструментом учебной деятельности. Многие из них отмечают как преимущество возможность для себя и ребенка играть активную роль. Пример — отзыв мамы ученицы МАОУ СОШ № 56 г. Калининграда: «Мне как родителю очень понравилось, что я могла отслеживать

пробелы продвижения своего ребенка в проекте через личный кабинет родителя. И ребенок мог сам провести работу над ошибками». Таким образом, можно заключить, что и школа, и семья заинтересованы в том, чтобы процессы цифровизации проводились с учетом интересов детей, способствовали повышению их мотивации и качества обучения. С этими и другими отзывами можно ознакомиться на сайте «Учим Учиться»<sup>3</sup>. Умение использовать компьютер как инструмент учебной деятельности и в первую очередь навык уверенного клавиатурного письма — основа для успешного обучения в условиях цифровизации. Такая цифровая трансформация должна развиваться в регионе на системной основе.

### Перспективы развития

Сегодня можно констатировать, что школьные команды, входящие в Ассоциацию, рассматривают проект «Первые шаги к цифровой школе» как успешную технологию и старт инновационного процесса, способствующего не только развитию начальной школы, но и обеспечению задела качественного школьного образования в целом. Для закрепления достигнутого эффекта регулярные занятия на ЦПНШ будут продолжены и в рамках цикла учебно-тренинговых курсов «Ступени к цифровой школе» [3], все программы с 1-го до 4-го класса одна за другой будут пройдены.

<sup>3</sup> С отзывами учителей, школьников, родителей и экспертов о цифровой платформе для начальной школы «Учим учиться» можно ознакомиться по ссылке: <https://learntolearn.ru/node/306>.



Новый проект Ассоциации — «Первые шаги в цифровое будущее» — реализуется с использованием гранта Министерства по муниципальному развитию и внутренней политике Калининградской области и Фонда президентских грантов. Активность Ассоциации получила поддержку в форме предоставления региональной субсидии, благодаря которой в 2023/2024 учебном году предоставлена возможность работать по программе «Клавиатурное письмо» новому набору первоклассников. Как и в проекте прошлого года, будут проведены мероприятия, нацеленные на формирование школьных команд и профессиональное развитие учителей начальных классов, повышение их профессиональной компетентности и цифровой грамотности. Кроме того, во многих школах классы, прошедшие программу «Клавиатурное письмо», продолжают работу на ЦПНШ, выполняя задания программы «Основы понятийного мышления».

Педагоги-новаторы, три года работающие с данной цифровой учебной практикой, являются активными консультантами и помощниками команды проекта. Они не только используют различные программы цикла «Ступени к цифровой школе», но и обсуждают возможности дальнейшего развития цикла программ. Идет совместная работа по адаптации технологии к решению образовательных задач среднего и старшего школьного возраста. Проект поддержан Министерством образования Калининградской области и Калининградским областным институтом развития образования.

Ключ к успеху в этом направлении — восприятие школьниками компьютера как мощного универсального инструмента, позволяющего преуспеть в разных видах деятельности: учебном проекте, научном исследовании, творчестве. Сегодня видно, как ученики перестают относиться к компьютеру как к гаджету для просмотра мультимедиа, игры и переписки со сверстниками. Они готовы и мотивированы для учебной работы «в цифре». Теперь задача взрослых — охватить актуальным содержанием весь набор полезных и результативных практик для достижения образовательных результатов и развития личности школьников, для формирования культуры безопасного использования цифровых пространств.

Решение этой задачи требует постоянного профессионального роста от педагогов и в первую очередь от учителей начальных классов, которые с первых лет обучения ребенка должны использовать образовательный потенциал цифровых технологий в интересах каждого своего ученика. Лучший путь для этого — пройти со своими учениками хоть одну ступень к цифровой школе. Необходимо освоить инструменты и сервисы цифровых платформ, научиться работать с персонализированной моделью, учитывающей особенности каждого ребенка, управляя их движением по индивидуальным траекториям, принимая во внимание результаты аналитики данных и используя их для формирующего оценивания.

Работа в проекте активизировала интерес учителей начальных классов к теме

инноваций в сфере образования и ее цифровизации, мотивировала многих из них на самостоятельное прохождение курсов повышения квалификации. На примере одной из 22 образовательных учреждений-участников проекта города Калининграда и Калининградской области, а именно МАОУ гимназии № 32 г. Калининграда, можно увидеть, что за 2022/2023 учебный год на одного учителя начальных классов приходится 1,7 курсов (21 учитель 36 раз повысил свою квалификацию). Причем темы курсов, выбранных педагогами, говорят сами за себя: «Куратор программ онлайн-образования», «Быстрый старт в искусственный интеллект», «Инновационные педагогические практики в образовании», «Основы обеспечения информационной безопасности детей», «Дистанционные образовательные технологии: инструменты организации учебной деятельности», «Комфортная школа: основы проектирования образовательной среды в общеобразовательной организации» и др. Более того, в данном образовательном учреждении в конце учебного года проведен мониторинг сформированности цифровых компетенций у учителей младших классов. По результатам оценки уровень компетенций у 78 % определен как высокий, у 22 % — как средний, педагогов с низким уровнем цифровых компетенций нет, чему также способствовало участие в проекте.

Опыт участия в проекте крайне полезен и представителям школьной администрации, в первую очередь тем, кто формирует образовательные программы

школы, управляет учебным процессом. Использование сервисов цифровой платформы позволяет максимально объективно отнестись не только к результатам обучающихся, но и к системе оценивания работы учителей младших классов. Мониторинг учебных действий дает администратору базовые сведения, необходимые для компенсации пробелов в организации учебного процесса для повышения качества обучения.

Цифровая трансформация — путь, по которому развивается система образования, и было бы недальновидно не учитывать эту тенденцию в работе с педагогами, в том числе будущими. В подобные инновационные проекты должны быть вовлечены студенты педагогических специальностей, и в первую очередь будущие учителя младших классов. С другой стороны, студенты, обучающиеся по педагогической специальности «Информатика», не должны ограничивать свои интересы видами цифровизации, доступными для старшего школьного возраста, а иметь представление о полном спектре задач, решаемых с использованием педагогического потенциала «цифры», начиная с начальной школы.

Название проекта «Первые шаги к цифровой школе» не должно восприниматься как относящееся исключительно к ученикам младших классов. Безусловно, начинать необходимо именно с начальной школы, так как именно в этом возрасте возможно успешное формирование цифрового доверия — важнейшей задачи, стоящей перед общественностью

и социумом. Но на практике в современных условиях первые шаги в этом направлении должны сделать и взрослые: педагоги, администрация, родители. Только за счет согласованных усилий всех участников образовательных отношений можно решить задачу цифровой трансформации образования.

### Список литературы

1. Кондратьева, И. Н. Обучение клавиатурному письму в начальной школе: формирование учебных компетенций в процессе изучения языков / И. Н. Кондратьева, А. А. Муранов, Д. Д. Рубашкин // ИКТ в образовании: педагогика, образовательные ресурсы и обеспечение качества: Материалы международной конф. 13-14 ноября 2012 года. — М.: Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. — С. 43-47.
2. Кондратьева, И. Н. Персонализация образовательных траекторий в начальной школе с использованием сервисов цифровой платформы «Учим учиться» / И. Н. Кондратьева, Д. Д. Рубашкин // Персонализированное образование: теория и практика: Материалы науч.-практич. конф. 20-22 апреля 2021 года. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. — С. 101-104.
3. Кондратьева, И. Н. Ступени к цифровой школе. Как сформировать основы функциональной грамотности у младших школьников / И. Н. Кондратьева, Д. Д. Рубашкин. — СПб: Студия «Март», 2022. — 103 с.
4. Кондратьева, И. Н. Формирование цифровых умений в начальной школе. Опыт педагогического эксперимента / И. Н. Кондратьева, Д. Д. Рубашкин, О. И. Ткачева // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2021. — № 1. — С. 17-26.
5. Уваров, А. Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 108 с.
6. Управление развитием образовательных отношений субъектов в начальной школе в условиях цифровизации [Электронный ресурс] // Цифровая трансформация школы. — URL: <https://rffi.1sept.ru/project/19-29-14060> (дата обращения: 18.08.2023).
7. Фундаментальные основы цифровой трансформации начального общего образования [Электронный ресурс] // Цифровая трансформация школы. — URL: <https://rffi.1sept.ru/project/19-29-14199> (дата обращения: 18.08.2023).
8. Цифровизация начальной школы: сеанс одновременной игры: Монография / под общ. ред. О. Е. Лебедева, Н. А. Заиченко. — СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2022. — 282 с.
9. Цифровой дебют образовательных отношений: Монография / под общ. ред. О. Е. Лебедева, Н. А. Заиченко. — СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2021. — 210 с.

**Irina N. Kondratieva**

Multimedia-studio "Mart"  
St. Petersburg, Russia

**Dmitry D. Rubashkin**

Innovation centre "Technologies  
of modern education"  
St. Petersburg, Russia

**Victoria N. Belyakova**

Gymnasium No. 32  
Kaliningrad, Russia

## **Steps to the digital future: experience of the Kaliningrad Region Association of Educational Institutions**

**Abstract.** *The education system is currently in the process of digital transformation. Using the potential of digital technologies contributes to improving the quality of education. The development of modern digital learning tools should begin from primary school, literally from the first grade. The article is devoted to the innovative*

*activity of the Kaliningrad Region Association of Educational Institutions, which has been held in various project frameworks for the past three years. In the 2022/2023 academic year, with the support of the Presidential Grants Fund, more than 1 500 students from 22 educational institutions of the Kaliningrad region participated in the work on the digital platform for the primary school "Learn to Study". First-graders worked according to the program "Keyboard writing", mastering the printing technique and gaining screen reading skills. The practice confirms that digital tools allow students to achieve higher academic results. Pedagogical innovation has already received support among teachers of many schools in the region, and in the parent environment. The leaders of the Association expect that the projects on the digital platform will be continued and will improve the quality of education not only in primary school, but also at the next stages.*

**Keywords:** *digitalization, primary school, digital platform, keyboard writing, pedagogical innovations.*

Статья поступила в редакцию 21.08.2023;  
одобрена после рецензирования 30.08.2023;  
принята к публикации 06.09.2023.

The article was submitted 21.08.2023;  
approved after reviewing 30.08.2023;  
accepted for publication 06.09.2023.

Сытина Александра Владимировна | [a.v.sytina@mail.ru](mailto:a.v.sytina@mail.ru)

Методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

## Коммуникативная компетентность педагога как основа его профессиональной деятельности

**Аннотация.** В данной статье коммуникативная компетентность учителя показывается с точки зрения его профессиональной деятельности. Рассмотрены признаки монологической речи педагога, понятия «педагогическое общение» и «педагогический диалог», проанализирована структура этого диалога. Подчеркнута важность овладения навыками педагогического диалога, так как в условиях обновления ФГОС основного общего образования учебное общение в рамках обучающего занятия не может ограничиваться лишь монологической речью учителя. Педагогический диалог, таким образом, представляется как наиболее эффективное средство развития умственной деятельности обучающихся и их коммуникативно-речевых навыков. Автор статьи также акцентирует внимание на том, что овладение нормами речевого этикета является одной из важнейших составляющих коммуникативной компетентности педагога ввиду того, что речевой этикет позволяет установить правила в различных коммуникативных ситуациях, в том числе и конфликтных.

Проанализированы конфликтные ситуации, в которых обучающиеся и учителя проявляли вербальную агрессию, предложены конкретные жанры и средства речевого этикета, направленные на предотвращение речевой агрессии и, как следствие, повышение уровня развития коммуникативных компетенций педагога. На основании проведенного анализа автор приводит рекомендации для педагогов по предотвращению конфликтных ситуаций, возникающих в рамках обучающих занятий, в том числе проводимых в дистанционной форме.

**Ключевые слова:** коммуникативные компетенции, коммуникативная компетентность, педагогическое общение, педагогический диалог, речевой этикет, вербальная агрессия, дистанционное обучение.

Педагогику как сферу деятельности отличает повышенная речевая ответственность, ввиду этого речь учителя и степень владения им коммуникативными компетенциями нуждаются в особом внимании.

Универсальными коммуникативными компетенциями должен обладать каждый человек вне зависимости от его профессии. Выделяют следующие коммуникативные компетенции:

- владение языком;
- владение культурой речи;
- умение устно и письменно общаться на родном языке;
- способность успешно и эффективно взаимодействовать с людьми и / или группой людей;
- способность сопереживать другим людям;
- способность регулировать собственное поведение.

Коммуникативная компетентность в различных источниках рассматривается как

- умение не только выслушивать, но и принимать во внимание точку зрения собеседников, вступать в дискуссии, отстаивать свое мнение, осуществлять публичные выступления, работать в команде, осуществлять переговоры [6];
- способность вступать в коммуникацию, непринужденно общаться и быть понятым [5];
- умение достигать поставленных результатов посредством коммуникации, избегая нежелательных эффектов [1].

Коммуникативная компетентность заключается в готовности учителя применять лингвистические и языковые знания и компетенции сообразно педагогической ситуации.

Выделяют ряд педагогических ситуаций:

- знакомство с обучающимися;
- объяснение материала и его комментирование;
- побуждение обучающихся к действию;
- устное оценивание работы обучающихся;
- пресечение нарушения норм поведения;
- исправление собственных ошибок, оговорок перед классом и т. д.

Педагог вынужден относиться к своей речи строже, чем представители иных профессий ввиду того, что именно речь учителя является для обучающихся образцом речевого поведения, формирующим коммуникативные умения учеников.

Одними из основных задач учителя в процессе коммуникативной деятельности является установление контакта с обучающимися, преодоление пассивности их восприятия и вовлечения учеников в активную мыслительную деятельность. В идеале монологическая речь учителя должна приводить к диалогу с обучающимися на уровне мышления.

Монолог учителя на уроке должен обладать следующими признаками:

- наличие отклика (педагог должен контролировать поведение и настроение аудитории, быть способным корректировать речь и ход урока в зависимости от реакции обучающихся);
- преимущественно устная форма общения (монологическая речь



- учителя должна быть выстроена таким образом, чтобы обучающиеся с разным уровнем подготовки были способны воспринять и усвоить полученную в устной форме информацию);
- предварительная подготовка перед учебным занятием (учительская речь должна быть тщательно подготовлена и приближена к книжной, однако в момент устного выступления в речи могут появляться элементы разговорного стиля. Опытный учитель способен искусно перейти от книжного стиля к живой речи).

При переходе к живой, разговорной речи педагог рискует нарушить границы официального общения. Само определение специфики педагогического общения с позиции официальности достаточно условно, ввиду того, что педагогическое общение можно считать эффективным не столько при соблюдении правил делового общения, сколько при создании доброжелательной атмосферы взаимодействия внутри коллектива, побуждении к творческой деятельности, достижении совместных успехов, что зачастую приводит к отходу от рамок официального общения. Таким образом, возникает потребность в особом термине, характеризующем общение между педагогом и обучающимися. Такой стиль коммуникативного взаимодействия принято называть учебным или педагогическим общением.

В работе «Педагогическое общение» А. А. Леонтьев отмечает: «Оптимальное педагогическое общение — такое общение

учителя (и шире — педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению "психологического барьера"), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные качества учителя» [Цит. по: 4, с. 8].

Для учителя-предметника особенно важно свободное владение языком своего предмета, что предполагает умение отбирать из персонального арсенала теоретических знаний и речевых средств именно те формы воздействия, которые будут наиболее актуальны и эмоционально созвучны с поставленной учебной задачей.

В условиях введения обновленных ФГОС учебное общение в рамках обучающего занятия не может ограничиваться лишь монологической речью учителя. Наиболее эффективным средством развития умственной деятельности обучающихся и их коммуникативно-речевых навыков представляется педагогический диалог.

В «Кратком словаре современной педагогики» дано следующее определение: «Педагогический диалог — 1) особый тип педагогических отношений, построенный на принципах сотрудничества,

сотворчества, взаимоуважения и взаимопонимания; 2) специфическая форма общения, предполагающая не только информационную связь субъектов, но и их духовное единение; 3) особая форма педагогического взаимодействия, направленного на решение проблемы» [Цит. по: 2, с. 65].

Другими словами, педагогический диалог — это процесс речевого общения учителя и обучающихся на уроке, характеризующийся информативностью, структурной и смысловой целостностью, тематическим единством, связностью и завершенностью.

Объяснительный педагогический диалог имеет следующую структуру: начало диалога — основная часть диалога — завершение диалога.

Начало диалога обычно содержит вступительное слово преподавателя, учебные задания, направленные на закрепление материала, который был изучен ранее, а также формулировку проблемы, которую предстоит решить в процессе диалога, что позволит подвести обучающихся к самостоятельному формулированию цели учебного занятия.

Основная часть диалога наиболее содержательно насыщена и представляет собой процесс решения сформулированной ранее проблемы.

Разрешение проблемы происходит непосредственно в завершении диалога. Также на данном этапе обобщаются

выводы и подводятся итоги учебного занятия.

Таким образом, навыки ведения диалога в различных учебных ситуациях особенно важны для педагогов.

Коммуникативная деятельность педагога и его речевое поведение регулируются нормами речевого этикета. Исследователь русского речевого этикета Н. И. Формановская дает следующее определение: «Речевой этикет можно определить как регулирующие правила речевого поведения. Это широкая зона единиц языка и речи, которая словесно выражает этикет поведения, дает нам в руки те языковые богатства, которые накопились в каждом обществе для выражения неконфликтного, «нормального» отношения к людям, а это значит отношения доброжелательного» [Цит. по: 7, с. 69].

Овладение нормами речевого этикета является одной из важнейших составляющих коммуникативной компетентности педагога. Речевой этикет позволяет установить правила в различных коммуникативных ситуациях, в том числе и конфликтных. Речь образцовой языковой личности педагога должна не только соответствовать литературным нормам, отличаться красотой и выразительностью, но и подчиняться правилам речевого этикета, разработанным ритуалам просьб, отказов, извинений и обращений, позволяющих предотвратить речевую агрессию обучающихся, которая может выражаться в раздражении или несогласии с педагогом.



Стоит отметить, что зачастую речевую агрессию по отношению к обучающимся проявляют сами педагоги. Данное явление может иметь непоправимые последствия. У обучающихся понижается самооценка, они становятся неуверенными в себе, начинают опасаться педагога, ввиду этого снижается мотивация и успеваемость. Обучающиеся могут проявлять ответную агрессивную реакцию, как результат склонности учеников перенимать и копировать коммуникативное поведение учителя.

Речевая агрессия педагога имеет различный характер. Она может проявляться как непровольная или даже оборонительная, также вербальная агрессия может быть и осознанной, преднамеренной.

В тех случаях, когда агрессивная реакция педагога является защитой от действий со стороны обучающихся, она представляется оправданной, хотя и демонстрирующей примитивный уровень общения в условиях эмоционального дискомфорта. В определенных ситуациях вербальная агрессия может быть единственной допустимой реакцией учителя и наиболее эффективным способом воздействия на обучающихся, который позволит указать ученикам на нарушение ими этикетных рамок общения.

Оборонительная речевая агрессия наиболее часто проявляется в

- грубых побудительных предложениях («Сядь нормально!»);

- прямых оскорблениях, которые чаще всего направлены на умственные способности обучающихся;
- недоброжелательных замечаниях («Вы мне надоели!»).

Случаи, когда речевая агрессия со стороны педагога является целенаправленной, в рамках учебного общения недопустимы. Такое общение переходит на манипулятивный уровень и противоречит основным требованиям профессиональной этики педагога.

Преднамеренная вербальная агрессия имеет скрытый характер. Осознанная агрессия педагога может иметь воплощение в таких речевых жанрах:

- угроза («Ставлю два, но пока карандашом»);
- целенаправленное оскорбление («Сидит, лохмы распустила»);
- насмешка («Для особо одаренных повторяю...»).

Вербальная агрессия, в особенности преднамеренная, не позволяет учителю достичь ни воспитательных, ни методических целей. Таким образом педагоги проявляют авторитаризм в общении и недостаток профессионализма. Бестактность и грубость со стороны учителя приводят к враждебности и отчужденности обучающихся.

При возникновении конфликтных ситуаций следует использовать конкретные жанры и средства речевого этикета, которые будут направлены

на предотвращение речевой агрессии:

- извинение способно предотвратить развитие конфликтной ситуации и, как следствие, проявления вербальной агрессии;
- грамотное и вежливое выражение просьбы может представлять собой косвенное побуждение («Не затруднило бы вас...?»);
- нарушение нормы употребления обращений может спровоцировать недовольство и протест со стороны собеседника, однако неожиданная форма обращения в рамках конфликтной ситуации может продемонстрировать негативное отношение к определенным действиям или поступкам и при этом позволить избежать открытой агрессии. В условиях педагогического общения эффективным представляется обращение к обучающимся на «Вы» с использованием полной формы имени: «Николай, Вы отвлекаете нас от решения проблемы» (ср. «Коля! Ты нас отвлекаешь!»);
- несогласие следует выражать вежливо. Зачастую педагоги резко реагируют на ответы обучающихся, если озвученное утверждение противоречит мнению преподавателя, что может спровоцировать речевую агрессию с обеих сторон. Вежливое несогласие может быть выражено в ряде форм: предположение («У меня создается впечатление, что это не совсем так...»); неуверенность («Опасаясь, что это не точная информация»); сомнение («Возможно, данное предположение не совсем верно») и т. д.;

- сожаление представляется более смягченным, этикетным вариантом упрека, выражения недовольства или осуждения. В том случае, если обучающийся опоздал на урок можно не ставить его перед фактом фразой «Опять ты опоздал», а выразить свое сожаление: «Мне очень жаль, что ты опоздал», «Как жаль, что мы не встретились вовремя»;
- эвфемизмы занимают особое положение в ряду средств устранения вербальной агрессии. «Эвфемизмы — дозволенные и пристойные наименования, по природе своей перифрастические или образные, скрывающие свой предмет, отвлекающие от его узнавания» [Цит. по: 3, с. 111]. Применение эвфемизмов будет наиболее продуктивным при использовании описательных оборотов или перефразировании во избежание проявления речевой агрессии. Например, слово «ошибка» можно заменить словом «заблуждение».

В настоящее время трендом современного образования является дистанционное обучение. Данный вид обучения предполагает иную форму взаимодействия педагога с обучающимися.

При дистанционном обучении наиболее важна атмосфера взаимопонимания и толерантности. Именно конструктивный диалог между учителем и обучающимися и учениками между собой позволит сократить расстояние в процессе обучения. Деловой стиль общения, в свою очередь, позволит создать условия,

необходимые для реализации продуктивного онлайн-обучения.

При онлайн-обучении преподаватель должен стать для обучающихся коммуникативным лидером. Это должно проявляться в следующих формах:

- педагогу необходимо создать соответствующий восприятию информация психологической настрой. Необходимо принять во внимание тот факт, что обучающиеся могут воспринимать обучение в режиме телеконференции как развлечение;
- вопросы и задания должны быть сформулированы четко и понятно, они должны вызывать интерес у обучающихся, содержать проблему, которая может быть решена с помощью знаний и умений, полученных на предыдущих занятиях. Учителю необходимо мотивировать учеников давать исчерпывающие ответы на поставленные в процессе дистанционного обучения вопросы;
- в том случае, если педагогу необходимо вести беседу с обучающимися в онлайн-чате, он должен руководить дискуссией и направлять ее в нужное русло, не позволяя обучающимся уходить в сторону от заявленного изначально предмета обсуждения. Учитель должен уметь вовремя пресечь неподобающее поведение учеников в чате, необходимо понимать, что зачастую обучающиеся неспособны придерживаться делового стиля общения при онлайн-общении;
- стоит уделять повышенное внимание психологическим особенностям

обучающихся, стимулировать работу на онлайн-уроке интровертов, уметь тактично остановить экстравертов, дать возможность каждому ученику высказаться, предотвращая возможные конфликты.

Гибкость речи педагога позволяет организовать живое и интересное общение в рамках учебной деятельности, создать атмосферу сотрудничества, расположить к себе обучающихся и вызвать у них доверие по отношению к учителю, продемонстрировать ученикам, что их возможности и способности признаются. Результативность обучения и развития обучающихся повышается, если педагог способен выбрать такие речевые средства, которые позволят положительно воздействовать на учеников, создать для них комфортный психологический климат, направленный на продуктивный процесс восприятия.

В качестве практического задания, направленного на развитие коммуникативных компетенций, в том числе преодоления вербальной агрессии, педагогам предлагается ряд ситуаций, требующих решения.

1. В класс неожиданно влетела птица.
2. Обучающиеся на последних партах разговаривают и отвлекают педагога.
3. Обучающийся самовольно покидает класс.
4. По выражению лица обучающегося Вы видите, что он не согласен с Вашим мнением.
5. В классе погас свет.

6. Во время онлайн-урока Вы слышите посторонние звуки, нарушающие ход обучающего занятия.

Основными задачами педагогического общения являются передача знаний, успешное обучение и воспитание обучающихся, положительное влияние на них. Особое значение при решении данных задач имеют психологический климат, созданный в классе, и эмоциональный контакт между учителем и учениками, что делает педагогическое общение комплексным явлением. Однако педагогическое общение может быть успешно реализовано лишь при условии высокого уровня развития коммуникативных компетенций педагога.

#### Список литературы

1. Головкин, Е. А. Технология формирования коммуникативной компетентности молодых специалистов вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Головкин Елена Алексеевна. — Ставрополь, 2004. — 26 с.
2. Краткий словарь современной педагогики / сост. Т. Б. Санжиева, Ю. Г. Резникова, Т. К. Солодухина. — Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. — 100 с.
3. Ларин, Б. А. История русского языка и общее языкознание: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Б. А. Ларин; сост. Б. Л. Богородский, Н. А. Мещерский. — М.: Просвещение, 1977. — 224 с.

4. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. — М.: Знание, 1979. — 48 с.

5. Селевко, Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. — 2004. — № 4. — С. 138-143.

6. Суханова, К. Ю. Работа с подростками, имеющими трудности социальной адаптации / К. Ю. Суханова // Коррекционная педагогика. — 2003. — № 1. — С. 51-58.

7. Формановская, Н. И. Культура общения и речевой этикет / Н. И. Формановская. — 2-е изд. — М.: Издательство ИКАР, 2005. — 250 с.

---

#### Alexandra V. Sytina

Kaliningrad Regional Institute  
of education development  
Kaliningrad, Russia

### Communicative competence of teachers as a foundation of their professional activity

**Abstract.** *This study analyzes teachers' communicative competence in their professional activity. Characteristics of teachers' monologue, terms of "pedagogical communication" and "pedagogical dialogue" are considered, the structure of its dialogue is analyzed. The article emphasizes the importance of mastering pedagogical dialogue skills since the educational communication of students cannot be limited by only teacher's monologue in*

*the frames of the updated Federal State Education Standards. Thus, pedagogical dialogue is presented as one of the most effective means of increasing mental activity of learners as well as their communication and oral skills. The author of the article focuses on mastering speech etiquette as one of the most important components of teacher's communicative competence, since the speech etiquette allows to dictate the rules of communication and conflict resolutions.*

*The conflict situations are analyzed where teachers and students were expressing*

Статья поступила в редакцию 10.07.2023;  
одобрена после рецензирования 20.07.2023;  
принята к публикации 07.08.2023.

*verbal aggression. The author suggests certain genres and means of speech etiquette aimed at preventing verbal aggression and fostering the level of developing teachers' communicative skills. Based on the conducted analysis, the author offers recommendations for teachers to prevent conflict situations arising in learning activities, including distance learning.*

**Keywords:** communication skills, communicative competence, pedagogical communication, pedagogical dialogue, speech etiquette, verbal aggression, distance learning.

The article was submitted 10.07.2023;  
approved after reviewing 20.07.2023;  
accepted for publication 07.08.2023.

**Веретенникова Вероника Борисовна | [veronika.veretennikova.71@mail.ru](mailto:veronika.veretennikova.71@mail.ru)**

Кандидат педагогических наук  
Доцент Института психологии и образования  
Казанский федеральный университет  
Казань, Россия

**Якименко Валентина Анатольевна | [yava76@bk.ru](mailto:yava76@bk.ru)**

Кандидат педагогических наук  
Доцент ОНК «Институт образования и гуманитарных наук»  
Балтийский федеральный университет им. И. Канта  
Калининград, Россия

## **Межличностное взаимодействие преподавателей и студентов – будущих педагогов дошкольного образования**

*Аннотация.* Авторы обращаются к актуальной проблеме повышения качества профессиональной подготовки студентов, получающих педагогическое образование. В статье уточняется значение и выделяются особенности организации межличностного взаимодействия преподавателей и студентов – будущих педагогов дошкольного образования в образовательном процессе высшей школы. Описанные ситуации, в которых осуществляется педагогическое взаимодействие, опираются на обобщение опыта подготовки педагогов дошкольного образования. Авторами выделяется четыре основных направления организации процесса взаимодействия преподавателей и студентов. При этом рассматривается воспитательный, коммуникативный, дидактический и развивающий потенциал

межличностного взаимодействия педагога и обучающихся как многоаспектного процесса, затрагивающего различные сферы педагогической деятельности. Авторы отметили возможность отслеживания результативности межличностного взаимодействия преподавателя и студентов посредством инструментов мониторинга. Особое внимание в статье уделяется индивидуализации образования и его практико-ориентированной направленности через реализацию индивидуальных образовательных траекторий и включение в образовательный процесс высшего образования проблемных педагогических ситуаций. Авторы указывают на полинаправленность влияния межличностного взаимодействия на всех субъектов образовательных отношений. Рассмотрение проблемных вопросов



*организации межличностного взаимодействия преподавателей и студентов — будущих педагогов дошкольного образования — выполнено посредством анализа широкого круга литературных источников и отражает современные тенденции в сфере отечественного образования.*

**Ключевые слова:** образовательные отношения, межличностное взаимодействие, педагогическое взаимодействие, преподаватель высшей школы, будущие педагоги, педагог дошкольного образования, педагогические ситуации.

Проблемы повышения качества профессиональной подготовки студентов — будущих педагогов рассматриваются в условиях стремительно изменяющейся социально-экономической ситуации в России, а именно в ситуации нестабильности рынка труда. Как указывает С. И. Брызгалова, «мировое педагогическое сообщество видит один из ключей к решению глобальных проблем человечества — в личности учителя» [Цит. по: 4, с. 4]. Вместе с тем педагогическая профессия не входит в число популярных выборов современных абитуриентов. Это связано с целым рядом социально-экономических факторов, среди которых — высокий уровень ответственности наряду с недостаточно высоким уровнем оплаты труда; необходимость работы в условиях инклюзивного образования наряду с недостаточной подготовленностью педагогов к этой работе; завышенные требования родителей и контролирующих органов наряду с заниженным уровнем правовой защищенности представителей

педагогической профессии и др. Как следствие, общество имеет серьезный дефицит в области обеспеченности образовательных организаций разного уровня педагогическими кадрами.

Несмотря на указанные трудности, в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования продолжается серьезная работа по подготовке достойной смены в области педагогического образования. При этом важным фактором профессионально-педагогического становления личности студента считается его включение в реальную педагогическую деятельность, в которой формируется и развивается личность будущего педагога, свойства которой обуславливают характер этой педагогической деятельности. Подготовка будущего педагога — особая сфера профессионального образования. Повышенная ответственность всех субъектов, задействованных в этом процессе, определяет необходимость комплексной работы по формированию личности педагога — профессионально компетентного, социально активного, личностно зрелого, психологически уравновешенного, нравственно устойчивого, гибкого, способного к творчеству, сотрудничеству и инициативе.

Таким образом, можно выделить несколько противоречий:

— с одной стороны, в современном обществе присутствуют серьезные ожидания от представителей педагогической профессии в области разрешения многих социальных проблем;

- с другой стороны, условия для реализации профессиональной деятельности педагогов остаются недостаточно приемлемыми для привлечения необходимого числа работников в эту сферу;
- с одной стороны, профессиональная подготовка будущих педагогов в настоящее время претерпевает реформирование в целевом, содержательном и процессуальном плане; с другой стороны, существующая система оценки качества образования не в полной мере соответствует актуальной ситуации;
  - с одной стороны, процесс формирования личности будущего педагога является частью его профессиональной подготовки; с другой стороны, в этом процессе недостаточно внимания уделяется межличностному взаимодействию субъектов образовательных отношений.

Перечисленные противоречия определяют проблему исследования — каково место межличностных отношений преподавателя и студента в системе профессиональной подготовки будущих педагогов?

Решение этой проблемы связано с организацией межличностных отношений субъектов образовательного процесса в совместной педагогической деятельности. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» четко определяет участников образовательных отношений. К ним относятся обучающиеся; родители (законные представители)

несовершеннолетних обучающихся; педагогические работники и их представители; организации, осуществляющие образовательную деятельность [15, статья 10, п. 2]. Применительно к организациям высшего образования из данного перечня, как правило, исключаются родители, так как на этом уровне образования обучающиеся преимущественно уже являются совершеннолетними.

Рассмотрим упомянутую педагогическую деятельность на примере взаимодействия студентов — будущих педагогов дошкольного образования и преподавателей высшей школы.

В исследованиях В. В. Давыдова [8], В. Д. Шадрикова [18] и других ученых отмечается, что решающее влияние на человека как активного субъекта деятельности оказывают межличностные отношения, которые обеспечивают совместную деятельность, определяя организующую роль в профессионально-педагогическом становлении личности. Действительно, сложно представить себе профессиональную деятельность преподавателя без неповторимой личностной составляющей. Взаимодействие педагога и каждого отдельного обучающегося всегда носит уникальный характер, так как осуществляется с учетом индивидуальности каждого участника этого взаимодействия.

В трудах В. В. Давыдова представляет интерес его идея о том, что любая деятельность субъекта или индивида рассматривается как реализация определенных



общественных отношений. Автор отмечает, что вне системы профессиональных и других социальных отношений эта деятельность не может существовать [8]. В этой связи важно определиться с пониманием специфики отношений в сфере образования. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», общественные отношения реализуются в образовательных отношениях, целью которых является «создание условий для реализации прав граждан на образование» [Цит. по: 15, статья 2, п. 30].

Если рассматривать весь спектр взаимоотношений преподавателя и студента, то мы увидим огромное разнообразие ситуаций, в которых осуществляется педагогическое взаимодействие. Сюда относятся, к примеру, ситуации межличностного взаимодействия на аудиторных занятиях – лекционных и практических. «Сухие» лекции с передачей готовой информации остались в далеком прошлом. Педагог лишь направляет образовательную деятельность обучающихся, сопровождает ее с учетом определенных условий (индивидуальные особенности студентов, уровень их подготовленности, цели и задачи образовательного процесса в рамках конкретной дисциплины, наличие определенных средств обучения и др.). Современный преподаватель сам постоянно учится у студентов и не стыдится этой возможности. Партнерские взаимоотношения очень важны для установления благоприятного эмоционального фона в образовательном процессе, они являются залогом

результативности этого процесса. Особенно много возможностей для интересного и так называемого формирующего взаимодействия педагога и обучающегося открывается на практико-ориентированных мероприятиях: семинарах, практикумах, мастер-классах, занятиях в форме деловых и сюжетно-ролевых игр (с применением инновационных педагогических технологий).

В отдельную группу можно объединить ситуации, связанные с прохождением студентами педагогической практики. Она осуществляется на базе дошкольных образовательных организаций, ресурсных и симуляционных центров. Это чрезвычайно важный элемент образовательного процесса, обладающий уникальными возможностями для формирования профессионально значимых компетенций в реальных или смоделированных условиях. В этот период (особенно при прохождении учебной ознакомительной практики) студенты нуждаются в индивидуально-ориентированном сопровождении и поддержке со стороны руководителя практики.

Определенную специфику имеют ситуации межличностного взаимодействия студента – будущего педагога с научным руководителем в рамках подготовки и защиты результатов научно-исследовательской работы. От преподавателя требуется проявление не только профессионализма как набора знаний, умений и навыков в области научно-педагогической деятельности, но и проявление личностных качеств, которые позволят

сформировать готовность и способность студента к осуществлению научно-исследовательской работы на всех ее основных этапах. К примеру, на этапе защиты выпускной квалификационной работы большое значение имеют не только содержание доклада и оформление сопутствующей презентации в соответствии с предъявляемыми требованиями. Так, С. И. Брызгалова указывает на важность таких аспектов, как внешний вид, манера держаться перед аудиторией (голос, дикция, интонация, жесты и др.), способность контролировать свои чувства и т. п. [4, с. 135]. Кто, как не научный руководитель, в непринужденной личной беседе поможет студенту сориентироваться и в этих, казалось бы, второстепенных вопросах?

В настоящее время все более уверенные позиции занимают ситуации взаимодействия преподавателя и студента с применением электронных технологий, сред и систем. После отрицания, непонимания и непринятия дистанционного / удаленного или онлайн-обучения сейчас наступила эпоха расцвета этой формы организации образовательного процесса. Она пока не может полноценно заместить традиционные формы обучения (этот вопрос, скорее, можно отнести к разряду философских), но для всех очевидны преимущества интеграции онлайн- и офлайн-обучения. Для многих студентов с особыми образовательными потребностями дистанционное обучение зачастую становится единственной возможностью получить образование. Это сравнительно новое направление

педагогической деятельности включает в себя свой набор специфических ситуаций удаленного взаимодействия педагога и обучающегося.

Особый трепет вызывают у студентов ситуации межличностного взаимодействия с преподавателем в условиях проведения промежуточного и итогового контроля по результатам освоения учебных дисциплин и практик. Здесь преподавателю предоставляется определенная академическая свобода. Выбор велик: опрос, тестирование, контрольная или лабораторная работа, решение проблемных ситуаций и др., однако форма проведения этого контроля должна быть четко зафиксирована в соответствующих документах – рабочих программах и / или специализированных локальных актах. Важно заблаговременно оповестить обучающегося обо всех формах контроля, что значительно снижает уровень напряженности при взаимодействии в данных педагогических ситуациях.

В современных реалиях все большую значимость приобретают ситуации внеучебного взаимодействия – в рамках различных мероприятий, событий, акций, проектов (профориентационной, социальной, спортивной, творческой направленности и др.). Активное участие преподавателя в этой деятельности увлекает студентов, так как личный пример и искренняя заинтересованность педагога становятся мощным мотивирующим средством для обучающихся.

Нельзя исключать и ситуации взаимодействия преподавателя и студента по каким-то организационным вопросам. Зачастую они оказываются не менее важными, чем ситуации взаимодействия непосредственно в рамках образовательного процесса. Студенты очень ценят четкость, определенность, прозрачность в решении этих вопросов. Такие ситуации взаимодействия проявляют личностные качества всех участников образовательных отношений. В разных образовательных организациях по-своему подходят к организации сопровождения студентов в данном направлении. Сейчас довольно популярна служба кураторства и наставничества (при участии работников образовательной организации, либо студентов старших курсов). Вовлечение в эту деятельность студентов позволяет им приобрести или усовершенствовать такие профессионально значимые для педагога качества, как ответственность, дисциплинированность, организаторские способности, коммуникативные качества и др.

Развитие личностных качеств студентов является одной из важных задач современной высшей школы. Исходя из этого, становится очевидной необходимость в преподавателе, который будет способен результативно организовать образовательные отношения в учебном процессе с опорой на индивидуальный, персонализированный или личностно-ориентированный подход. Авторы разводят смысловые оттенки понятий «индивидуальный подход», «персонализированный подход», «личностно-ориентированный

подход». Однако в рамках настоящей статьи мы рассматриваем все эти термины как чрезвычайно близкие по сути, хотя полностью тождественными считать их было бы не совсем корректным. На наш взгляд, индивидуальный подход позволяет создать комфортный психологический климат для благоприятного межличностного взаимодействия преподавателей и студентов, а также для анализа и осмысления совместной деятельности в образовательном процессе [5].

Постоянное совершенствование процесса педагогического взаимодействия преподавателей и обучающихся требует своевременного изучения различных направлений этого процесса. Выделим и кратко опишем четыре основных направления организации процесса взаимодействия преподавателей и студентов – будущих педагогов дошкольного образования.

*Первое направление* раскрывается на основе гуманитарного подхода, по мнению Н. М. Борытко [3], О. В. Сафроновой [14] и других исследователей, определяется тем, что общение преподавателей и обучающихся предполагает воспитательное взаимодействие. При этом Н. М. Борытко подчеркивает, что воспитание является индивидуальным процессом, обеспечивающим педагогическую помощь в форме организации, поддержки и сопровождения, в самостановлении индивидуума, в том числе его смыслового самоопределения, самореализации в обществе и саморазвития [3, с. 31]. В свете обновления

нормативно-правовой базы отечественного образования – внесения изменений в федеральные государственные образовательные стандарты, разработки федеральных образовательных программ на каждом уровне образования и методических рекомендаций к ним – процесс воспитания приобрел новое звучание, и его снова можно считать полноценным компонентом целостного образовательного процесса наравне с процессом обучения. Государством четко определен перечень традиционных ценностей российского общества. Каждый педагог должен демонстрировать свою личную приверженность этим ценностям, должен транслировать эти ценности окружающим, должен вести работу, направленную на принятие этих ценностей подрастающим поколением. Очень важно, чтобы будущие педагоги дошкольного образования сами были ориентированы на указанные ценности и были готовы вести работу по созданию условий для принятия этих ценностей детьми с первых лет жизни – на доступном их возрасту уровне. Это будет возможным только в том случае, если в свое время сами студенты станут частью такого межличностного взаимодействия с преподавателем, которое имеет серьезную воспитательную направленность.

*Второе направление* рассматривается на основе диалогического подхода, по мнению М. С. Байматовой [1], Е. Н. Федоровой и Л. М. Федоряк [16] и других ученых, основывается на утверждении, что коммуникация преподавателя и обучающихся определяется как диалогическое взаимодействие. В качестве

примера можно привести следующие научные позиции. В исследовании Е. Н. Федоровой и Л. М. Федоряк подчеркивается, что ориентация на развитие обучающегося как личности, индивидуальности, а также активного субъекта педагогической деятельности предполагает разработку подходящих стратегий деятельности преподавателя для поддержки индивидуума в формировании потенциала к жизненному самоопределению. Причем педагогическая деятельность принимает характер педагогического диалога, коллаборации, в которой доминирует обмен личностными смыслами и опытом [Там же]. В свою очередь М. С. Байматова отмечает, что определяющей характеристикой педагогического диалога в системе межсубъектных отношений является наличие специфического межсубъектного пространства, в котором встречаются индивидуальные смыслы и ценности [1]. Чтобы преподаватель мог лучше понять каждого студента и максимально персонифицировать процесс взаимодействия с обучающимися, он должен, прежде всего, осознавать необходимость реализации принципа индивидуализации, а также владеть знаниями из области педагогики индивидуальности (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк и др.) и педагогическими умениями – средствами развития всех семи сфер индивидуальности человека [7].

*Третье направление* раскрывается на основе деятельностного подхода в работах Э. Х. Джанибековой [10], И. А. Зимней [13, с. 36-47] и других ученых, определяющих образовательные отношения

преподавателя и обучающихся как педагогическое взаимодействие. Педагогическое взаимодействие, по определению И. А. Зимней, следует рассматривать как многоаспектный процесс, позволяющий комбинировать воспитательную, дидактическую и социально-педагогическую сферы [Там же. С. 37].

Таким образом, межличностное взаимодействие преподавателя и студентов является частью педагогического взаимодействия в рамках образовательных отношений субъектов образовательного процесса. Грамотно спланированное и реализованное педагогическое взаимодействие приведет не только к улучшению микроклимата в образовательной организации, гармонизации взаимоотношений между педагогом и обучающимися, но и будет способствовать повышению качества профессионального образования. Но особое значение эта работа имеет при организации взаимодействия со студентами – будущими педагогами. Они воспринимают преподавателя не только как человека, который помогает освоить содержание той или иной учебной дисциплины. Студенты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование», видят в каждом преподавателе определенную модель педагога – от внешнего вида, особенностей речи и поведенческих стереотипов до способности решать различного рода профессиональные задачи. Именно поэтому так важно, чтобы в числе преподавателей, обучающих студентов – будущих педагогов дошкольного образования

– находились представители работодателей или специалисты, имеющие опыт работы в дошкольных образовательных организациях. Они смогут наглядно продемонстрировать профессионально значимые качества с учетом специфики дошкольного образования. Будущие педагоги дошкольного образования зачастую перенимают отдельные элементы образа, модели поведения или наиболее удачные методические приемы, которые демонстрируют им преподаватели в образовательном процессе образовательной организации высшего образования.

Четвертое направление рассматривается на основе конструктивного подхода, определяющего взаимодействие преподавателей и обучающихся как учебное общение и развивающее учебное взаимодействие, которое исследовалось в работах В. К. Дьяченко [11], Р. Ш. Царевой [17] и других ученых. К примеру, Р. Ш. Царева указывает, что развивающее учебное взаимодействие определяется такими составляющими, как знания, умения и опыт проживания в ролях «докладчика», «понимающего», «конструктивного критика» и «организатора» [Там же]. Среди современных форм проведения аудиторных занятий в рамках освоения образовательных программ профессионального образования большую популярность имеют интерактивные, игровые формы. Даже традиционную лекцию целесообразно провести с применением технологии «перевернутый класс» или в формате дискуссии, круглого стола с активным обсуждением



проблемного вопроса (или вопросов) всеми участниками. Можно задать участникам дискуссии определенные роли, побуждающие их высказываться по тому или иному вопросу, действовать в той или иной ситуации исходя не столько из своих представлений и убеждений, сколько с позиции полученной роли. Это позволяет «раскачать» шаблонное, стереотипное мышление – студенты получают возможность посмотреть на ситуацию с разных сторон, увидеть ее вариативность и неоднозначность, отметить нюансы. Зачастую это приводит к более глубокому пониманию сути рассматриваемых процессов и явлений.

Создание новой системы образовательных отношений, в которой особое внимание должно уделяться организации межличностного взаимодействия педагога и студента, является одной из актуальных задач современного преподавателя высшего образования.

Отметим, что А. А. Бодалев подчеркивал значение межличностного взаимодействия в раскрытии качеств и свойств индивидуума для достижения им планируемых результатов. Автор указывал, что в процессе реализации различных форм взаимодействия субъекты образовательных отношений одновременно познают друг друга [2]. Речь идет о деятельности, в которой взаимодействующими субъектами осознается не только значимость межличностного общения, но и его конструктивная направленность на выбор совместных решений проблемных педагогических ситуаций.

Равно как и другие аспекты педагогической деятельности, результативность межличностного взаимодействия обучающихся и преподавателей может отслеживаться посредством мониторингового анализа. В современной образовательной организации уже никого не удивить такими инструментами мониторинга, как опросы, анкетирование различных участников образовательных отношений (анонимное и персонализированное), голосование, составление рейтингов и аналитических таблиц. Все эти и другие меры призваны, во-первых, получить обратную связь от всех субъектов образовательного процесса; во-вторых, отследить различные аспекты педагогической деятельности; в-третьих, оценить качество образования, в том числе и в плане организации межличностного взаимодействия.

Следует отметить, что в исследованиях А. Н. Леонтьева [12], В. И. Слободчикова [9, с. 160-197] и других ученых фиксируются межсубъектные отношения обучения в рамках реализации деятельностного подхода, предполагающего содействие формированию способов общения, мышления и рефлексии у всех субъектов. Этот подход отражает межличностные связи, на основе которых формируется самооценка профессиональной направленности как интегративное качество личности будущего педагога, позволяющее ему самостоятельно регулировать свои действия в процессе решения педагогических ситуаций в рамках профессионально-ориентированных заданий, направленных на формирование и



развитие его профессиональных навыков и компетенций [5, с. 38].

В исследованиях Л. С. Выготского взаимодействие определяется как интериоризация индивидуумом отношений внешнего порядка, в результате чего осуществляется переход от внешних социальных воздействий к внутреннему индивидуальному плану [6]. В этой связи важно обратить внимание на особенности межсубъектных отношений, включающие применение диалогических форм. Преподаватель должен содействовать организации образовательно-познавательной деятельности будущих педагогов. В этой деятельности будет отражаться интериоризация межличностных социальных связей преподавателя и студента, накладывающая отпечаток на формирование профессиональной направленности личности. Указанная направленность включает в себя систему доминирующих мотивов, ценностных ориентаций, которые будут воплощаться в профессиональных намерениях, целях, установках обучающегося и активной деятельности по их достижению [5, с. 113].

В процессе межличностного взаимодействия разворачиваются ресурсы для развития профессиональной направленности личности, ее педагогической деятельности как социальной реальности профессионального самоопределения, саморазвития и самореализации. Задача преподавателя — оказывать целенаправленную поддержку студентам, ориентирующимся на педагогическую деятельность в рамках индивидуальных

образовательных траекторий (маршрутов, программ). Разработка этих документов требует дополнительных временных, интеллектуальных и физических затрат со стороны педагога. Однако если на современном этапе развития отечественного образования мы осознаем необходимость индивидуализации и персонализации образовательного процесса, то необходимо принимать определенные управленческие решения и вносить изменения в соответствующую документацию: должностные инструкции, договоры, рабочую нагрузку, рабочие графики и т. п. Чтобы перевести процесс подготовки педагогических кадров дошкольного образования на качественно новый уровень, требуется комплексное реформирование всей системы образования, включая пересмотр существующих нормативно-правовых актов с позиций персонализированного образования. Однако делать это необходимо осторожно, так как иногда стремление к индивидуализации образования приобретает гипертрофированные формы, развращает обучающегося в нравственно-этическом плане, в результате он утрачивает способность к содействию, со-трудничеству, со-переживанию — в угоду своим эгоистическим потребностям.

В свою очередь, в межличностных отношениях с обучающимися качественно изменяется и позиция самого преподавателя. Педагог тоже постоянно находится в состоянии саморазвития, самосовершенствования, он тоже нуждается в самореализации личности.

Современный преподаватель выстраивает оптимальную систему взаимоотношений со студентами и осуществляет их педагогическое сопровождение в образовательном процессе. Как результат, интегративная образовательная деятельность студентов предусматривает выход репродуктивного в план продуктивного, преобразующего педагогического мышления, которое отличается подвижностью, гибкостью и оригинальностью. Таким образом, можно говорить о полинаправленности влияния межличностного взаимодействия на всех субъектов образовательных отношений.

Развитие творческой активности будущих педагогов дошкольного образования определяет организация их педагогической деятельности. Этому может способствовать включение в образовательный процесс практико-ориентированных заданий как в рамках учебных дисциплин, так и при реализации программ производственной педагогической практики, а также при проведении таких востребованных в современной образовательной сфере профессиональных экзаменов. При этом профессиональная направленность этих заданий обусловлена опорой на содержание реальных ситуаций из педагогической практики дошкольного образования. Студенты могут не только решать (индивидуально или в малых группах) готовые проблемные ситуации (кейсы), но и самостоятельно составлять их на основе своего первичного профессионального опыта, полученного при прохождении практики. В этом случае структура

кейса может включать в себя описание проблемной педагогической ситуации, поисковый вопрос (либо вопросы), развернутый ответ на вопрос (вопросы) с опорой на психолого-педагогическую литературу, а также список использованной литературы. Даже решение готовых кейсов позволяет студентам – будущим педагогам – актуализировать свои теоретические знания и попытаться применить их в практической плоскости, что повышает их компетентность в широком круге практических вопросов. Решение предложенной в кейсе проблемной ситуации может быть озвучено студентом, изображено графически, продемонстрировано в конкретных действиях. Совместное решение проблемных ситуаций из практики самих студентов позволяет тщательно проанализировать реальные ситуации затруднения, с которыми сталкиваются студенты на практике, найти возможные причины и пути решения этих ситуаций, причем на глубокой научной основе. Даже на этапе составления кейса студент вынужден выполнять серьезный анализ ситуации во время поиска ответа на вопрос в литературных источниках. Интересно сопоставить результаты решения кейсовых заданий в оперативном режиме за ограниченный, небольшой промежуток времени только с опорой на имеющиеся знания и умения, а также в режиме отсутствия временных ограничений, и при наличии возможности поиска информации в различных источниках. Это позволяет студентам осуществлять самоанализ и самооценку в рамках образовательного процесса.

Профессиональная направленность практической подготовки будущего педагога связывается с «опредмечиванием» изучаемых психолого-педагогических понятий, фактически обозначает профессиональный контекст употребления в «сюжете» педагогических ситуаций профессиональных терминов [Там же. С. 132].

Таким образом, профессиональная подготовка студентов – будущих педагогов дошкольного образования – будет результативной, если преподаватель, сам являясь носителем педагогических традиций дошкольного образования, обладает способностью к инновационной, творческой педагогической деятельности в рамках межличностного взаимодействия с остальными субъектами образовательного процесса.

При этом необходимо максимально использовать воспитательный, коммуникативный, дидактический и развивающий потенциал межличностного взаимодействия педагога и обучающихся на основе принципа индивидуализации и при условии практической направленности образовательного процесса.

#### Список литературы

1. Байматова, М. С. Диалогическое взаимодействие как характеристика педагогического процесса / М. С. Байматова // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: Сб. науч. и метод. тр. – Волгоград: Издательство ВГИПКРО, 2001. – С. 14-18.
2. Бодалев, А. А. Нравственность и гражданственность человека бесценный капитал общества / А. А. Бодалев // Человеческий капитал. – 2014. – № 5 (65). – С. 4-8.
3. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н. М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 180 с.
4. Брызгалова, С. И. Введение в научно-педагогическое исследование: Учебное пособие / С. И. Брызгалова. – 3-е изд., испр. и доп. – Калининград: Издательство Калининградского государственного университета, 2003. – 151 с.
5. Веретенникова, В. Б. Профессиональная идентичность и направленность личности в педагогическом образовании университета: Монография / В. Б. Веретенникова, О. Ф. Шихова, Н. В. Телегина. – М.: Издательство «Русайнс», 2023. – 167 с.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: АСТ, 2008. – 670 с.
7. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности: Учебник и практикум для вузов / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – 2-е изд., доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 410 с.
8. Давыдов, В. В. Состояние и проблемы исследований учебной деятельности / В. В. Давыдов // Развитие теории и практики учебной деятельности: научная школа В. В. Давыдова: Монография по материалам Международной сетевой науч. конф. 6-8 апреля 2016

- года. – Волгоград: Научное изд-во Волгоградского государственного социального педагогического университета «Перемена», 2016. – С. 31-44.
9. Деятельностный подход в образовании: Коллективная монография. Книга 3 / А. М. Агапов [и др.]. – М.: Некоммерческое партнерство содействия научной и творческой интеллигенции в интеграции мировой культуры «Авторский клуб», 2020. – 229 с.
10. Джанибекова, Э. Х. О педагогическом взаимодействии субъектов образовательного процесса в условиях лично-ностно ориентированного образования / Э. Х. Джанибекова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2 (51). – С. 128-130.
11. Дьяченко, В. К. О преобразовании дидактики в науку / В. К. Дьяченко // Коллективный способ обучения. – 2000. – № 9. – С. 5-8.
12. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х томах. Т. 1 / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1985. – 392 с.
13. Понятийный аппарат педагогики и образования: Коллективная монография. Выпуск 11 / отв. ред. М. А. Галагузова. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – 388 с.
14. Сафронова, О. В. Роль преподавателя в воспитании студентов вуза / О. В. Сафронова // Евразийский союз ученых. – 2016. – № 6 (27). – С. 45-47.
15. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362/> (дата обращения: 21.08.2023).
16. Федорова, Е. Н. Диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса педагогического вуза: ценностно-смысловой подход [Электронный ресурс] / Е. Н. Федорова, Л. М. Федоряк // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2015 (ноябрь). – URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2434.htm> (дата обращения: 29.08.2023).
17. Царева, Р. Ш. Развивающее учебное взаимодействие как условие профессиональной подготовки будущих учителей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Царева Римма Шугаевна. – Казань, 1997. – 431 с.
18. Шадриков, В. Д. Профессиональные способности: Монография / В. Д. Шадриков. – М.: Университетская книга, 2010. – 319 с.
- 
- Veronika B. Veretennikova**  
Kazan Federal University  
Kazan, Russia
- Valentina A. Yakimenko**  
Immanuel Kant Baltic Federal University  
Kaliningrad, Russia
- Interpersonal interaction  
between teachers and students  
– future teachers of preschool  
education**

**Abstract.** *The authors address to the actual problem of improving the quality of professional training of students receiving pedagogical education. The article clarifies the meaning and highlights the features of the organization of interpersonal interaction between teachers and students – future teachers of preschool education in the educational process of higher education. The described situations in which pedagogical interaction is carried out are based on a generalization of the experience of training teachers of preschool education. The authors single out four main directions for organizing the process of interaction between teachers and students. At the same time, the educational, communicative, didactic and developing potential of interpersonal interaction between the teacher and students is considered as a multidimensional process affecting various areas of pedagogical activity. The authors have noted the possibility of tracking the effectiveness*

*of interpersonal interaction between the teacher and students through monitoring tools. Particular attention is paid to the individualization of education and its practice-oriented orientation through the implementation of individual educational tracks and the inclusion of problematic pedagogical situations in the educational process of higher education. The authors point to the multidirectional influence of interpersonal interaction on all subjects of educational relations. Consideration of problematic issues of organizing interpersonal interaction between teachers and students - future teachers of preschool education is carried out through the analysis of a wide range of literary sources and reflects current trends in the field of domestic education.*

**Keywords:** *educational relations, interpersonal interaction, pedagogical interaction, high school teacher, future teachers, preschool teacher, pedagogical situations.*

Статья поступила в редакцию 30.08.2023;  
одобрена после рецензирования 11.09.2023;  
принята к публикации 13.09.2023.

The article was submitted 30.08.2023;  
approved after reviewing 11.09.2023;  
accepted for publication 13.09.2023.

Крюкова Елена Михайловна | [krukovaam@mail.ru](mailto:krukovaam@mail.ru)  
Директор  
МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя»  
Екатеринбург, Россия

## Командный подход к развитию образовательной организации: практика проведения Дня развития организации в МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя»

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема стратегического развития образовательной организации и коллективный подход как инструмент решения. Управленческая деятельность в ситуации турбулентных изменений требует от руководителя наличия особых компетенций — прежде всего, способности инициировать изменения, выявлять проблемы и выстраивать пошаговый алгоритм их разрешения. Востребованной становится концепция «соучаствующего» управления. Для достижения организацией успеха важно, чтобы внутри коллектива было мотивировано стремление к достижению единой цели. Современные подходы к развитию любой образовательной организации, в том числе дополнительного образования, основываются на «соучаствующем» управлении. Приведен опыт проективной сессии коллектива МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя». Современный постоянно обновляемый инструментарий управления

коллективной работой является условием эффективности менеджмента. Автором представлено полное и подробное описание практики проведения внутрифирменного события. В формате проективной сессии при участии каждого сотрудника были сформулированы и озвучены факторы, при которых каждое направление работы образовательной организации может быть эффективным. Сформулированный четкий коллективный ответ на вопрос, что необходимо конкретно развивать для эффективного развития организации, является важным элементом «соучаствующего» управления. Поэтапное и подробное описание Дня развития организации может стать сценарием внутрифирменного события для любой организации.

**Ключевые слова:** развитие образовательной организации, коллективное руководство, инструменты эффективного менеджмента.



В турбулентно развивающемся мире задачи поддержания конкурентоспособности и развития стали актуальны не только для образовательных организаций, но и для организаций дополнительного образования, для методических центров, в частности, для информационно-методического центра «Екатеринбургский Дом Учителя» (далее — Дом учителя). Практическое решение проблем, связанных с необходимостью обеспечения благополучного существования организации сегодня и в перспективе, зависит от правильного определения основных направлений ее стратегического развития. Без стратегии нет развития, организация может только точечно, эпизодически работать на улучшение отдельных аспектов своей деятельности [7]. Однако это опасный путь, связанный с накоплением противоречий и появлением проблем и кризиса. Руководитель организации, и, прежде всего, руководитель образовательной организации должен обладать ключевым надпрофессиональным навыком — стратегическим мастерством.

Образование формирует личность человека, то есть учит и воспитывает его для завтра и послезавтра. Образование не имеет права работать «на вчера», поэтому руководитель управляет потоком стратегических задач и их решений, обеспечивая непрерывное развитие организации и коллектива. В его компетенцию входит интеллектуальная прозорливость и видение настоящего в контексте будущего. Сложность современного когнитивного мира переводит организацию

на новый уровень скорости и интеграции всех систем, к пониманию формирования и использования коллективного разума. Понимание руководителем того, что люди — основной стратегический капитал, даст возможность организации обрести эффективную систему ценностей. Когнитивность мира приводит к фундаментальной трансформации нашего мышления, а это — сущность метапредметного перехода. Идет глубинная трансформация социальных отношений. Необходим новый уровень управления, новые подходы к управлению организацией.

Считается, что коллективная работа особенно востребована в кризисные времена, в период роста, в ситуации, когда надо действовать быстро, а права на ошибку нет, при постоянном повышении общей эффективности, в ситуации неопределенности. Все перечисленное относится к ежедневной работе любой организации [3, 5, 8]. Для сложных проблем нельзя найти единственно правильное решение. Кроме того, принятое руководителем решение зачастую не работает на практике в полной мере, прежде всего потому, что исполнители, сотрудники с разным функционалом, занимающие разные места в иерархии организации, не участвовали в принятии этого самого решения.

Таким образом, для проведения Дня развития Дома учителя мы вооружились инструментами и техниками, которые позволяют включить в продуктивное общение всех участников и найти креативные идеи. Такой подход очень важен,

поскольку он позволяет услышать мнение каждого сотрудника о развитии организации. Приведем пример содержания и особенности организации такого события в Доме учителя, в том числе покажем особенности каждого из шести этапов деятельности.

**Первый этап** (начало события) является одним из самых значимых для организации. Многие ассоциируют развитие организации с наличием и успешностью бренда. Разработка совокупности свойств, образов и ассоциаций, возникающих при сотрудничестве с Домом учителя, является эффективным инструментом достижения успеха. Конечной целью этапа является создание бренда с уникальным внешним образом и внутренним содержанием, максимально отвечающего ожиданиям потребителей, воспринимаемого целевой аудиторией целостно, внушающего доверие и вызывающего желание сотрудничать [6]. Первый вопрос для начала аналитической работы сотрудников может быть сформулирован следующим образом: «Какая организация в своей конкретной профессиональной сфере положительно выделяется потребителями и является наиболее успешной, выдерживая конкурентное взаимодействие?» [1].

Какими конкретными характеристиками отличается наша организация в своей сфере?

Работу над ответом на этот вопрос мы начали при помощи трехэтапного формата «Я — мы — вместе».

«Я — мы — вместе» — это инструмент этапа построения общего понимания в проективной сессии, который можно использовать на разных этапах. Сначала участники работают индивидуально (этап «Я»). Они формируют свое мнение, идею. Этап «Я» важен, так как прежде чем переходить в групповую дискуссию, нужно, чтобы все участники осознали и нашли все ответы для себя. На этом этапе важно создать тишину и не торопить участников. Затем в парах или малых группах коллеги делятся ответами, идеями, а главное — фиксируют свои находки либо на доске, либо на бумаге (этап «Мы»), при этом каждая группа представляет результаты своего обсуждения. Тем самым группа создает общую картину. Если участникам что-то непонятно, то они задают вопросы и проясняют / конкретизируют непонятное. Этот этап называется «Вместе» (общая группа).

Разноцветные прямоугольные листы бумаги, называемые модерационными картами, используются для сбора идей и мнений. Метод дает возможность в ходе сессии визуализировать для всех идею или убеждение для того, чтобы команда изучила и использовала эту информацию в процессе дальнейшей работы.

Такой метод сбора идей необходим в случаях, когда важно исследовать проблему, имеющую много различных сторон, о которых не все участники знают. Метод успешно применяется в «мозговых штурмах», при анализе проблем и поиске решений.

Первоначально коллеги работали в своих рабочих блокнотах, решая задачу определения характеристик успешности. Каждый определил для себя от трех до пяти признаков процветания и востребованности Дома учителя на уровне города. После этого каждому участнику надо было две самые важные, по его мнению, характеристики написать на двух модерационных картах (этап «Я»). На этапе «Мы» (в группе оптимальное число участников – четыре человека) каждый сотрудник озвучивал коллегам свою точку зрения, никак не комментируя ее. На этапе «Вместе» группа выбирала, подробно обсуждая, три карты, которые

отражали общее мнение, и размещала эти карты на рабочей или клеящей доске (стене).

Далее руководитель (ведущий сессии) приглашал по одному самому активному в группе сотруднику и предлагал кластеризовать характеристики успешности по смыслу на клеящей стене. На данный вид работы отводилось три минуты.

В нашем случае получилось четыре кластера: уровень клиентского сервиса, реклама, качество работы, ценовая политика со следующими характеристиками успешности (таблица 1).

Таблица 1 – Выделенные кластеры успешной работы Дома учителя

Уровень клиентского сервиса	Реклама	Качество работы	Ценовая политика
Индивидуальный подход	Положительные отзывы потребителей	Изучение спроса – актуальность	Анализ платежеспособности целевой аудитории
Надежные рекомендации	Расширение целевой аудитории	Безопасность, экологичность, комфорт	Доступная цена
Лояльность	Узнаваемость бренда	Партнеры – известные спикеры	Соотношение «цена / качество»
Гибкость	Раскрученная реклама	Отвечать последним трендам в образовании	Ресурсный подход
Оперативность	Креативная стратегия	Результативность по действию	–
Выполнение нестандартных запросов	–	Результативность по последствиям	–
Превосходить ожидания	–	Степень удовлетворенности участников	–

Остальные участники в это время думали над ассоциативным образом Дома учителя. Задание состояло в том, чтобы найти ассоциации к образу методического центра и представить их, выделив основные функциональные и организационные особенности организации [4]. С точки зрения наглядного представления у микроколлективов получились разные результаты: ромашка, интеллект-карта, треугольник. Эта работа была необходима для того, чтобы на следующей проективной сессии можно было заниматься непосредственно разработкой образа и его составляющих.

**Второй этап** предполагает рефлексию деятельности. Любая организация движется в своем развитии не в свободном пространстве, а в формате конкретного функционирования с учетом продвижения продуктов своей профессиональной деятельности. В основу наглядного представления идей был взят прием «Колесо баланса», на спицах / осях которого были зафиксированы основные форматы работы и продукты Дома учителя. Это прежде всего названия тех отличительных характеристик организации, которые выделились на первом этапе. Итак, в нашем случае оси означали:

– *адресная поддержка* – создание комплекса методических рекомендаций и условий для поддержки в области профессиональных затруднений и дефицитов педагогического коллектива конкретной образовательной организации, а также для удовлетворения профессиональных запросов;

- *ГРЦ* – сопровождение работы городских ресурсных центров (в настоящее время в городе работают три ГРЦ, в каждый из которых входят образовательные организации, объединенные общей тематикой и целью создания методических продуктов);
- *единый методический день* – вид методической поддержки для разных участников профессионального сообщества, классных руководителей, директоров и др.;
- *КПК* – успешное проведение курсов повышения квалификации;
- *методический десант* – методическая помощь коллективу образовательной организации с выездом группы методистов Дома учителя для решения профессиональных проблем;
- *проект «Лига победителей»* – организация деятельности с победителями и призерами профессиональных конкурсов с целью презентации опыта и создание системы наставничества;
- *проект «Молодость ПРОФ»* – качество организации системы профессиональной поддержки молодых педагогов города с целью оказать методическую и психологическую помощь для комфортной адаптации в профессии;
- *профессиональные конкурсы* – качество организации конкурсного движения, методического сопровождения и проведения профессиональных конкурсов в образовательной среде города;
- *профессиональные сообщества* – сообщества активных педагогов, объединенных по функционалу

(директора школ, заместители директора по учебной работе, заместители директора по воспитательной работе и др.) с целью выявления проблем в профессиональном поле и нахождения их решения;

- *профессиональный уровень Дома учителя* — самооценка уровня профессионализма методистов Дома учителя;
- *ПТЛ* — работа методистов Дома учителя в предметно-творческих лабораториях педагогов-предметников;
- *реклама* — узнаваемость образа и стиля Дома учителя и распространение информации о проектах и событиях;
- *сервис* — взаимодействие сотрудников Дома учителя с клиентами и партнерами с целью формирования их лояльности к Дому учителя;
- *стажировки* — организация стажировок для образовательных организаций города.

Прием «Колесо баланса» позволяет наглядно представить идеи. Мы смотрим на изучаемый вопрос как бы сверху — так же, как смотрим на географические карты. С помощью такого ракурса можно отлично видеть и оценивать всю картину одновременно, вырабатывать тактику и стратегию. Классическим количеством областей для «Колеса баланса» считается восемь. Чем больше областей вы сможете вычлени в изучаемом вопросе, тем более детально вы его проанализируете, словно разложите под микроскопом.

На **третьем этапе** коллектив работает в режиме формирующего оценивания [2].

Обязательно необходимо определить критерии, при которых деятельность организации можно оценить максимальной оценкой в 10 баллов. Решая эту задачу, каждый сотрудник в своем рабочем блокноте по каждой оси прописывает основные критерии, при которых деятельность организации считается максимально успешной на 10 баллов. Работая в формате «Я — мы — вместе», мы получили на клеящей доске оценивающий критериальный подход. По принятым критериям сотрудники в своем рабочем блокноте оценили работу организации на «Колесе баланса».

На **четвертом этапе** средняя арифметическая оценка по каждой оси подсчитывается в группе, а ведущий считает среднее арифметическое значение в целом и представляет его на доске. В результате оценка работы организации по ведущим направлениям складывается с учетом оценки всех сотрудников по выбранному критерию. Такой подход позволяет увидеть коллективное мнение на «Колесе баланса» с фактическим участием каждого члена коллектива.

**Пятый этап.** Работая с «Колесом баланса», очень важно для оценки деятельности организации оценить уровень профессионализма каждого сотрудника. В своем рабочем блокноте приемом «Вертикаль» в режиме самооценки каждый сотрудник определяет уровень своего профессионализма. Оценка ведется по десятибалльной шкале по коллективно определенным признакам, которые заполняются в левом столбце таблицы:

профессиональная подготовка (компетентность), экспертность, носитель актуальных тем, проактивность в обучении, владение фасилитационными практиками, позитивная энергетика, знание нормативно-правовой базы, умение доступно и легко дать материал, наличие банка примеров, ораторское мастерство.

Сотрудник должен был себя оценить, поставив точку в соответствующем столбце (от 1 до 10 баллов). Соединив точки на вертикальном графике, каждый получил график собственной оценки профессионализма. Необходимо отметить вертикальной линией медиану, чтобы наглядно определить точки роста (слева

от медианы) и точки успешности (справа от медианы). Усиливая свои сильные стороны, каждый сотрудник делает свою организацию более конкурентоспособной. Определив наглядно точки роста, сотрудник фиксирует в рабочем блокноте три первых шага, которые необходимо сделать в ближайшее время (в нашем случае он был определен периодом от одного до трех месяцев) для повышения уровня своей компетентности. Определив среднее значение профессионализма сотрудников организации, руководитель или ведущий проективной сессии выставляет значение на колесе баланса. На рисунке 1 представлен результат коллективной оценки деятельности Дома учителя.



Рисунок 1 — Оценка работы Дома учителя по ведущим направлениям «Колеса баланса»



Таким образом, команда определила, проанализировала и увидела для себя точки развития, благодаря которым организация может усилить конкурентоспособность. Следующим этапом, реализованным в ближайшей перспективе, станет создание четкого плана необходимых изменений.

**Шестой этап.** Полученный образ «Колеса баланса» показал несимметричность векторов функционирования организации, наглядно обозначив зоны развития. Анализируем получившееся «Колесо баланса»:

- больше 7 баллов — успех, «благодаря чему?»;
- 6–7 баллов — «доточить критерий», «как?»;
- меньше 6 баллов — слабые или низкие, «почему?».

Очень важно проанализировать причины успешности некоторых векторов развития. В нашем случае оказалось, что в этих направлениях велась системная работа, корпоративное повышение квалификации, были определены кураторы направлений, проводилось много мероприятий в коллективе по данному направлению, при этом все приняли в нем участие, а значит, информирование оказалось 100-процентным. Именно эти управленческие решения должны быть приняты по отношению к слабым сторонам развития организации, так как неуспех имеет свои причины.

Чтобы улучшить направления работы, попавшие в зону от 6 до 7 баллов,

сотрудники составили экспресс-программу, в обязательном порядке обращая внимание на критериальные характеристики, благодаря чему удалось выявить проблемные позиции.

Затем был составлен проект программы развития Дома учителя для последующих управленческих решений.

В результате проведения Дня развития организации каждый сотрудник коллектива назвал те векторы развития, при которых каждое направление работы может быть эффективным. Также был сформулирован четкий коллективный ответ на вопрос, что необходимо конкретно совершенствовать для эффективного развития организации.

Персональная рефлексия в конце события дала возможность каждому сотруднику не только увидеть полный набор требований, но и перечислить свои личные три шага для достижения результата в своем профессиональном росте. Подобное событие в организации важно прежде всего тем, что позволяет увидеть каждому сотруднику свое место в организации. Считаем, что приведенный практический пример может быть использован в проективных сессиях любой образовательной организации.

#### Список литературы

1. Веретено, А. А. Бренд и брендинг: вопросы теории и репрезентации / А. А. Веретено, В. И. Черенков // Вестник Санкт-Петербургского

- университета. Менеджмент. — 2019. — Т. 18. — № 2. — С. 145-174.
- Ганеева, Э. С. Формирующее оценивание как альтернатива традиционной системы оценивания / Э. С. Ганеева // Интеграция науки, технологии и образования: ИНТО-2022: Материалы VII межрегиональной конф. 20 апреля 2022 года. — М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. — С. 70-72.
  - Жураковская, В. М. Коуч-технология как механизм командообразования, реализации стратегии развития образовательной организации / В. М. Жураковская, О. А. Оличева // Педагогический журнал. — 2018. — Т. 8. — № 6А. — С. 83-94.
  - Заславская, Н. А. Бренд образовательной организации и задачи, которые он решает / Н. А. Заславская // Научная школа Т. И. Шамовай: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Материалы международной науч.-практ. конф. 25 января 2018 года. — М.: Издательство «5 за знания». — С. 258-260.
  - Крюкова, И. В. Основные положения формирования профессиональной команды / И. В. Крюкова [и др.] // Цифровая и отраслевая экономика. — 2023. — № 1 (29). — С. 28-38.
  - Лигидов, Р. М. Бренд как фактор повышения конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг [Электронный ресурс] / Р. М. Лигидов, Е. О. Таппасханова, А. Ю. Дотдаева // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 6. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17020> (дата обращения: 20.06.2023).
  - Слушкина, Ю. Ю. Основы разработки стратегии развития компании и особенности стратегического развития предприятий сферы информационных технологий / Ю. Ю. Слушкина, Н. Е. Сабуркина // Экономические исследования и разработки. — 2019. — № 9. — С. 31-36.
  - Сучков, А. А. Роль команды в управлении и стратегическом развитии муниципального образования / А. А. Сучков // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Экономические науки. — 2020. — № 4 (26). — С. 22-28.
- 
- Elena M. Kryukova**  
Ekaterinburg Teacher's House  
Ekaterinburg, Russia
- Team approach  
to the development  
of an educational organization:  
experience of holding  
Organization Development  
Day in "Ekaterinburg Teacher's  
House"**
- Abstract.** *The article examines the problem of the strategic development of an educational organization and the team approach as a solution tool. Management activity in*

*changeable situations require special competencies of the director. Firstly it is the ability to initiate changes, identify problems and build up a step-by-step algorithm of their resolving. The concept of "participatory" management is becoming in-demand. To achieve success by an organization, it is important to have a motivated desire to achieve a common goal within the team. Modern approaches to the development of an educational organization as well as an additional education are based on "participatory" management. The experience of the projective foresight session of the team of "Ekaterinburg Teacher's House" is presented. A modern, constantly updated teamwork management toolkit is a condition of the management effectiveness. The author gives a complete and detailed*

*description of the practice of holding an intra-company event. In the format of a facilitation session with the direct participation of each employee, factors were formulated and voiced, in which each direction of the work of an educational organization can be effective. The formulated clear collective answer to the question of what needs to be specifically developed for the effective development of the organization is an important element of "collaborative" management. The step-by-step detailed description of Organization Development Day can become of scenario of an intra-company event for any organization.*

**Keywords:** *development of an educational organization, collective management, effective management tools.*

Статья поступила в редакцию 24.07.2023;  
одобрена после рецензирования 25.08.2023;  
принята к публикации 06.09.2023.

The article was submitted 24.07.2023;  
approved after reviewing 25.08.2023;  
accepted for publication 06.09.2023.

**Филиппенко Дмитрий Павлович | [dmiphi@gmail.com](mailto:dmiphi@gmail.com)**

Кандидат биологических наук

Начальник структурного подразделения «Экостанция», методист  
Калининградский областной детско-юношеский центр экологии,  
краеведения и туризма  
Калининград, Россия

**Гуцол Светлана Михайловна | [naturekeepers@ya.ru](mailto:naturekeepers@ya.ru)**

Методист структурного подразделения «Экостанция»

Калининградский областной детско-юношеский центр экологии,  
краеведения и туризма  
Калининград, Россия

## **Инклюзивные маршруты экологического туризма в Калининградской области: от теории к практике**

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы развития инклюзивного экологического туризма в Калининградской области на примере реализации проекта, поддержанного Фондом президентских грантов в 2022 году. Инклюзивный туризм является важным инструментом социализации людей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). В рамках проекта было разработано и реализовано восемь экскурсионных программ, доступных для посещения детьми с инвалидностью и ОВЗ. Программы экскурсионных маршрутов были разработаны с учетом посещения конкретного природного объекта — особо охраняемой природной территории (далее — ООПТ) Калининградской области. География экскурсионных программ планировалась и реализовывалась по степени сложности маршрутов. Помимо инклюзивных экскурсий, было*

*проведено два обучающих семинара-тренинга по обучению педагогов и специалистов, работающих с детьми-инвалидами и ОВЗ. Реализованные инклюзивные практики содействовали развитию туристических направлений региона, а экскурсионные программы обеспечили возможность для детей осуществить путешествия в различные уголки Калининградской области для посещения уникальных природных территорий. Интеграция обучения по взаимодействию с людьми с инвалидностью с экотуристическими направлениями позволила совершенствовать практико-ориентированные формы инклюзивного экологического просвещения и туризма при проведении экскурсионных программ. Разработанные инклюзивные экотуристические маршруты могут быть использованы для просветительской, краеведческой и познавательной деятельности с*

детьми с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** инклюзивный туризм, экологический туризм, доступная среда.

### Введение

Туризм для людей с ограниченными возможностями — это сравнительно новое социокультурное явление, которое отличается низкой степенью изученности, что доказывает актуальность исследования. Хотя данная отрасль туризма и путешествий — огромный потенциальный рынок, она все еще остается в значительной степени недостаточно развитой, поскольку существует проблема недоступности туристических объектов и услуг, а также в определенной степени наблюдается избирательность в отношении этой категории потребителей туристических услуг [13].

Социальная значимость инклюзивного туризма для детей с ограниченными возможностями здоровья ежегодно растет. Современное общество стремится создать условия развития ребенка независимо от начального состояния его здоровья [8]. Благодаря Стратегии развития туризма в Российской Федерации до 2035 года в современной России активно продвигается концепт инклюзии, который обусловлен стремительным развитием туристического бизнеса во всех направлениях, а также стремлением общества обеспечить достойный уровень жизни людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [11].

С каждым годом все больше детей и подростков вовлекается в экологическую тематику. В современных условиях больше возможностей появляется для развития внутреннего туризма, где экологический туризм играет немаловажную роль. Но есть группы детей и молодежи, изолированные от возможности изучать природные богатства, быть причастными к охране окружающей среды и посещать самые красивые природные территории региона. В Калининграде и области зарегистрировано более 60 тысяч человек с инвалидностью, из них почти 4 тысячи — это дети.

По данным Центра развития социальных и образовательных проектов «Аура», в регионе 1 668 человек имеют инвалидность по зрению. Результаты изучения спроса на организацию туров для детей с инвалидностью и их родителей показали, что подавляющее большинство людей с инвалидностью готовы быть полноценными участниками туризма [12].

### Проектирование инклюзивного туризма

Туризм как сфера экономической деятельности в последнее время развивается в России достаточно быстрыми темпами. Особую роль играет развитие внутреннего туризма, появление новых направлений и туристических предложений, а также совершенствование туристической инфраструктуры [7].

Инклюзивный туризм предполагает, что все путешественники вне зависимости от состояния их здоровья могут

пользоваться туристическими услугами без ограничений, независимо от других людей, на равных условиях и с чувством собственного достоинства [8]. Правовые, экономические и институциональные условия, способствующие интеграции людей с инвалидностью и ОВЗ в общество, регламентированы в государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» [10]. Создание доступной (безбарьерной) среды предполагает такую организацию окружающего пространства, которая способствует равноправному и беспрепятственному доступу маломобильных граждан к любым объектам социальной, транспортной, природной, историко-культурной направленности, а также свободному передвижению по экскурсионному маршруту [3].

Инклюзивный туризм выполняет социальную, психологическую, личностно-ориентированную, компенсаторную, оздоровительную и реабилитационную функции [9]. «Экскурсионная деятельность является уникальным способом реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья и включает как познавательный процесс, так и возможность содействия полноценной социализации этих лиц» [Цит. по: 3, с. 76]. Также она играет немаловажную роль для социализации данных категорий граждан, повышения уверенности, мотивации путешествий, ощущению себя полноправными членами гражданского общества. Для детей возможности инклюзивного туризма необходимы как дополнительные инструменты обучения, воспитания и становления личности.

Под термином «лица с ограниченными возможностями здоровья» (или «маломобильные лица») понимают людей, которые имеют в повседневной жизнедеятельности ограничения, связанные с физическими, психическими или сенсорными нарушениями. При этом данная категория людей вовсе не однородна по своим физическим возможностям при организации экскурсионного обслуживания [16]. «Инклюзивный туризм может рассматриваться как действующая микро модель интегрированного общества (дети с ограниченными возможностями здоровья и их родители; специалисты; здоровые дети, оказавшиеся в реальных условиях), благодаря чему создаются оптимальные условия для проведения эффективной социализации дезадаптивных детей и их интеграции в общество» [Цит. по: 8, с. 5672].

Понятие экологического туризма трактуется разными авторами достаточно широко, но сводится к главному — это туризм с целью посещения природных территорий (в том числе имеющих статус ООПТ), который призван гармонизировать отношения между человеком и природой, функцией которого являются экологическое просвещение и воспитание [2].

Соответственно, инклюзивный экологический туризм — разновидность экологического туризма, которая предоставляет возможности посещения природных территорий и экологического просвещения для людей с ограниченными возможностями здоровья.



### **Возможности инклюзивного туризма в Калининградской области**

Калининградская область обладает достаточно высоким туристским потенциалом и привлекательностью [1]. Регион славится своей уникальной природой, Балтийским побережьем, которые привлекают большое количество туристов из других регионов России. В регионе развивается внутренний туризм, предлагающий большой спектр услуг в части познавательного туризма. Экологический туризм в регионе пока развит недостаточно — незначительный охват природных объектов, нехватка подготовленных гидов, отсутствие доступной инфраструктуры на объектах. В регионе существуют «традиционные» природные экскурсионные маршруты, которые посещает большое количество школьников. Тем не менее природный потенциал Калининградской области таков, что многие объекты, доступные для экологического туризма, практически не включены в «традиционные» экскурсионные маршруты.

Например, на веб-портале «Заповедное путешествие» представлены только 10 маршрутов Национального парка «Куршская коса», хотя охраняемых природных территорий с возможностью развития экологического туризма значительно больше [6].

Возможности доступной туристической индустрии для Калининградской области

представлены на официальном туристическом портале Калининградской области [14], при этом в разделе «Доступный туризм» отсутствует информация о возможностях посещения различных природных объектов и территорий.

К сожалению, многие из детей путешествуют не более одного раза в году; на вопрос, что дают путешествия, многие ссылаются на эмоции, впечатления, отдых. В целом экологическое просвещение и воспитание подрастающего поколения (уроки, акции, кампании, фестивали, экскурсии и пр.) в Калининградской области развито. Однако при этом дети и молодежь с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды-колясочники, а также учреждения, в которых они обучаются, остаются наименее вовлеченной в различные экологические мероприятия группой [15].

### **Цель и целевые группы проекта**

В 2022 году был разработан и реализован при поддержке Фонда президентских грантов<sup>1</sup> инновационный проект «Природа — Детям: инклюзивный экологический туризм в Калининградской области». Цель проекта — формирование условий для вовлечения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в экологический туризм через познавательную активность и экологическое просвещение на природных территориях. Участниками проекта стали обучающиеся двух образовательных

<sup>1</sup> Проектная заявка № 22-1-002253.

организаций Калининградской области — МБОУ СОШ «Школа будущего» и ГБУ КО «Школа-интернат». Целевая группа — дети и подростки с различными нозологиями; в частности, это инвалиды-колясочники, с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее — ОДА), слабовидящие, а также лица с комплексными нарушениями (при наличии двух и более нозологий, например, с нарушением ОДА и слабовидящие и пр.).

#### Реализация проектных мероприятий

В рамках реализации проекта «Природа — Детям: инклюзивный экологический туризм в Калининградской области» были поставлены следующие задачи:

- 1) разработка эколого-туристических маршрутов, доступных для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;
- 2) вовлечение детей в доступный экологический туризм на природных территориях и развитие основ инклюзивного экологического волонтерства;
- 3) обучение персонала охраняемых природных территорий и педагогов методикам проведения экологических занятий и взаимодействию с людьми с разными формами инвалидности, адаптация образовательной среды.

Комплексный план реализации проекта включал разработку восьми новых экскурсионных маршрутов, доступных для посещения детьми с инвалидностью и ОВЗ.

Команду проекта «Природа — Детям: инклюзивный экологический туризм в

Калининградской области» составили 11 организаций.

1. Структурное подразделение «Экостанция» Калининградского областного детско-юношеского центра экологии, краеведения и туризма.
2. Национальный парк «Куршская коса».
3. Природный парк «Виштынецкий».
4. Центр развития социальных и образовательных проектов «Аура».
5. Калининградская областная федерация тенниса.
6. Туристическая компания «Хобби-тур».
7. Творческое объединение «Арт-Подвал».
8. Информационно-музейное пространство «Старый Люнет».
9. Калининградское региональное общественное учреждение «Виштынецкий эколого-исторический музей».
10. Туристический комплекс «Ферма Тюниных».
11. Дом-музей Юргена Ляйсте.

Программы экскурсионных маршрутов были разработаны с учетом посещения конкретного природного ООПТ Калининградской области. География экскурсионных программ планировалась по степени сложности маршрутов. При разработке маршрутов были использованы ГОСТ 32613-2014 «Туристические услуги. Услуги туризма для людей с ограниченными возможностями здоровья» [4], а также критерии отбора маршрутов на природных территориях для посещения людьми с ОВЗ [14]:

- использование специализированного транспорта для перевозки людей на колясках от места отправления

- до места реализации экскурсионной программы;
- обеспечение доступности посещения объектов экскурсионного показа и наличие соответствующей доступной индустрии на объектах посещения, в том числе внутри помещений;
  - обеспечение комфортной среды при предоставлении экскурсионных услуг;
  - время нахождения на эко-маршруте в пределах ООПТ не более двух часов;
  - учет приспособленности маршрута для посещения людьми с ОВЗ при планировании экскурсий (конфигурация маршрута, отсутствие барьеров, наклон местности, доступность мест питания и др.).

Все экскурсии были разработаны как автобусно-пешеходные; одна программа

(«По водным просторам Калининградской области») включала передвижение на плавательном средстве — теплоходе «Самбия». Реализация экскурсионных программ инклюзивного экологического туризма осуществлялась с апреля по октябрь 2022 года. Содержательно каждая программа включала тематические экскурсии по маршрутам, обзорные дорожные экскурсии (при междугородних переездах), посещение музейных пространств, творческие мастер-классы. При этом каждая программа сочетала разнообразные объекты экскурсионного показа — природные и историко-культурные (таблица 1). По итогам работы составлены технологические карты экскурсий в соответствии с ГОСТ Р 50681-2010 «Туристские услуги. Проектирование туристских услуг» [5].

Таблица 1 — Описание разработанных маршрутов инклюзивного экологического туризма

Направление маршрута, цель, время пребывания	Основные объекты экскурсионного показа	Условия для вовлечения людей с ОВЗ
<p><b>«Остров зеленых чудес»</b> (ландшафтный парк Калининградского областного детско-юношеского центра экологии, краеведения и туризма)</p> <p>Цель — знакомство с дендрологическим разнообразием природного парка; время пребывания — 2 часа</p>	<p>Ландшафтный парк Калининградского областного детско-юношеского центра экологии, краеведения и туризма, возраст которого насчитывает более чем 200 лет, расположен практически в самом центре г. Калининграда. Парк был основан как первый Ботанический сад Кенигсбергского университета (Альбертина). В настоящее время в парке представлена коллекция древесно-кустарниковой растительности и ландшафтные комплексы.</p>	<p>В парке создана доступная среда для передвижения людей на инвалидных колясках. На территории имеются стенды об истории и природе парка со шрифтом Брайля и тактильными элементами. На маршрутах парка расположены беседки и открытая площадка в качестве зон рекреации и отдыха, которые могут быть использованы также для занятий и мастер-классов. В здании Калининградского областного детско-юношеского центра экологии,</p>

Направление маршрута, цель, время пребывания	Основные объекты экскурсионного показа	Условия для вовлечения людей с ОВЗ
	В парке также расположены пруд с островом, оранжерея, коллекции цветочных растений, памятник первому директору	краеведения и туризма имеется адаптированная санитарная комната для инвалидов-колясочников
<p><b>«Балтика рядом с нами!»</b> (пгт. Янтарный)</p> <p>Цель — знакомство с Балтийским морем, дендрологическим разнообразием парка имени М. Беккера, а также историей добычи янтаря; время пребывания — 2–4 часа (без времени дороги), 4–6 часов (с дорогой)</p>	<p>Центральная часть: кирха Пальмникена, Шлосс-отель, площадь «Город мастеров». Парк имени М. Беккера расположен в центральной части пгт. Янтарный. В парке имеется коллекция старинных деревьев, экологическая тропа «Мифология стран Балтийского моря». Попасть в парк можно с площади «Город мастеров». По направлению к спуску на пляж расположена аллея поэтов. Променада расположен вдоль линии моря и соединяет центральный пляж с комплексом «Шахта Анна» и памятником жертвам Холокоста. Синявинский карьер, смотровая площадка на карьере по добыче янтаря расположены в других частях пгт. Янтарного</p>	<p>В парке имени М. Беккера и на променаде имеется доступная среда для передвижения людей с инвалидностью. От парка к променаду ведет адаптированный спуск (пандус). Променада вдоль линии пляжа доступен в полной мере для перемещения инвалидов-колясочников. Маршрут в парке кольцевой, можно сочетать только со спуском на променада или прохождением полного расстояния променада до шахты «Анна». На променаде расположены кафе и рестораны, а также адаптированный туалет. Смотровая площадка и участок Синявинского карьера также имеют доступную среду</p>
<p><b>«Экотропы Янтарного края»</b> (пгт. Знаменск и Ферма Тюниных, пос. Дружба)</p> <p>Цель — знакомство с историко-культурным наследием региона и основами туризма в сельской местности; время пребывания — 2–3 часа (без времени дороги), 4–5 часов (с дорогой)</p>	<p>Сохранившийся исторический объект — Кирха Святого Якоба (XIV в.) — находится в руинизированном состоянии (возможность побывать внутри в рамках экскурсии, летом в ней проходят концерты). Музей Средней школы г. Правдинска — исторический музей, посвященный теме войны, довоенной и послевоенной истории Знаменска. Ферма Тюниных — прекрасное место отдыха и гастрономического туризма, организуются сплавы на байдарках и речных трамвайчиках. Дом-музей смотрителя шлюза Мазурского канала — частный музей. В музее представлен рабочий кабинет смотрителя, в котором размещена фотовыставка об истории Мазурского канала</p>	<p>Кирха Святого Якоба доступна для посещения людьми с инвалидностью. На Ферме Тюниных и в ресторане имеется доступная среда, в теплое время года питание группы можно организовать на открытом воздухе</p>

Направление маршрута, цель, время пребывания	Основные объекты экскурсионного показа	Условия для вовлечения людей с ОВЗ
<p><b>Национальный парк «Куршская коса»</b></p> <p>Цель — знакомство с уникальной природой, происхождением и обитателями Национального парка — объекта Всемирного наследия ЮНЕСКО; время пребывания — 4–6 часов (без времени дороги), 6–8 часов (с дорогой)</p>	<p>Маршрут «Королевский Бор» (7-й км Куршской косы) полностью адаптирован для перемещения людей на инвалидных колясках. Маршрут кольцевой, по нему можно пройти до Куршского залива. По пути можно увидеть арт-объекты и узнать о животных Куршской косы. Тропа ведет к смотровой площадке для наблюдения за птицами. С нее открывается прекрасный вид на лес и Куршский залив. Со стороны моря есть инсталляция о Балтийском море (в виде кубиков) и адаптированный спуск на пляж. Маршрут включает посещение Визит-центра и Музей природы Куршской косы (14-й км), выход к набережной Куршского залива. Маршрут «Озеро Чайка» предполагает посещение променада и площадки для наблюдения за водоплавающими птицами. Орнитологическая станция «Фрингилла» позволяет экскурсанту познакомиться с процессами кольцевания и изучения птиц</p>	<p>Адаптированная среда маршрута «Королевский Бор» доступна для прохождения инвалидам-колясочникам по малому и большому маршрутам. Смотровая площадка имеет безбарьерную среду и доступна для всех желающих. В Визит-центре и Музее природы Куршской косы также имеется доступная среда для посещения людьми на инвалидных колясках. На орнитологической станции «Фрингилла» имеются маршруты в виде грунтовых дорог, ведущих к основным объектам комплекса</p>
<p><b>«Путешествие в дельту Немана»</b> (Большое Моховое болото, пос. Громово, Славский муниципальный округ)</p> <p>Цель — знакомство с удаленными маршрутами экологического туризма Калининградской области; знакомство с водно-болотными угодьями и их уникальностью; время пребывания — 3–4 часов (без времени дороги), 7–8 часов (с дорогой)</p>	<p>Посещение болота — это погружение в прошлое, в жизнь экосистемы, возраст которой 10 тысяч лет, совершенно нетронутой человеком. Сама тропа расположена вдоль дамбы, по ней можно добраться до смотровой вышки высотой в 6 метров, с которой открывается красивый панорамный вид болота. Рядом с вышкой размещены информационные доски о редких обитателях болота. В качестве</p>	<p>Рекомендуется планировать поездку только в ясную погоду и при себе обязательно иметь резиновую обувь. К сожалению, сама экотропа пока не доступна для людей на колясках. Посещение экотропы необходимо заранее согласовать с администрацией природного парка «Виштынецкий»<sup>2</sup>. Сделать санитарную остановку по пути можно в кафе пос. Талпаки (имеется доступная среда)</p>

<sup>2</sup> Заполнить анкету можно на официальном сайте по ссылке: <http://vistenpark.ru/>.

Направление маршрута, цель, время пребывания	Основные объекты экскурсионного показа	Условия для вовлечения людей с ОВЗ
	альтернативы тропы участники-колясочники могут побывать на природных и исторических объектах самого пос. Громово (липовая аллея, кирха Лаукнен). В поселке также расположен Дом-музей Юргена Ляйсте, в который можно попасть бесплатно; здесь можно узнать об истории пос. Громово, природе Славского района и дельты Немана. На пути следования в пос. Громово расположен объект историко-культурного наследия — памятник группе «Джек»	
<p><b>«Водные просторы Калининградской области»</b> (г. Калининград, водный маршрут по р. Преголя до пос. Родники; г. Гвардейск, пос. Знаменск)</p> <p>Цель — знакомство с водными артериями Калининградской области, в частности, крупнейшей рекой Преголей; изучение роли реки в жизни городов и поселков; время пребывания — 5–6 часов (включая водный маршрут и обратную дорогу)</p>	<p>Водную прогулку можно совершить на теплоходе «Самбия», который отплывает от Рыбной деревни (ООО «Аква-Вояж») вдоль р. Преголи до пос. Родники. Время в пути — около 1,5 часов в одну сторону. Во время следования экскурсанты видят основные историко-культурные объекты г. Калининграда, но только со стороны воды: комплекс «Рыбная деревня», Кафедральный собор, здание Кенигсбергской биржи (Музей изобразительных искусств), музей-заповедник «Музей Мирового океана», двухъярусный мост, стадион «Калининград». В пос. Родники судно прибывает на территорию Свято-Екатерининского женского монастыря. Происходит осмотр монастыря, исторического центра г. Гвардейска и его достопримечательностей (площадь, ратуша, музеи), посещение дома-музея Ловиса Коринта. Ферма Тюниных — прекрасное место отдыха и гастрономического туризма: здесь открыт ресторан с большим выбором блюд,</p>	<p>Компания «Аква-Вояж» предлагает несколько маршрутов по р. Преголе и морскому каналу. На борту «Самбии» имеются верхняя и нижняя палубы, крытый салон. Вместимость судна — до 50 человек. Необходимо учитывать, что причалы Рыбной деревни не оборудованы пандусами, поэтому посадка инвалидов-колясочников осуществляется вручную и с помощью волонтеров. Причал в пос. Родники, а также на территории монастыря имеют безбарьерную среду. Прибытие на территорию монастыря необходимо заранее согласовывать. На Ферме Тюниных и в ресторане имеется доступная среда, в теплое время года питание группы можно организовать на открытом воздухе</p>



Направление маршрута, цель, время пребывания	Основные объекты экскурсионного показа	Условия для вовлечения людей с ОВЗ
	организуются сплавы на байдарках и речных трамвайчиках	
<p><b>«Природа и история в одном месте»</b> (г. Балтийск, Балтийская коса)</p> <p>Цель — знакомство с историей г. Балтийска и Балтийской косы, военно-морским флотом России, уникальной природой Балтийской косы; время пребывания — 3–4 часа (без времени дороги), 5–6 часов (с дорогой)</p>	<p>Маршрут включает посещение исторических объектов как в г. Балтийске, так и на Балтийской косе. В г. Балтийске, ожидая парома, можно прогуляться вдоль набережной, посмотреть на памятник Петру I и маяк Пиллау («Балтийский»), а также корабли Балтийского флота. Если группа располагает временем, то возможно посещение шведской крепости Пиллау («Балтийская крепость») в г. Балтийске. Маршрут предполагает посещение информационно-музейного пространства «Старый Люнет» на Балтийской косе, а также экотропу, музейное пространство, остатки Западного форта, пляжную зону. Здесь можно узнать об уникальной природе Балтийской косы и ее насыщенной военной истории, здесь же можно пообедать (в теплое время — на открытом воздухе)</p>	<p>Переправа на пароме для инвалидов-колясочников и одного сопровождающего бесплатно. Вход в музейное пространство бесплатный</p>
<p><b>«В гости в лес: Золотая Роминта»</b> (г. Черняховск, г. Гусев, пос. Краснолесье, пос. Токаревка, пос. Чистые Пруды, Виштынецкое озеро)</p> <p>Цель — обзорная дорожная экскурсия об истории и природе Калининградской области (за счет продолжительного переезда), знакомство с природным парком «Виштынецкий» и Роминтской пуцей на востоке Калининградской области; время пребывания — 3–4 часа (без времени дороги), 8–9 часов (с дорогой)</p>	<p>Виштынецкий край или Роминтская пуца — один из наиболее отдаленных уголков Калининградской области, где находятся красивые лесные массивы и множество исторических мест. Здесь расположен ООПТ регионального значения — природный парк «Виштынецкий». Главный объект маршрута — Виштынецкий эколого-исторический музей, расположенный в пос. Краснолесье. Здесь можно узнать об уникальной истории образования озера Виштынец, о природе этого края и его богатой истории. Посетив Виштынецкий эколого-исторический музей,</p>	<p>В Виштынецком эколого-историческом музее есть возможности для посещения инвалидов-колясочников (имеется пандус). В теплое время года питание группы можно организовать на открытом воздухе. В поездку необходимо взять паспорт — часть маршрута и берег озера Виштынец находятся в приграничной зоне. Маршрут протяженный, путь от г. Калининграда до пос. Краснолесье занимает около 2,5 часов. Сделать санитарную остановку по пути можно в кафе пос. Талпаки (имеется доступная среда)</p>

Направление маршрута, цель, время пребывания	Основные объекты экскурсионного показа	Условия для вовлечения людей с ОВЗ
	можно отправиться посмотреть величественный железнодорожный мост через реку Красную (высота — 25 метров). После него можно также побывать в Мемориальном музее Кристионаса Донелайтиса в пос. Чистые Пруды. Завершить путешествие можно на берегу живописного озера Виштынец — калининградского Байкала	

По итогам экскурсий снято 8 коротких видеофильмов по отдельным экскурсионным программам и смонтирован один общий видеофильм по итогам всего проекта<sup>3</sup>. Кроме того, был выпущен каталог инклюзивных маршрутов (в виде информационно-методического пособия), популяризирующий маршруты по Калининградской области<sup>4</sup>, который доступен для распространения среди заинтересованных сторон. Помимо разработки экскурсионных программ, было проведено два семинара-тренинга по обучению педагогов и специалистов, работающих с детьми-инвалидами и ОВЗ. Первый семинар-тренинг дал старт проекту и был проведен совместно с центром развития социальных и образовательных проектов «Аура». Более 30 человек приняли участие в обучающем

семинаре; представители образовательных, общественных, природоохранных и культурных организаций прошли обучение взаимодействию с людьми с разными формами инвалидности. Участники изучили, какие аспекты необходимо учитывать и как взаимодействовать с разными группами (люди на инвалидных колясках, слабовидящие, слабослышащие, люди с детским церебральным параличом, люди с расстройством аутистического спектра и др.); как разрабатывать маршруты и планировать экскурсионные мероприятия для таких целевых групп. Второй семинар, проведенный в сентябре 2022 года, состоялся на территории Национального парка «Куршская коса». Участники узнали о методах экологической работы и формах проведения природных уроков с учетом разных групп

<sup>3</sup> Видеофильм доступен по ссылке: <https://rutube.ru/video/fc43edb22bf9466c142f1418342f88dc/>.

<sup>4</sup> Информационно-методическое пособие «Инклюзивные экологические маршруты Калининградской области» доступно по ссылке: <https://disk.yandex.ru/i/MagIIYMz1AzfEA>.

инклюзивности по таким темам, как изучение растительного мира, животные — обитатели леса, обитатели Балтийского моря, многообразие грибов и лишайников. Участники семинара приобрели новые знания и компетенции при работе с инклюзивными группами.

### Заключение

Итоги реализации проекта показали, что благодаря инклюзивным путешествиям удалось обеспечить доступность интересных природных объектов Калининградской области, в частности, охраняемых природных территорий. Кроме того, участники проекта смогли побывать в тех местах родного края, в которых никогда не были и с трудом добрались бы самостоятельно. Реализованные экскурсионные программы способствовали изменению восприятия окружающего мира у детей и доступности природных объектов, в том числе самых отдаленных уголков региона. За весь период реализации проекта более 120 детей и подростков приняли участие в экскурсионных программах.

Для целевых групп проекта инклюзивные путешествия оказались полностью доступны в сравнении с существующими предложениями по коммерческим экскурсиям, которых достаточно много на туристическом рынке в Калининградской области — зачастую стоимость таких экскурсий превышает финансовые возможности семей с детьми-инвалидами и ОВЗ.

Мероприятия проекта содействовали развитию туристических направлений

региона, а экскурсионные программы дали возможность для детей совершить путешествия в различные уголки Калининградской области, что способствовало лучшей социализации ребят с инвалидностью и ОВЗ. Интеграция обучения взаимодействию с людьми с инвалидностью и экотуристических направлений позволила совершенствовать практико-ориентированные формы инклюзивного экологического просвещения и туризма при проведении экскурсионных программ.

Проект «Природа — Детям: инклюзивный экологический туризм в Калининградской области» был номинирован на Всероссийскую «Зеленую премию» в 2022 году, присуждаемую Российским экологическим оператором, и стал ее лауреатом.

### Список литературы

1. Аршинова, Л. Е. Туристско-рекреационный потенциал Калининградской области: особенности территориальной дифференциации [Электронный ресурс] / Л. Е. Аршинова, Л. А. Зайцев // Инновационная наука. — 2021. — № 6. — С. 219-222. — URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/IN-6-2021.pdf> (дата обращения: 02.08.2023).
2. Богатырева, Д. С. Экологический туризм: компаративный анализ определений [Электронный ресурс] / Д. С. Богатырева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2015. — № 9-10. — С. 78-83. — URL: <http://izvestia.vspu.ru/files/publics/104/78-83.pdf> (дата обращения: 02.08.2023).

3. Гатауллина, С. Ю. Предоставление экскурсионных услуг / С. Ю. Гатауллина, А. Б. Косолапов, И. Ю. Кушнарева; под ред. А. С. Бобкова. — М.: КНОРУС, 2021. — 238 с.
4. ГОСТ 32613-2014 Национальный стандарт Российской Федерации. Туристические услуги. Услуги туризма для людей с ограниченными возможностями здоровья (утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 26.03.2014 года № 230-ст) [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической информации. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200110999> (дата обращения: 10.02.2022).
5. ГОСТ Р 50681-2010 Национальный стандарт Российской Федерации. Туристские услуги. Проектирование туристских услуг (утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 30.11.2010 года № 580-ст) [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической информации. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200083215> (дата обращения: 10.02.2022).
6. Заповедное путешествие [Сайт]. — URL: <https://zapovedtravel.ru/> (дата обращения: 20.07.2023).
7. Лавров, В. В. Тенденции развития туризма в Российской Федерации в условиях новой экономической реальности [Электронный ресурс] / В. В. Лавров // Петербургский экономический журнал. — 2022. — № 1-2. — С.178-185. — URL: [https://www.gikit.ru/sites/default/files/ogpage\\_files/2022/07/PEZh\\_no1-2\\_2022\\_0.pdf](https://www.gikit.ru/sites/default/files/ogpage_files/2022/07/PEZh_no1-2_2022_0.pdf) (дата обращения: 02.08.2023).
8. Межова, Л. А. Роль регионального инклюзивного туризма в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Л. А. Межова, А. Л. Летина, Л. А. Луговская // Фундаментальные исследования. — 2015. — №2. — С.5670-5675. — URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38485> (дата обращения: 02.08.2023).
9. Межова, Л. А. Теория и практика развития регионального инклюзивного туризма: Монография / Л. А. Межова, А. Л. Летин, Л. А. Луговская. — Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2015. — 303 с.
10. Постановление Правительства Российской Федерации от 29.03.2019 года № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Доступная среда"» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72116666/> (дата обращения: 15.06.2023).
11. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20.09.2019 года № 2129-р «Стратегия развития туризма в Российской Федерации до 2035 года» [Электронный ресурс] / Правительство России. — URL: <http://static.government.ru/media/files/FjJ74rYOaVA4yzPAshEulYxmWSpB4lrM.pdf> (дата обращения: 01.06.2023).

12. Результаты изучения спроса на организацию туров для детей с инвалидностью и их родителей [Электронный ресурс] // АНО «АУРА». — URL: [https://anoaura.ru/research\\_about-organization-of-tours-for-children-with-disabilities](https://anoaura.ru/research_about-organization-of-tours-for-children-with-disabilities) (дата обращения: 15.06.2023).
13. Савельева, О. В. Инклюзивный туризм: туристические направления для людей с ограниченными возможностями и способы их реализации [Электронный ресурс] / О. В. Савельева // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. — 2021. — № 6 (2). — С. 126-132. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnyy-turizm-turisticheskie-napravleniya-dlya-lyudey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-i-sposoby-ih-realizatsii> (дата обращения: 15.05.2023).
14. Туристический портал Калининградской области [Сайт]. — URL: <https://visit-kaliningrad.ru/> (дата обращения: 10.06.2023).
15. Филиппенко, Д. П. Современное экологическое образования в Калининградской области: вызовы и перспективы / Д. П. Филиппенко, С. И. Кумичева // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2022. — № 6. — С. 76-82.
16. Черная, В. В. Развитие медико-экологического туризма для инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья в Рязанской области / В. В. Черная [и др.] // Проблемы региональной экологии. — 2019. — № 5. — С. 123-127.

### **Dmitry P. Filippenko**

Kaliningrad Regional Children and Youth Center for Environment,  
Local History and Tourism  
Kaliningrad, Russia

### **Svetlana M. Gutsol**

Kaliningrad Regional Children and Youth Center for Environment,  
Local History and Tourism  
Kaliningrad, Russia

## **Inclusive eco-tourism routes in the Kaliningrad region: from theory to practice**

**Abstract.** *The article considers the development of inclusive eco-tourism in the Kaliningrad region on the experience of implementing the project with the support of the Presidential Grants Fund in 2022. Inclusive tourism is an important tool for the socialization of persons with disabilities (PWD). As a part of the project, eight excursion programs were developed and implemented for children: wheelchair-persons and PWD. The programs of excursion routes were developed taking into account visits to a specific natural object — the protected natural area of the Kaliningrad region (PA). The geography of excursion programs was planned and implemented according to the degree of complexity of the routes. In addition to inclusive excursions, two training workshops were held to train teachers and specialists working with children with disabilities. Implemented inclusive practices contributed to the development of tourist destinations*

*in the region, and excursion programs made it possible for children to travel to different parts of the Kaliningrad region to visit unique natural areas. The integration of learning to interact with disabled people and eco-tourism destinations has made it possible to improve practice-oriented forms of inclusive environmental*

*education and tourism while implementing the excursion programs. Developed routes of inclusive eco-tourism can be used for educational, local history and cognitive activities for children with disabilities.*

**Keywords:** *inclusive tourism, environmental tourism, accessible environment.*

Статья поступила в редакцию 01.08.2023;  
одобрена после рецензирования 22.08.2023;  
принята к публикации 30.08.2023.

The article was submitted 01.08.2023;  
approved after reviewing 22.08.2023;  
accepted for publication 30.08.2023.



Белоусова Юлия Викторовна | [belousova\\_knd@mail.ru](mailto:belousova_knd@mail.ru)  
Методист центра информатизации образования  
Калининградский областной институт развития образования  
Калининград, Россия

## Мотивация учащихся общеобразовательных школ к изучению программирования

**Аннотация.** В методических рекомендациях рассмотрены и проанализированы способы мотивации учащихся общеобразовательных организаций к изучению программирования как на уроках информатики, так и во внеурочной деятельности. Автор обосновывается необходимость развития алгоритмического типа мышления и получения навыков программирования у людей, живущих в современном цифровом обществе, независимо от их возраста, социального положения, ранее полученных навыков. Приводятся яркие примеры использования программирования в повседневной жизни, которые убеждают в пользе развития элементарных навыков программирования. Основной фокус методических рекомендаций направлен на рассмотрение разнообразных способов мотивации учащихся основной школы к изучению программирования. Уроки информатики в средней школе, являясь основной стартовой точкой изучения предмета, рассматриваются как база развития интереса учащихся к предмету в общем и его самой большой, непростой, но неотъемлемой

составляющей — программированию — в частности. В работе предложено несколько рекомендаций по организации деятельности учителя и учеников на уроках и во внеурочных занятиях с целью формирования интереса к этому разделу школьного предмета. Также рассматриваются мотивы, побуждающие учеников средней школы к изучению программирования. Приводятся аргументы в пользу развития мотивационной составляющей в области программирования для периода дошкольного и начального школьного образования.

**Ключевые слова:** программирование, информатика, изучение, мотивация.

Если транспонировать высказывание М. В. Ломоносова о том, что учить математику следует затем, что она ум в порядок приводит, можно сказать, что дочь математики — информатика — в современном мире не только ум в порядок приводит, но и позволяет решить много прикладных, бытовых, социальных, коммуникативных задач. А значит, учить ее нужно!

Информатика разнообразна в своем проявлении, имеет много направлений, ответвлений, но одним из основных ее направлений является программирование. Результаты программирования проявляются иногда в самых неожиданных для обывателя вещах. Если не брать в расчет механические приборы, которых становится все меньше и меньше в нашей жизни и которые в большинстве своем отошли на второй и даже третий план, окружающие нас устройства — будь то стиральная или кофемашина, телевизор, другая бытовая техника — требуют того или иного запрограммированного алгоритма работы. Не говоря уже о «высокоинтеллектуальных» смартфонах, смарт-часах, бортовых автомобильных компьютерах и прочих устройствах, которые прочно вошли в жизнь людей и работа которых была бы невозможна без заложенных в них программ.

Для комфортной жизни в наше время необходимо развивать определенный тип мышления, называемый алгоритмическим. Единого определения этому термину нет, поэтому возьмем наиболее подходящее в контексте статьи: «навыки алгоритмического мышления способствуют также формированию особого стиля культуры человека, составляющими которого являются: целеустремленность и сосредоточенность, объективность и точность, логичность и последовательность в планировании и выполнении своих действий, умение четко и лаконично выражать свои мысли, правильно ставить задачу и находить окончательные пути ее решения, быстро ориентироваться

в стремительном потоке информации» [Цит. по: 1]. Хотелось бы особенно подчеркнуть, что понятие «алгоритмический тип мышления» в современном обществе приобрело многогранный смысл — это и развитые способности логического мышления, умение ставить и решать задачи с максимальной эффективностью при минимальных затратах, видение структуры и перспективы развития событий и т. д. Все это легко реализует человек, который развивает в себе алгоритмический тип мышления.

Польза от алгоритмического мышления в современном мире понятна, но зачем уметь программировать?

Начнем с аргументов, на первый взгляд, косвенных. Один из них заключается в том, что в цифровом мире, множество терминов которого взято из программирования, жить легко, когда ты говоришь и понимаешь цифровой язык. Знание основ программирования становится признаком общей культуры и грамотности. Не так давно знание иностранного языка ценилось на рынке труда высоко и давало его обладателю преимущества при трудоустройстве. Теперь это несколько потеряло свою актуальность во многом благодаря развитию современных средств инфокоммуникаций. Так и с программированием. Совсем недавно профессия «программист» высоко ценилась и часто вызывала восхищение. Теперь знание основ программирования — это обязательный навык при трудоустройстве для соискателя в компанию с технической направленностью

практически на любую должность, хотя бы для того, чтобы сотрудники могли говорить, используя единую терминологию, как уже было отмечено выше. Учитывая, что одним из основных направлений экономического развития нашей страны стали высокотехнологичные производства, компаний таких становится все больше и больше, а значит, и потребность в специалистах высока. Программирование — это не только написание кода программы, но и умение создавать несложные веб-страницы, программировать (автоматизировать) часто повторяемые пользовательские действия в прикладных программах, в устройствах, и многое другое.

Существует несколько толкований слова «программирование». Наиболее распространенное дано в словаре С. И. Ожегова: «ПРОГРАММИРОВАНИЕ, -я, ср. (спец.). 1. См. программировать. 2. Часть прикладной математики и вычислительной техники, разрабатывающая методы составления программ (в б знач.)» [Цит. по: 4].

На разных этапах развития современного информационного общества программирование имело различную доступность и привлекательность. На заре своего появления оно являлось делом узкого круга математиков и инженеров. Это обуславливалось сложностью используемых в то время низкоуровневых языков программирования, недружественностью интерфейса и многими другими факторами, которые возникают в любой новой, только что зародившейся отрасли науки.

Но время шло. Молодая наука информатика развивалась семимильными шагами, и вот программирование уже перестало быть доступным только «избранным» и приобрело своих последователей в лице широкого круга молодых инженеров и технических специалистов. Теперь, когда реальный мир не может существовать без цифрового, а цифровые навыки должны быть у всех, программирование стало доступным для всех возрастных категорий.

Согласно пункту 33.1 федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [3] и пункту 18.3.1 федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [2] информатика является обязательным предметом изучения на базовом и углубленном уровне, а программирование как неотъемлемая ее часть уже в 8-м классе неизбежно входит в учебную жизнь учеников. Но даже в начале курса многие педагоги начинают сталкиваться с неприятием учениками раздела, связанного с алгоритмизацией и программированием. Кто-то из ребят говорит, что он «гуманитарий», программирование не для него, не стоит и пробовать. Кто-то не готов терпеливо отлаживать программу, не видя результата. Да и результат программирования в курсе школьного предмета — это в большинстве своем какие-то непонятные, на первый взгляд неинтересные и никому не нужные передвижения исполнителя по экрану или сообщения на мониторе. Ученикам скучно, непонятно, не хватает внутренней потребности, мотивации к изучению программирования.

Как не оттолкнуть школьников от этой сферы информатики?

На первых уроках учителю стоит начать с обзора цифровых профессий, которые требуют навыков программирования, и их перспектив. Сейчас множество специалистов, молодых и очень успешных в своей деятельности, которые на доступном для школьников соответствующего возраста языке могут рассказать свои истории профессионального становления и роста. Вполне можно обратиться к выпускнику, который благополучно устроился в жизни благодаря программированию, и пригласить его в гости. Такие живые истории реальных людей могут стать стимулом для погружения в программирование. Ведь если этот человек смог достичь определенных высот, то сможет и другой, который учится в таких же условиях, как и он.

Программировать не просто. Возможно, стоит начинать свой урок с вдохновляющих цитат, настраивая учеников на работу и на достижимость целей. Если высказывания выдающихся или авторитетных для нынешнего поколения учеников людей будут перед их глазами, учащиеся могут откликнуться на их посыл. Такие отклики становятся обратной связью, которую педагог может анализировать и выстраивать на ее основе дальнейшую деятельность свою и учеников.

Также важно показывать прикладной характер программ, демонстрировать, как они облегчают жизнь, экономят время в самых обыденных вещах. В качестве

примера можно взять бытовые приборы и проследить с учениками, как было до и как стало после использования программы. Например, в части современной стиральной машины достаточно лишь выбрать определенную программу, и современное техническое устройство все сделает само. Во времена отсутствия автоматических машин приходилось весь цикл стирки выполнять самостоятельно, что отнимало большое количество времени и сил. Попросите учеников составить последовательность действий (алгоритм) для автоматической и неавтоматической стирки. Посмотрите вместе, как минимизируется и облегчается человеческое участие. Предложите вашим ученикам найти в их быту устройства, которые запрограммированы, и описать, какие затраты были бы у человека (временные, силовые), если бы эти устройства не были автоматизированы.

Чем еще можно мотивировать учеников среднего школьного возраста к программированию?

Одним из способов мотивации может стать проектная деятельность. Возможно, это непросто, но стоит ввести этот род деятельности в свою профессиональную практику, и уровень заинтересованности программированием возрастет. Проектированию сложно уделить время в рамках урочной деятельности, но возможно использовать часы внеурочных занятий для погружения в эту сферу. Существует много отечественных разработок, включающих в себя и учебно-методический комплекс с поддержкой педагога, и

цифровые платформы, где можно вести образовательную проектную деятельность в области программирования. Чаще всего результатом таких платформенных комплексов является компьютерная игра, которую придумывают, продумывают и воплощают в программном коде ученики. Ее можно продемонстрировать родителям и друзьям в виде полноценного продукта. Дети смогут создавать несложные, но вполне работоспособные приложения для смартфона, имеющие прикладную функцию: чат-боты, SMS-чаты, навигаторы и пр. Учитель в качестве этапа выполнения проекта может предложить участникам монетизировать его, разместив свои продукты в интернет-магазинах. Такая деятельность может стать хорошим опытом для школьников по изучению рынка программного обеспечения, его потребностей и уже реализованных возможностей, по придумыванию своей «изюминки» в похожих продуктах, по решению экономических задач и выработке стратегии своей деятельности на рынке.

В среднем школьном возрасте еще интересны соревнования и соперничество. Лучше всего играть и соревноваться в коллективе. Так можно минимизировать боязнь неуспеха, критики и прочих негативных эмоций у учеников. В то же время дети смогут проявить свои способности, которые не всегда заметны в рутине обучения. При формировании игровых групп учитывается много факторов: психологическая совместимость ее членов, уровень предметной подготовки, роль, которая предлагается тому или иному ребенку в

команде, зависящая от его наклонностей и способностей, индивидуальные и коллективные стимулы, личная мотивация и т. п. Игровые технологии не должны быть травматичными для учеников с психологической и физической точек зрения. В то же время не стоит относиться к ним как к развлечению. Такие игры прежде всего должны нести обучающую нагрузку. Например, даже на уроке можно устроить игру-соревнование по придумыванию функций, которые могли бы появиться благодаря программированию, для нового или уже существующего устройства, обосновать их необходимость, определить круг пользователей и т. д. Что нужно, чтобы устройство приобрело новые возможности? Составить простейший алгоритм действий для работы устройства с новыми возможностями, просчитать выгоды от реализации таких устройств. Затем предложить заранее сформированному жюри выбрать лучших в номинациях «Самая актуальная идея», «Самая актуальная функция устройства», «Самая реалистичная идея» и т. п. Вот лишь некоторые идеи для творческих заданий, которые можно использовать для организации соревновательной игровой деятельности.

Когда в средней школе удастся заинтересовать учеников, замотивировать их развиваться в области информатики с помощью программирования, процесс обучения другим темам становится проще. В школьной программе все связано: обучение информационным технологиям позволяет писать и оформлять документацию к программному продукту,

делать простейшие бухгалтерские расчеты, вести базы данных потенциальных клиентов, презентовать продукт, распространять информацию о нем в Интернете и т. п. Реально поставить совместно с учениками цель, возможно, даже не на один год, и двигаться к ней, решая попутно задачи школьной программы. Даже задания формата ГИА вполне вписываются в эту картину: создание моделей, работа с информацией, логистические задачи и пр.

Ученики, перешагнувшие порог основной школы и перешедшие на среднюю ступень образования, в большинстве своем уже имеют мотивацию к программированию. Практика показывает, что чаще всего ребята обладают опытом создания программного продукта, заинтересованы в своем развитии и саморазвитии. Немаловажным стимулом выступает дальнейшее поступление в высшие учебные заведения, а для этого нужны высокие баллы государственной итоговой аттестации, которые невозможно получить без умения программировать.

Последнее, что хотелось бы отметить в настоящих методических рекомендациях педагогам, но не последнее по значимости, это необходимость развития раннего алгоритмического типа мышления и навыков программирования

в дошкольном и начальном школьном возрасте как фундамента дальнейшей мотивационной составляющей обучения. Конечно, речь не идет о работе за компьютером. Есть ряд отечественных методик и комплексов обучения раннему программированию, которые вызывают интерес у маленьких детей и оставляют позитивные эмоции как от процесса, так и от результата деятельности. Используя современные образовательные цифровые технологии, мы можем увидеть как результат деятельности обучаемых самых настоящих роботов, которые выполняют команды совсем юных программистов. Дошкольники или ученики в начальной школе не сидят за мониторами и клавиатурой, набирая команды кода, но вполне осознанно выставляют стрелки на поле, которые позволяют составить программу для робота, читают код и даже проводят соревнования по программированию. В Калининградской области результаты таких уроков программирования в детском саду были хорошо продемонстрированы на примере МАДОУ «Детский сад № 14» г. Гусева. Пример этого опыта можно посмотреть в видеоформате на сайте лектория центра информатизации образования Калининградского областного института развития образования: «Применение цифровых технологий как средство повышения эффективности и качества дошкольного образования»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Вебинар «Цифровые технологии как средство повышения эффективности и качества дошкольного образования» доступен по ссылке: [https://www.youtube.com/live/Vc0aX5oG7XM?si=fPlrf-umA\\_jcH95g](https://www.youtube.com/live/Vc0aX5oG7XM?si=fPlrf-umA_jcH95g).



### Список литературы

1. Андреева, Д. Д. Развитие алгоритмического мышления на уроках информатики как ключевой навык обучению программирования школьников [Электронный ресурс] / Д. Д. Андреева // Личность и общество. — 2020. — № 9 (20). — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44101026> (дата обращения: 08.06.2023).
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 года № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 08.06.2023).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.06.2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 08.06.2023).
4. Программирование [Электронный ресурс] // Толковый словарь Ожегова онлайн. — URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=24376> (дата обращения: 08.06.2023).

### Yulia V. Belousova

Kaliningrad Regional Institute  
of education development  
Kaliningrad, Russia

### Motivation of secondary school students to study programming

**Abstract.** *The ways to motivate students of educational organizations to study programming both in computer science lessons and in extracurricular activities are discussed and analyzed in the methodological recommendations. The author substantiates the need to develop an algorithmic type of thinking and gain programming skills among people living in a modern digital society, regardless of age, social status, previously acquired skills. Vivid examples of the use of programming in everyday life are given, which convince of the benefits of developing elementary programming skills. The main focus of the methodological recommendations is directed to the consideration of various ways of motivating secondary school students to learn programming. Informatics lessons in secondary school, being the main starting point for studying the subject, are considered as the basis for developing students' interest in the subject in general, and its biggest, difficult, but integral component, programming, in particular. The article offers several recommendations for organizing the activities of teachers and students in the classroom and in extracurricular activities to generate interest in this section of the school subject. The motives that*

*encourage secondary school students to learn programming are also considered. Arguments are given in favor of the development of a motivational component in the field of programming for the*

*period of preschool and primary school education.*

**Keywords:** *programming, informatics, studying, motivation.*

Статья поступила в редакцию 11.07.2023;  
одобрена после рецензирования 15.07.2023;  
принята к публикации 07.08.2023.

The article was submitted 11.07.2023;  
approved after reviewing 15.07.2023;  
accepted for publication 07.08.2023.

Буянский Дмитрий Борисович | [d.buyanskiy@mail.ru](mailto:d.buyanskiy@mail.ru)

Кандидат педагогических наук

Методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Учитель истории и обществознания

МБОУ СОШ г. Пионерского

Калининград, Россия

## Преподавание региональной истории в соответствии с основными образовательными программами общего образования

**Аннотация.** В методических рекомендациях рассматриваются сложности изучения истории родного края в Калининградской области. Автор обсуждает проблемы, связанные с тем, что регион стал частью СССР, а затем Российской Федерации только после 1945 года. Вместе с тем, локальная история не раз пересекалась с историей Российского государства. Ее нельзя игнорировать и из-за уважения к культурному наследию предыдущих поколений, которое оставило свои материальные следы в архитектурном, природном и ментальном ландшафте места. Автор предлагает интегрировать краеведческий материал в курс истории России и синхронизировать курсы всеобщей, отечественной истории с историей родного края. Он считает, что изучение истории родного края помогает формированию уважительного отношения к историческому наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране.

В статье предлагаются примеры интеграции краеведческого материала в курсы всеобщей и отечественной истории в общеобразовательной школе, синхронизации курсов отечественной и всеобщей истории; рассматриваются особенности тематического планирования с учетом включения в предметное содержание краеведческого компонента. Даются методические рекомендации по использованию исторических сведений об истории края для достижения предметных и метапредметных результатов, применению деятельностного подхода в образовании, использованию краеведческих исторических сведений для подготовки к государственной итоговой аттестации. Моделируются проблемно-познавательные задачи с привлечением исторических краеведческих сведений.

**Ключевые слова:** историческое краеведение, историческая память, многоуровневый подход, метапредметные

*результаты, деятельностный подход, проблемная технология, современный урок.*

Одним из актуальных сегодня вопросов политики в области образования и культуры в Калининградской области является вопрос об исторической памяти, непосредственно влияющий на формирование и поддержание идентичности жителей нашего края. Одним из вариантов отношения к немецкому прошлому является избранная на территории Клайпедского края и в Польше политика «присвоения» значительной части сохранившегося историко-культурного наследия Восточной Пруссии. Именно в таком ключе был написан учебник «История западной России» для учащихся основной и средней школы, где акцент был сделан на вопросах российского присутствия в регионе, а также на культурном взаимодействии региона и России [3, с. 2]. Процесс «присвоения» коснулся, в частности, знаменитого кенигсбержца Иммануила Канта: в результате исследования ученых БФУ им. И. Канта был сделан вывод о том, что «немецкий философ уже давно превратился в местного культурного героя, персонажа "городских легенд", имя которого выполняет роль туристического бренда и своеобразного маркера городского пространства» [цит. по: 4, с. 38]. В связи с этим вопрос об изучении истории родного края в условиях Калининградской области принимает сложный характер: мы не можем полностью «присвоить» себе историю другого народа и государства, но и игнорировать ее — значит не уважать культурное

наследие предыдущих поколений, живших на нашей земле на протяжении многих веков.

Одной из концептуальных основ документа «Концепция преподавания учебного курса "История России" в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы» является многоуровневое представление истории, которое сочетает историю Российского государства в разные периоды его существования (начиная от княжеств Древней Руси) и населяющих его народов, историю регионов и локальную историю (прошлое родного села, города, региона) [2, п. 3]. Среди предметных результатов изучения истории в федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования значится умение соотносить события региональной и мировой истории, события истории родного края и истории России [5, п. 45.6.1 в части п. 1]. Изучение истории родного края направлено на проявление интереса к познанию культуры своего края, формирования ценностного отношения к достижениям малой Родины, уважительного отношения к историческому наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране.

Отношение учителей истории Калининградской области по вопросу преподавания исторического краеведения носит несколько парадоксальный характер. С одной стороны, в результате опроса, проведенного в сообществе учителей,

подавляющее большинство считает уроки по истории края необходимыми, но именно как отдельный курс. С другой стороны, те же самые учителя зачастую относятся к преподаванию истории зарубежных стран в рамках основного курса по «остаточному принципу», считая более важным преподавание истории России. Такую позицию они мотивируют тем, что в государственной итоговой аттестации задания, включающие в себя сведения по всеобщей истории, играют весьма скромную роль.

Федеральная рабочая программа основного общего образования предусматривает привлечение материала по истории своего края при рассмотрении ключевых событий и процессов отечественной истории, не регламентируя количество времени, которое должно быть отведено на изучение сюжетов региональной истории. Федеральная рабочая программа среднего общего образования отводит на изучение истории своего края 5 часов в рамках курса истории России в течение 10–11-х классов. При этом возникают вполне резонные вопросы к реализации этой концепции в уникальных условиях Калининградской области, история которой до 1945 года лишь в отдельных событиях пересекалась с историей Российского государства. Так, профессор БФУ им. И. Канта В. И. Гальцов отмечает, что реализовать задачи патриотического воспитания на примере нероссийской истории очень сложно; это, однако, не должно быть поводом для отказа от изучения в школе всей местной истории [1, с. 12]. Безусловно, история нашего

края должна, где это обусловлено объективными обстоятельствами, изучаться как региональный компонент всеобщей истории, оставаясь при этом в рамках количества учебных часов, выделяемых на ее изучение. При этом история Пруссии имеет ряд пересечений с отечественной историей, и краеведческий материал будет уместно использовать в уроках по истории России.

Например, при изучении тем, связанных с первобытным миром в 5-м классе, можно привлекать материал о культуре шнуровой керамики и боевых топоров на территории нашего региона. Торговые контакты Римской империи I–III вв. н. э. вполне уместно будет иллюстрировать на примере «Янтарного пути». Описывая облик средневекового европейского города, можно использовать данные археологических исследований на территории современного Калининграда. Безусловно, сюжеты об экспансии духовно-рыцарских орденов на восток Европы, реформации, развитии европейского образования, промышленного переворота в европейских странах могут изучаться на основе доступного нам краеведческого материала.

Значительный ряд событий и явлений истории Пруссии может быть интегрирован в курс истории России и изучаться в его рамках: Великое посольство Петра I, Семилетняя война, эпоха Наполеоновских войн и т. д. При этом обращает на себя внимание, что в целом изучение некоторых событий и явлений европейской истории целесообразней изучать

синхронно с материалом по истории России. Это те же рыцарские ордена (завоевание прусских земель и основание Кенигсберга — борьба Александра Невского с попыткой экспансии на русские земли), наполеоновские войны и заграничный поход русской армии, Семилетняя война, разделы Речи Посполитой и появление на карте Европы Восточной Пруссии, события Первой и Второй мировых войн.

Стоит помнить, что главная задача современного педагога — помочь ученикам не только в освоении предметного содержания, но и в овладении универсальными учебными действиями, достижениями личностных и метапредметных результатов. Привлечение предметного содержания по региональной истории должно, таким образом, в первую очередь способствовать достижению именно личностных и метапредметных целей образования. Это разрешает спорный для многих учителей вопрос о целесообразности привлечения краеведческих элементов содержания, которые не будут востребованы в ходе государственной итоговой аттестации.

К примеру, одним из важных учебных умений является установление причинно-следственных связей, что требует умения анализировать исторические процессы и явления. Одной из самых распространенных ошибок выпускников при выполнении соответствующих заданий в ходе итоговой аттестации, как следует из анализа результатов ГИА, является неумение устанавливать логическую связь между различными явлениями и

событиями, связывая их в единые процессы. Это требует развития открытого исторического мышления, которое формируется на любом предметном историческом материале. К примеру, объясняя ученикам общие принципы установления причинно-следственных связей, можно проиллюстрировать их сюжетом из региональной истории, который не входит в перечень проверяемых в ходе ГИА элементов содержания. В этом случае знание причин и следствий (например, ослабление Тевтонского ордена после Первого Торуньского мира в 1411 году) будет дано ученикам в готовом виде. Однако, если учитель предложит выявить причины или следствия какого-то события из курса истории России (например, причины ослабления Золотой Орды), учащиеся будут самостоятельно объяснять логическую связь между событием-причиной и событием-следствием, открывая субъективно новое для себя знание, формируя его с опорой на ранее усвоенные примеры факторов изменения положения государств на международной арене. Таким образом будет реализован принцип деятельностного подхода, когда основой образовательного процесса становится личная деятельность ученика, а учитель направляет и регулирует эту деятельность.

На примерах из истории нашего региона можно развивать очень важное умение использовать принципы сравнительного анализа событий, явлений и процессов. Сопоставляя их со сходными явлениями и процессами из истории России, мы научим учеников не только пользоваться



заданными критериями для сравнения, но, что гораздо важнее, самим определять их. Таким образом, история нашего края предстанет как часть всеобщей истории человечества, что поможет нам глубже понять взаимосвязь ее с историей России. Тем самым будет реализован многоуровневый подход в историческом образовании. А с практической точки зрения это поможет подготовить учащихся не только к выполнению заданий, проверяющих умение сравнивать исторические явления, события и процессы между собой, но и к достижению одного из самых сложных метапредметных результатов — умения определять и аргументированно отстаивать в дискуссии свою точку зрения.

Знания по истории нашего региона могут быть применены в задании 21 (в нумерации 2023 года) единого государственного экзамена, где требуется продемонстрировать умение использовать исторические сведения для аргументации в ходе дискуссии. В этом задании сопоставляются сходные события, явления, процессы истории зарубежных стран и отечественной истории. В ходе выполнения задания необходимо привести аргументы в подтверждение сформулированной в задании точки зрения как для истории России, так и для истории одной из зарубежных стран. Здесь можно использовать факты из довоенной истории нашего региона. Например, в подтверждение точки зрения, что в Европе и России XVI–XVII вв. шли масштабные движения за переустройство церкви, можно проиллюстрировать процессы

европейской Реформации фактом принятия лютеранской веры Альбрехтом Бранденбургским. Этот же факт вполне подойдет и для аргументации тезиса о том, что в Европе и России в XVI–XVII вв. политическое развитие было тесно связано с вопросами религии.

Современный урок начинается с постановки учебно-познавательной или учебно-практической задачи, которая должна учитывать достижение личностного, метапредметного и предметного результатов. Учитель прежде всего должен определить, на развитие какого умения, исходя из его предметного содержания, будет направлен урок. Не стоит «закладывать» развитие нескольких умений, так как эффективность такого урока будет невысокой: учителю просто не хватит времени. Выбор отрабатываемого умения чаще всего зависит от учителя, который планирует содержание урока, исходя из предметного содержания. Однако если он применяет проблемную технологию, когда основной вопрос урока формулируют сами ученики в ходе обсуждения проблемной ситуации, предлагаемой учителем в начале урока, полезно будет иметь в запасе альтернативный план по отработке другого умения. Конечно, на первый взгляд может показаться, что это сильно усложнит подготовку учителя к уроку, но предметное содержание, как правило, диктует ограниченный круг возможных отрабатываемых умений. Здесь главным для учителя будет удержаться от соблазна подменить познавательную инициативу учеников собственной домашней заготовкой.

Например, в ходе изучения внешней политики Петра I учитель может построить проблемную ситуацию на противоречии в исходных целях Великого посольства (поиск союзников для войны с Османской империей) и его результатах (решение вступить в войну со Швецией). Учащиеся могут задаться вопросом о причинах смены направления вектора внешней политики. Тогда предметным результатом урока должны стать сформулированные причины, а метапредметным результатом — умение устанавливать причинно-следственные связи между событиями. Однако учащиеся могут сформулировать вопрос о целесообразности такого шага Петра I. В этом случае целью урока становится развитие умения определять и аргументировать в дискуссии собственную точку зрения. Здесь также будут задействованы исторические сведения о взаимоотношениях Пруссии и России в конце XVII века, содержании и итогах дипломатических переговоров, пребывании Петра I в Кенигсберге и Пиллау.

Интеграция краеведческого материала в курс истории поднимает еще одну проблему, а именно — синхронизации курсов всеобщей истории и истории России. Имеет смысл некоторые темы из обоих курсов объединять в единый блок (например, в 6-м классе можно начать с темы «Народы и государства на территории нашей страны в древности», а тему «Народы Европы в раннее Средневековье» начать после урока о Великом переселении народов, который изучается в рамках курса Истории России). Это

позволит не нарушать хронологическую и логическую последовательность событий и явлений в истории стран Западной и Восточной Европы, раскрыть связь отечественной истории с ключевыми процессами мировой истории, как это и предусмотрено в документе «Концепция преподавания учебного курса "История России" в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы» [1, с. 9].

Также и тему «Русские земли и их соседи в середине XIII–XIV вв.» можно поставить непосредственно после изучения темы «Средневековое европейское общество», в рамках которой изучаются крестовые походы и образование духовно-рыцарских орденов. Это позволит школьникам лучше понимать угрозу со стороны католического Запада и полнее оценить выбор Александра Невского, направленный на союз с Ордой и решительную борьбу на западных рубежах русских земель.

В 8-м классе эпоху европейского Просвещения логичнее изучать после преобразований Петра I; кроме этого, напрашивается синхронизация таких тем, как «Государства Европы XVIII века» и «Семилетняя война», где большую роль будет играть краеведческий материал. Великую французскую революцию и войны антифранцузских коалиций против революционной Франции имеет смысл изучать уже после времени правления Екатерины Великой в России, синхронизируя с правлением Павла I.

В Новое и Новейшее время Россия все больше вовлекается в мировые процессы и тенденции, что определяет более глубокую синхронизацию курсов всеобщей и отечественной истории. Так, единые блоки составят темы «Европа в начале XIX века» и «Александровская эпоха: государственный либерализм», «Развитие индустриального общества в первой половине XIX века» и «Николаевское самодержавие», Первая и Вторая мировые войны и др. Это отчасти снимет проблему изучения досоветской истории нашего края в рамках курса отечественной истории. Подобная синхронизация тем по всеобщей, отечественной истории и истории родного края возможна благодаря положению федеральной образовательной программы основного общего и среднего общего образования о возможности варьирования последовательности изучения тем в пределах одного класса. Понятно, что обозначенный выше круг проблем касается именно изучения довоенной истории нашего края, и во многом эти проблемы снимаются с того момента, как Калининградская область становится неотъемлемой частью истории Российского государства и исторической памяти ее жителей.

Подводя итог, хочется отметить, что уважительное отношение к культурно-историческому наследию нашего края, понимание его роли в формировании гражданской и культурно-национальной идентичности является необходимым компонентом воспитания патриотизма и гражданской компетентности личности, формирования функциональной

грамотности в сфере гражданских отношений: готовности к реализации прав гражданина и к выполнению его обязанностей, активного участия в культурной и общественной жизни региона по изучению и сохранению культурно-исторического наследия, формирования коллективной культурной и исторической памяти жителей нашего региона.

### Список литературы

1. Гальцов, В. И. Размышления о предмете истории Калининградского края / В. И. Гальцов // Слово.ру: Балтийский акцент. — 2017. — Т. 8. — № 2. — С. 7-16.
2. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы (утверждена решением Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации, протокол от 23.10.2020 года № ПК-1вн) [Электронный ресурс] // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 07.05.2023).
3. Кретинин, Г. В. История западной России. 6-7 классы: Учебник / Г. В. Кретинин. — М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. — 223 с.
4. Мегем, М. Е. Отечественная и региональная история в зеркале культурной памяти калининградцев: поколенческие различия / М. Е. Мегем, Д. В. Манкевич // Tempus et Memoria. — 2023. — Т. 4 — № 1 — С. 32-45.

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных образовательных программ. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf> (дата обращения: 07.05.2023).

---

### Dmitry B. Buyansky

Kaliningrad Regional Institute  
of educational development  
Pionersky Secondary school  
Kaliningrad, Russia

## Regional history teaching in accordance with the main educational programs of general education

**Abstract.** *In the methodological recommendations considers the difficulties of studying history of the native land in the Kaliningrad region. The author discusses the problems associated with the fact that the region became a part of the USSR and then one of the Russian Federation only after 1945. Nevertheless, the local history overlapped several times with the history of the Russian Empire. It cannot be ignored*

Статья поступила в редакцию 02.06.2023;  
одобрена после рецензирования 13.08.2023;  
принята к публикации 17.08.2023.

*because of respect to the cultural heritage of the previous generations, which left its material traces in architectural, natural and mental terrain of the place. The author proposes to integrate local history material into the course of Russian history and synchronize the courses of general, national and local history. He believes that the study of the history of the native land helps to form a respectful attitude to the historical heritage and monuments, traditions of different peoples living in their native country. The article offers examples of the integration of local history material into courses of general and national history in a general education school, synchronization of courses of national and general history, discusses the features of thematic planning, taking into account the inclusion of a local history component into the subject content. Methodological recommendations are given on the use of historical information about the history of the region to achieve subject and meta-subject results, the use of an activity-based approach in education, the use of local historical information to prepare for the state final certification. Problem-cognitive tasks are modeled with the involvement of historical local history information.*

**Keywords:** *historical regional studies, historical memory, multilevel approach, metasubject results, activity approach, problem technology, modern lesson.*

The article was submitted 02.06.2023;  
approved after reviewing 13.08.2023;  
accepted for publication 17.08.2023.

Научно-методический электронный журнал  
«Калининградский вестник образования»

№ 3 (19) / сентябрь. Дата выпуска: 29.09.2023 г.

ISSN 2658-7203

**Свидетельство о регистрации СМИ:** ЭЛ № ФС 77-74355  
от 19 ноября 2018 года

**Учредитель и издатель:** государственное автономное учреждение  
Калининградской области дополнительного профессионального образования  
«Институт развития образования»

**Адрес редакции:** г. Калининград, ул. Томская, д. 19, 236016  
**Тел.:** +7(4012)578328