

Научно-методический
электронный журнал



**Калининградский
Вестник Образования**

№ 1 (21) / 2024

апрель

Online ISSN 2658-7203

www.koirojurnal.ru

Содержание

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Пивоваров А. А. Особенности награждения педагогических работников государственными, ведомственными и другими наградами (на примере Кировской области) 3

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кулагин Д. Ю., Пустоваченко Н. Н. Внедрение ФГИС «Моя школа» в регионе: опыт, проблемы, решения 22

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

Кваша И. Н., Малыгина В. В. К проблеме организации процесса обучения младших школьников решению текстовых задач 44

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

Груцкая Е. О., Мхитарьянц Э. Г. Методико-дидактический потенциал архитектурной семиотики Калининграда 54

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

Курмашева А. Р. Методика преподавания вопросов права в школьном курсе обществознания 63

Пивоваров Александр Анатольевич | alanpi2008@mail.ru

Кандидат педагогических наук

Старший методист центра науки и инноваций

ИРО Кировской области

Особенности награждения педагогических работников государственными, ведомственными и другими наградами (на примере Кировской области)

Аннотация. Награждение педагогических работников в отличие от сотрудинок иных организаций и учреждений имеет целый ряд особенностей. В первую очередь выбор кандидата на награждение отличается большой субъективностью. Здесь нельзя, как в других областях народного хозяйства, измерить вклад работника, например, количеством выточенных деталей, длиной железнодорожных путей, безаварийным налетом часов, другими «оцифрованными» показателями. Однако при желании эти показатели можно выделить, хотя бы условно. К таким показателям следует отнести результаты обучающихся, полученные в различных оценочных процедурах (Всероссийских проверочных работах, на государственной итоговой аттестации), а также достижения обучающихся в различных конкурсах, олимпиадах школьников. Другими показателями педагогического мастерства

могут стать результаты участия педагогов в профессиональных конкурсах, публикации и издание методической литературы, общественная и социальная активность, однако вряд ли их можно признать абсолютно объективными, поскольку общероссийских результатов по ним не подводится. Таким образом, проблема объективности награждения педагогических работников остается открытой. В настоящей статье автор попытался предложить ответы на интересующие педагогических работников вопросы по особенностям их награждения. Итоговые таблицы, представленные в статье, получены в результате мониторинга, ежегодно проводимого институтом развития образования Кировской области.

Ключевые слова: квота, награждение, образовательные организации, педагогические работники, почетное звание.

Введение

Социально-общественный смысл любого награждения заключается в выделении индивида из себе подобных посредством различных знаков и символов. Это могут быть предметы роскоши, автомобили, золото, квартиры, почетные звания, ордена и медали, грамоты. Здесь принципиально то, что церемония награждения обязательно должна быть публичной. Важно, чтобы окружающее сообщество видело и знало, что среди них живет заслуженный человек. Поэтому награда может иметь две составляющие: внешнюю — медали, знаки, ордена, погоны, памятные вещи — и внутреннюю: премии, льготы, компенсации, путевки и т. д.

В педагогической практике российской системы образования высшими педагогическими наградами считаются поощрения Министерства просвещения и государственные награды.

Несмотря на высокую социальную значимость и актуальность, предложенная автором тема очень редко освещается в педагогических публикациях. По мнению автора, причина заключается в недостаточной объективности самого процесса награждения [2]. Как следует из приказа Министерства просвещения Российской Федерации от 01.07.2021 года № 400 «О ведомственных наградах Министерства просвещения Российской Федерации» (приложение 1, п. 3), награды выполняют две основные функции: 1) признание профессиональных заслуг награждаемого, как правило, за большой период работы; 2) стимулирование к творчеству более

молодого поколения работников [4]. При этом в наградных листах зачастую сложно определить, за какое конкретно достижение производится награждение. Например, в приказе по этому поводу указано, что почетное звание «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» присваивается «за значительные заслуги в области воспитания детей и молодежи; значительные успехи в реализации молодежной политики; многолетний добросовестный труд в области воспитания детей и молодежи» [Цит. по: Там же]. Какие же это «значительные заслуги» и что такое «добросовестный труд», в чем все это измеряется и с чем сопоставляется, до сих пор остается не вполне ясным, недостаточно четким и конкретным.

Иногда награждение происходит в соответствии с разрядкой, известной под термином «квота». Это сделано для того, чтобы награды разделить пропорционально количеству педагогических работников разных организаций и территорий. Поэтому, чтобы не потерять «место», производится активный поиск подходящего кандидата в муниципальном образовании и образовательных организациях.

Государственные награды Российской Федерации

В предлагаемых ниже таблицах автором представлены наиболее значимые государственные награды, которыми отмечаются педагогические работники системы образования России. Конечно, встречаются и совершенно

неожиданные награды, но это скорее исключение из правил. Следует подчеркнуть, что в предлагаемой статье автор проводит анализ наград только федерального уровня.

Все цифровые данные получены автором на основе мониторинга, ежегодно проводимого ИРО Кировской области по этому направлению. При этом вначале

производится сбор данных по образовательным округам, а затем делается общий свод по региону (об образовательных округах – см. ниже).

Например, в таблице 1 представлены результаты награждения педагогов Кировской области за последние четыре года традиционными педагогическими наградами федерального уровня.

Таблица 1 – Общее количество педагогов, отмеченных государственными наградами в период с 2021 по 2023 годы

Вид награды	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Почетное звание «Заслуженный учитель Российской Федерации»	3	0	5	8
Медаль ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени	0	0	0	0
Почетная грамота Президента Российской Федерации	2	1	2	5
Благодарность Президента Российской Федерации	5	1	2	8
ИТОГО	10	2	9	21

Как видно из представленной таблицы, чаще всего педагогические работники награждаются почетным званием «Заслуженный учитель Российской Федерации» и благодарностью Президента Российской Федерации. За рассматриваемые три года ни один педагогический работник не был удостоен медали ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени. Это вполне оправдано, поскольку получение почетного звания «Заслуженный учитель Российской Федерации» предполагает большие преимущества в дальнейшем (в том

числе в пенсионном обеспечении), чем награждение иными наградами. Кроме того, почетное звание «Заслуженный учитель Российской Федерации» гарантирует получение звания «Ветеран труда» и соответствующие льготы и преимущества перед другими пенсионерами.

Если рассматривать данные за последние три года по типу населенных пунктов, где работают сотрудники системы образования, то мы получим следующую картину – таблица 2.

Таблица 2 – Распределение педагогов, награжденных государственными наградами по типу населенных пунктов в период с 2021 по 2023 годы

Типы населенных пунктов	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Село / деревня	2	0	3	5
Поселок городского типа / центр муниципалитета	0	0	4	4
Город	8	2	2	12
ИТОГО	10	2	9	21

Больше всего награжденных государственными наградами педагогов работает в городах (12 наград), что значительно превышает количество награжденных, работающих на селе или в поселках городского типа, даже с учетом предоставляемой квоты. Вероятно, это является следствием того, что большая часть педагогических работников сосредоточена в городах.

Если брать во внимание тип образовательной организации, то здесь подавляющее преимущество принадлежит общеобразовательной организации как наиболее массовой в российской педагогической практике во всех регионах (таблица 3).

Две нижних строчки с нулями необходимы для того, чтобы дать более полное представление о типах образовательных организаций. Кроме того, из этой таблицы можно сделать вывод о том, что работники организаций дополнительного образования и школ-интернатов за указанный период времени государственными наградами не награждались.

По форме собственности наблюдается примерное равновесие муниципальной и государственной форм собственности (таблица 4).

Информация по занимаемым педагогическими работниками должностям представлена в таблице 5.

Таблица 3 – Распределение награжденных государственными наградами педагогов по типу образовательных организаций в период с 2021 по 2023 годы

Тип образовательной организации	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Дошкольные образовательные организации	1	1	1	3
Общеобразовательные организации	8	1	8	17
Профессиональные образовательные организации	1	0	0	1
Организации дополнительного образования	0	0	0	0
Школы-интернаты для детей-сирот, в том числе с ОВЗ	0	0	0	0
ИТОГО	10	2	9	21

Таблица 4 – Распределение награжденных государственными наградами по форме собственности образовательных организаций в период с 2021 по 2023 годы

Форма собственности образовательной организации	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Муниципальная	5	1	5	11
Государственная	5	1	4	10
ИТОГО	10	2	9	21

Таблица 5 – Распределение количества награжденных государственными наградами работников системы образования по занимаемым должностям в период с 2021 по 2023 годы

Должность	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Учитель, преподаватель	7	1	7	15
Руководитель	0	1	0	1
Заместитель руководителя	2	0	1	3
Старший воспитатель	0	0	1	1
Педагог-психолог	1	0	0	1
ИТОГО	10	2	9	21

Кировская область территориально разделена на семь образовательных округов с примерно равной численностью населения. Исключение здесь составляет Кировский образовательный округ с областным центром, в котором проживает около 500 000 человек [6]. Разделение территории Кировской области на образовательные округа, подчиненные Министерству образования региона, сделано в целях повышения эффективности и оперативности управления системой образования субъекта Федерации [3].

Каждый образовательный округ включает в себя несколько муниципальных образований, в которых работают муниципальные и государственные (подчиненные Министерству образования Кировской области) образовательные организации. Некоторые государственные

образовательные организации являются своеобразными «опорными» школами, объединяющими вокруг себя несколько муниципальных школ в так называемый школьный образовательный округ без ведомственной подчиненности [1].

Отраслевые награды Министерства просвещения Российской Федерации

Больше всего отмеченных ведомственными наградами Министерства просвещения Российской Федерации – 717 педагогических работников (таблица 6), при этом наибольшее количество награжденных (628 человек) отмечены Почетной грамотой Министерства просвещения Российской Федерации, что вполне оправдано и объяснимо их большей численностью среди всех педагогических работников системы образования Кировской области.

Таблица 6 – Общее количество педагогических работников, отмеченных отраслевыми наградами в период с 2021 по 2023 годы

Нагрудный знак «Почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации»	Почетная грамота Министерства просвещения Российской Федерации	Благодарность Министерства просвещения Российской Федерации
2021 г.		
32	202	1
2022 г.		
26	213	2
2023 г.		
23	213	5
ИТОГО		
81	628	8

Наибольшее количество награждаемых педагогов работает в образовательных организациях, расположенных в городской местности, – 60 %, из поселков городского типа – 18,7 % и организаций сельской местности – 21,3 % (таблица 7).

За три последних года Почетной грамотой Министерства просвещения Российской Федерации были отмечены работники всех типов образовательных организаций. Так, 57,4 % награжденных педагогов работают в общеобразовательных организациях (включая школы-интернаты для детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья)¹;

23,6 % являются работниками дошкольных образовательных организаций; 2,9 % – работниками органов управления образованием; 9 % – работниками профессиональных образовательных организаций; 7 % – работниками дополнительного образования (таблица 8).

Интересно, что 67,4 % награжденных Почетной грамотой Министерства просвещения Российской Федерации являются работниками муниципальных образовательных организаций и 32,6 % – работниками областных государственных образовательных организаций (таблица 9).

¹ В таблицах ниже более детальное разделение на подтипы образовательных организаций обосновано целью показать их социальную значимость и необходимостью более внимательного их рассмотрения.

Таблица 7 – Количество награжденных педагогов, работающих в образовательных организациях, расположенных в населенных пунктах различных типов, в период с 2021 по 2023 годы

Типы населенных пунктов	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Село / деревня	53	51	49	153
Поселок городского типа / центр муниципалитета	48	44	42	134
Город	134	145	151	430
ИТОГО	235	240	242	717

Таблица 8 – Количество награжденных работников системы образования по типу образовательных организаций, в которых они работают, в период с 2021 по 2023 годы

Тип образовательной организации	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Дошкольные образовательные организации	56	56	57	169
Общеобразовательные организации	133	132	141	406
Профессиональные образовательные организации	23	24	18	65
Организации дополнительного образования	15	18	17	50
Школы-интернаты для детей-сирот, в том числе с ОВЗ	4	1	1	6
Органы управления образованием	4	9	8	21
ИТОГО	235	240	242	717

Таблица 9 – Количество награжденных педагогов, работающих в образовательных организациях в зависимости от формы собственности образовательной организации, в период с 2021 по 2023 годы

Форма собственности образовательной организации	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Муниципальная	151	166	166	483
Государственная	84	74	76	234
ИТОГО	235	240	242	717

Почетное звание «Почетный работник сферы образования Российской Федерации»

Количество награжденных Почетным званием «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» педагогических и иных работников образовательных организаций в три раза превышает количество награжденных руководителей, заместителей руководителей и главных бухгалтеров. Так, в таблице 10 представлено общее количество награжденных работников системы образования почетным знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации». Все данные взяты из отчетов образовательных округов. Все процентные соотношения ниже вычисляются, исходя

из этого количества награжденных (208 человек).

Из награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» 23 % работают в образовательных организациях, расположенных в сельской местности; 13 % – в поселках городского типа; 64 % – в городе (таблица 11).

Из числа награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» 24,5 % – работники дошкольных образовательных организаций; 55,8 % – общеобразовательных организаций; 7,2 % – представители органов управления образованием (таблица 12).

Таблица 10 – Общее количество работников системы образования, отмеченных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации», в период с 2021 по 2023 годы

Руководители, заместители руководителей, главные бухгалтера	Педагогические и иные работники
2021 г.	
7	22
2022 г.	
13	33
2023 г.	
32	101
ИТОГО ЗА 3 ГОДА	
52	156
ВСЕГО НАГРАЖДЕНО: 208	

Таблица 11 – Количество награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации», работающих в образовательных организациях, расположенных в населенных пунктах различных типов, в период с 2021 по 2023 годы

Типы населенных пунктов	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Село / деревня	3	16	29	48
Поселок городского типа / центр муниципалитета	3	6	18	27
Город	19	36	78	133
ИТОГО	25	58	125	208

Таблица 12 – Количество награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» в зависимости от типов образовательных организаций в период с 2021 по 2023 годы

Тип образовательной организации	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Дошкольные образовательные организации	13	16	22	51
Общеобразовательные организации	13	37	66	116
Профессиональные образовательные организации	3	7	6	16
Организации дополнительного образования	2	1	5	8
Школы-интернаты для детей-сирот, в том числе с ОВЗ	0	0	2	2
Органы управления образованием	3	5	7	15
ИТОГО	34	66	108	208

Среди награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» – педагогические работники из образовательных учреждений всех форм собственности: 71,6 % – из муниципальных организаций; 28,4 % – из государственных образовательных организаций (таблица 13).

Среди награжденных работников системы образования 58 человек (27,9 %) занимают руководящие должности (директор / заведующий, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, заведующий учебной частью, начальник отдела); 72,1 % – педагогические (таблица 14).

Таблица 13 – Количество награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации», работающих в образовательных организациях в зависимости от формы собственности образовательной организации, в период с 2021 по 2023 годы

Форма собственности образовательной организации	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Муниципальная	18	43	88	149
Государственная	8	17	34	59
ИТОГО	26	60	122	208

Таблица 14 – Количество награжденных знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» в зависимости от занимаемой должности в образовательной организации в период с 2021 по 2023 годы

Должность	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Воспитатель (включая старшего)	7	10	19	36
Заместитель директора по учебно-воспитательной работе	6	8	14	28
Учитель / преподаватель	9	21	54	84
Директор /заведующий	2	8	16	26
Главный специалист по опеке и попечительству	2	0	0	2
Музыкальный руководитель	0	1	3	4
Инструктор по физической культуре / тренер	2	1	1	4
Учитель-логопед	1	0	0	1
Учитель-дефектолог	0	0	1	1
Старший вожатый	0	1	0	1
Педагог-организатор	1	1	1	3

Должность	2021 г.	2022 г.	2023 г.	ИТОГО
Педагог дополнительного образования	0	3	1	4
Заведующий учебной частью	0	1	0	1
Мастер производственного обучения	1	1	1	3
Методист	0	3	1	4
Начальник отдела	0	1	2	3
Специалист	0	1	2	3
ИТОГО	31	61	116	208

Заключение

В заключение сделаем общий свод по таблицам и сформулируем итоговый вывод. Итак, среди всех педагогов, награжденных федеральными наградами, несмотря на квоты и регулирования, 60,8 % работают в городе; 21,8 % – в сельской местности, 17,4 % – в поселках городского типа. Данный факт можно объяснить тем, что в сельской местности работает значительное количество педагогов предпенсионного и пенсионного возраста, которые свои награды уже получили. Кроме того, городские учителя работают в ситуации повышенной конкуренции со стороны более молодых коллег, что заставляет их быть более мобильными, постоянно повышать свою квалификацию и профессиональное мастерство, участвуя в профессиональных конкурсах, осваивая педагогические инновации,

добиваясь более высоких профессиональных успехов и результатов.

Общее количество награжденных наградами федерального уровня (почетным званием «Заслуженный учитель Российской Федерации», медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени, почетной грамотой Президента Российской Федерации, благодарностью Президента Российской Федерации, нагрудным знаком «Почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации», почетной грамотой Министерства просвещения Российской Федерации, благодарностью Министерства просвещения Российской Федерации, знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации») в зависимости от типа населенных пунктов представлено в таблице 15².

² Номера столбцов (№ 2, № 7, № 11) означают номер соответствующей таблицы в настоящей статье.

Таблица 15 — Общее количество награжденных наградами федерального уровня работников системы образования в зависимости от типа населенных пунктов

Типы населенных пунктов	№ 2	№ 7	№ 11	ИТОГО
Село / деревня	5	153	48	206
Поселок городского типа / центр муниципалитета	4	134	27	165
Город	12	430	133	575
ИТОГО	21	717	208	946

Так, 946 — общее количество награжденных: 21 — государственными наградами, 717 — отраслевыми ведомственными, 208 — отдельно выделенная категория работников системы образования, награжденных почетным знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации». Среди них: работников муниципальных организаций

— 68 %, государственных — 32 %. Результат вполне ожидаемый, поскольку муниципальных образовательных организаций в регионе большинство. Среди них — учреждения дошкольного образования, организации дополнительного образования детей и значительная часть организаций общего образования (таблица 16)³.

Таблица 16 — Распределение награжденных вышеотмеченными наградами федерального уровня работников системы образования по форме собственности образовательных организаций

Форма собственности образовательной организации	№ 4	№ 9	№ 13	ИТОГО
Муниципальная	11	483	149	643
Государственная	10	234	59	303
ИТОГО	21	717	208	946

³ Номера столбцов (№ 4, № 9, № 13) означают номер соответствующей таблицы в настоящей статье.

Количество награжденных в зависимости от типа образовательной организации следующее: представителей организаций общего образования – 57 %; 23 % – работники учреждений дошкольного образования; представители органов

управления системой образования составляют всего 3,8 %. Уточним при этом, что представители органов управления не считаются работниками образовательных организаций всех типов (таблица 17)⁴.

Таблица 17 – Количество награжденных наградами федерального уровня в зависимости от типа образовательной организации

Тип образовательной организации	№ 3	№ 8	№ 12	ИТОГО
Дошкольные образовательные организации	3	169	51	223
Общеобразовательные организации	17	406	116	539
Профессиональные образовательные организации	1	65	16	82
Организации среднего профессионального образования	0	50	8	58
Школы-интернаты для детей-сирот, в том числе с ОВЗ	0	6	2	8
Органы управления системой образования	0	21	15	36
ИТОГО	21	717	208	946

Распределение награжденных федеральными наградами (государственными наградами и знаком «Почетный работник сферы образования Российской Федерации») по занимаемым должностям

выглядит следующим образом: педагогические работники – 155 человек (67 %), руководители образовательных организаций и управленцы – 74 человека или 33 % (таблица 18).

⁴ Номера столбцов (№ 3, № 8, № 12) означают номер соответствующей таблицы в настоящей статье.

Таблица 18 – Распределение количества награжденных работников системы образования федеральными наградами

Должность	№ 5	№ 14	ИТОГО
Учитель / преподаватель	15	84	99
Руководитель	1	26	27
Заместитель руководителя	3	29	32
Воспитатель (включая старшего)	1	36	37
Начальник отдела	0	3	3
Специалист	0	3	3
Главный специалист по опеке и попечительству	0	2	2
Педагог дополнительного образования	0	4	4
Музыкальный руководитель	0	4	4
Инструктор по физической культуре / тренер	0	4	4
Методист	0	4	4
Педагог-организатор	0	3	3
Мастер производственного обучения	0	3	3
Учитель-логопед / дефектолог	0	2	2
Старший вожатый	0	1	1
Педагог-психолог	1	0	1
ИТОГО	21	208	229

Таким образом, типичный педагогический работник региональной системы образования, отмеченный наградами федерального уровня, является педагогом (учителем, преподавателем), работающим в городской муниципальной образовательной организации.

При этом необходимо подчеркнуть, что существует ошибочное мнение о том, что педагогические награды способствуют карьерному росту педагогических работников. Это далеко не так. В образовательных организациях пространство карьерного роста очень ограничено.

Несмотря на то, что национальная система учительского роста (НСУР)⁵ предполагала введение новых должностей «старший учитель» и «ведущий учитель», федеральный проект «Учитель будущего» национального проекта «Образование» был закрыт, хотя в нем, по мнению автора, были представлены правильные направления и задачи деятельности горизонтальной карьеры для педагога.

Сегодня в этом направлении мы руководствуемся приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24.03.2023 года № 196 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», в котором отмечено, что «проведение аттестации педагогических работников, имеющих государственные награды, почетные звания, ведомственные знаки отличия и иные награды, полученные за достижения в педагогической деятельности, либо являющихся призерами конкурсов профессионального мастерства педагогических работников, в целях установления первой или высшей квалификационной категории осуществляется на основе сведений, подтверждающих наличие у педагогических работников наград, званий, знаков

отличия, сведений о награждениях за участие в профессиональных конкурсах» [Цит. по: 5]. Кроме того, «аттестация в целях установления квалификационной категории "педагог-методист" или "педагог-наставник" проводится по желанию педагогических работников. К указанной аттестации допускаются педагогические работники, имеющие высшую квалификационную категорию» [Цит. по: Там же].

Таким образом, карьерный вопрос о профессиональном росте педагога остается открытым. Поэтому, основываясь на данных нашего исследования, практических наблюдениях, результатах анкетирования педагогов, можно выстроить предполагаемый рейтинг мотивации педагогических работников к награждению.

1. Инвестиции в будущее. Награждение высокими наградами федерального уровня гарантирует работнику образования в будущем получение звания «Ветеран труда», предполагающие соответствующие материальные льготы и различные компенсации.
2. Существенное повышение материального благосостояния, поскольку многие награды сопровождаются значительными денежными премиями, вплоть до одного миллиона рублей.

⁵ Национальная система учительского роста (НСУР) – система аттестации педагогов, обеспечивающая точное отображение уровня преподавания, уровень педагогических компетенций. Несмотря на то, что в последнее время появилось множество документов и методических рекомендаций, касающихся профессионального роста педагогов, автор статьи считает, что проект НСУР был наиболее проработан, сопровождался методическими разъяснениями, а также наиболее точно коррелировал с профессиональным стандартом педагога.

3. Повышение социального статуса работника в педагогическом коллективе и обществе, возможность выйти в иное социальное пространство, за пределы привычных педагогических понятий.
4. Повышение профессионального мастерства. Подтверждение и укрепление веры в свои силы.
5. Возможность карьерного роста в образовательной организации.

Вполне естественно, в других субъектах Российской Федерации этот рейтинг может быть другим, что объясняется многими факторами: социальными, географическими, национальными, политическими.

В заключение необходимо отметить, что система педагогических наград все же требует дальнейшего совершенствования, большей конкретики, наличия цифровых показателей и критериев педагогических достижений, то есть большей объективности в оценке педагогической деятельности.

Список литературы

1. Киселева, Р. А. Школьный образовательный округ: моделирование сетевого взаимодействия / Р. А. Киселева, А. А. Пивоваров. – Киров: ИРО Кировской области, 2013. – 60 с.
2. Награды и поощрения педагогических работников [Электронный ресурс] // МАОУ «Володарская СОШ». – URL: <https://sh-volodarskaya-r56.gosweb.gosuslugi.ru/glavnoe/nagrady-i-pooschreniya-pedagogicheskikh-rabotnikov/> (дата обращения: 05.01.2024).

3. Образовательные округа [Электронный ресурс] // Правительство Кировской области. – URL: https://www.kirovreg.ru/social/education/obr_okruga.php (дата обращения: 04.02.2024).
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 01.07.2021 года № 400 «О ведомственных наградах Министерства просвещения Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202108300034?ysclid=lr0f6q2ovo408709471> (дата обращения: 05.01.2024).
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.03.2023 года № 196 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202306020031> (дата обращения: 12.02.2024).
6. Пугач, В. Н. Экспертно-аналитическая оценка возрастного состава кадрового потенциала общеобразовательных организаций Кировской области [Электронный ресурс] / В. Н. Пугач, В. В. Утемов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46371.htm> (дата обращения: 06.01.2024).

Alexander A. Pivovarov
IRO of the Kirov region
Kirov, Russia

Features of awarding teaching staff by state, departmental and other awards (by the example of the Kirov region)

***Abstract.** Awarding teaching staff, unlike employees of other organizations and institutions has a number of features. First of all, choosing a candidate for an award is highly subjective. Here it is impossible, as in other areas of the national economy, to measure the contribution of a worker, for example, by the number of carved details, the length of railway lines, accident-free flight hours, and other "digitized" indicators. However, if desired, these indicators can be distinguished, at least conditionally. These indicators include the results of*

students obtained in various assessment procedures (All-Russian Test Work, at the State Final Certification) and achievements of students in various competitions, school Olympiads. Other indicators of pedagogical mastery may be the results of teachers' participation in professional competitions, publications and editions of methodological literature, public and social activity. However, they cannot be hardly objective, since there are no all-Russian results based on them. Thus, the problem of the objectivity of rewarding teaching staff remains open. In this article, the author has tried to propose answers to the questions that interest pedagogical staff about the particularities of awards distribution. The final tables presented in the article were obtained as a result of monitoring conducted annually by the Institute for Educational Development of the Kirov Region.

Keywords: quota, awards, educational organizations, teaching staff, honorary title.

Статья поступила в редакцию 12.01.2024;
одобрена после рецензирования 13.02.2024;
принята к публикации 03.04.2024.

The article was submitted 12.01.2024;
approved after reviewing 13.02.2024;
accepted for publication 03.04.2024.

Кулагин Дмитрий Юрьевич | kulagin@baltinform.ru

Начальник центра информатизации образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Пустоваченко Нина Николаевна | n.pustovachenko@baltinform.ru

Заместитель начальника центра информатизации образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Внедрение ФГИС «Моя школа» в регионе: опыт, проблемы, решения

Аннотация. Одним из ключевых аспектов статьи является опыт внедрения и апробации федеральной государственной информационной системы «Моя школа» (далее – ФГИС «Моя школа») и ее цифровых сервисов в общеобразовательных организациях Калининградской области. Авторы статьи, являясь региональными координаторами проекта, детально описывают свой опыт по вовлечению всех участников образовательных отношений в реализацию проекта. Представлены результаты проделанной работы по освоению и применению функциональных возможностей платформы «Моя школа» в образовательном процессе, а также результаты анкетирования учителей по использованию платформы, демонстрирующие уровень владения сервисами, отношение учителей к функционалу системы и ее эффективности в образовательном процессе.

Авторы статьи также делятся результатами и успехами, которые были

достигнуты благодаря внедрению ФГИС «Моя школа» и ее цифровых сервисов. Они указывают на положительные изменения, произошедшие в образовательном процессе, а также на развитие навыков и компетенций учащихся. В статье также раскрываются проблемы, с которыми столкнулись координаторы проекта при внедрении платформы. Предлагаются пути решения этих проблем, описывается опыт по работе с педагогическими кадрами. Именно работа с учителями играет важную роль в успешной реализации проекта, и авторы статьи подробно описывают свой опыт по взаимодействию с педагогами и помощи им в освоении платформы.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, ФГИС «Моя школа», цифровые образовательные сервисы, цифровой образовательный контент, цифровой наставник.

С 2019 года Калининградская область участвует в реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» (далее — ЦОС): все школы региона оснащены компьютерным и интерактивным оборудованием, выполнены работы по расширению каналов связи и подключению школ к единой сети передачи данных, проведены работы по модернизации локальных вычислительных сетей. Но главной задачей проекта является внедрение на базе созданной инфраструктуры цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности. Эти ресурсы доступны всем участникам образовательного процесса на платформе ФГИС «Моя школа»¹. Система разработана Министерством просвещения Российской Федерации в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» и в настоящее время выступает для всех участников образовательных отношений единой точкой доступа к цифровым сервисам и контенту для использования на уроках и во внеурочной деятельности [7]. В тексте постановления Правительства Российской Федерации от 11.10.2023 года № 1678 «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» дается четкое определение понятиям «цифровые образовательные

сервисы» и «цифровой образовательный контент». Так, цифровые образовательные сервисы — это «цифровые решения, предоставляющие возможность приобретения знаний, умений и навыков, в том числе дистанционно, и обеспечивающие автоматизацию образовательной деятельности» [Цит. по: 6]. Цифровой образовательный контент (далее — ЦОК) — это «материалы и средства обучения и воспитания, представленные в цифровом виде, включая информационные ресурсы, а также средства, способствующие определению уровня знаний, умений, навыков, компетенции и достижений обучающихся» [Цит. по: Там же].

В настоящее время в системе доступны следующие цифровые сервисы:

- «Аналитика» — статистические данные об активности пользователей системы (доступны администраторам школьного, муниципального и регионального уровней);
- «Библиотека» — общая база контента, содержащего готовые уроки и atomизированный контент поставщиков, прошедших государственную экспертизу (около 13 тыс. ресурсов);
- «Библиотека Минпросвещения» — цифровой образовательный контент, разработанной ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», являет собой разработки готовых уроков с 3-го по 11-е классы (по 23 предметам);

¹ Федеральная государственная информационная система «Моя школа» доступна по ссылке: <https://myschool.edu.ru>.

- «Билет в будущее» – учебные материалы профориентационного проекта;
 - «Российская электронная школа» – интерактивные уроки для учащихся с 1-го по 11-й класс, разработанные лучшими учителями страны;
 - «Цифровой помощник ученика» – сервис, который предлагает подбор верифицированного цифрового учебного материала; помогает составить индивидуальный учебный план, учитывая интересы и способности учащегося [4]; подготовиться к ВПР или ОГЭ (по 10 предметам: «Биология», «География», «Информатика», «История», «Литература», «Математика», «Обществознание», «Русский язык», «Физика», «Химия») учащимся 5–9-х классов;
 - «Цифровой помощник учителя» – сервис, который использует экспертные системы искусственного интеллекта для автоматизации проверки домашних заданий, планирования рабочих программ и поддержки преподавателей [Там же] и подготовки к аттестации;
 - «Цифровой помощник родителя» – проактивный сервис, обеспечивающий автоматизированный подбор и поступление детей в общеобразовательные организации, а также организации дополнительного образования, запись на участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях [Там же];
 - «Сферум» – информационно-коммуникационная образовательная платформа для учителей и учеников;
 - «Тесты» – подсистема для создания тестов различного уровня сложности и проведения тестирования и опросов;
 - «Файлы» – подсистема для облачного хранилища файлов и организации совместной работы с документами (просмотр, редактирование);
 - «Электронный журнал / дневник»;
 - «Художественная литература» – цифровая коллекция произведений русских классиков.
- В ближайшее время система пополнится такими сервисами, как «Дополнительное образование», «Цифровой психолог», «Система управления в образовательной организации».
- На этапе создания цифровых сервисов ФГИС «Моя школа» общеобразовательные организации региона активно участвовали в апробации сервисов» [1, с. 45] (таблица 1).

Таблица 1 – Перечень образовательных организаций, принявших участие в апробации цифровых сервисов

Наименование цифрового сервиса	Период апробации	Участники апробации
«Аналитика»	Декабрь 2022 г. – август 2023 г.	Калининградский областной институт развития образования
«Библиотека Минпросвещения»	Март 2022 г. – май 2022 г.	Калининградский областной институт развития образования, МБОУ гимназия № 7 г. Балтийска имени К. В. Покровского, МБОУ «СОШ п. Нивенское», МАОУ СОШ № 57 г. Калининграда
«Сферум»	Октябрь 2020 г. – декабрь 2020 г.	МБОУ гимназия № 7 г. Балтийска имени К. В. Покровского, МАОУ «Лицей № 10» г. Советска, МАОУ «Гимназия № 2 г. Черняховска»
«Цифровой помощник ученика»	Май 2023 г.	МАОУ гимназия № 32 г. Калининграда, МАОУ СОШ № 25 с УИОП г. Калининграда
«Цифровой помощник учителя»	Ноябрь 2023 г. – декабрь 2023 г.	МАОУ СОШ № 6 с УИОП г. Калининграда, МАОУ СОШ № 57 г. Калининграда, МАОУ «СОШ г. Зеленоградска»
«Цифровой помощник родителя»	Декабрь 2023 г.	Калининградский областной институт развития образования, МАОУ ООШ п. Мельниково, МАОУ «Гимназия "Вектор" г. Зеленоградска», МАОУ ООШ п. Грачевка, АНО лицей «Ганзейская ладья», МАОУ гимназия № 32 г. Калининграда

Замечания и предложения участников апробации были учтены в процессе доработки системы, а наработанный опыт региона как флагмана проекта ЦОС был представлен на федеральном уровне в качестве руководства по внедрению компонентов системы в общеобразовательных организациях.

Мероприятия по внедрению системы ФГИС «Моя школа» начались в августе 2022 года с массовой загрузки списка общеобразовательных организаций,

муниципальных образований, учетных записей региональных координаторов и педагогических работников, чьи аккаунты на тот момент имелись на едином портале государственных и муниципальных услуг. Эта работа была проведена централизованно специалистами ФГАНУ «Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования».

Параллельно в регионе была создана структура координирующей команды,

состоящей из региональных и муниципальных координаторов и школьных администраторов, что позволило оперативно приступить к работе и предоставить доступ к системе координаторам и

администраторам. В настоящее время, благодаря данной проектной структуре, оперативно решаются все проблемные вопросы пользователей системы (рисунок 1).

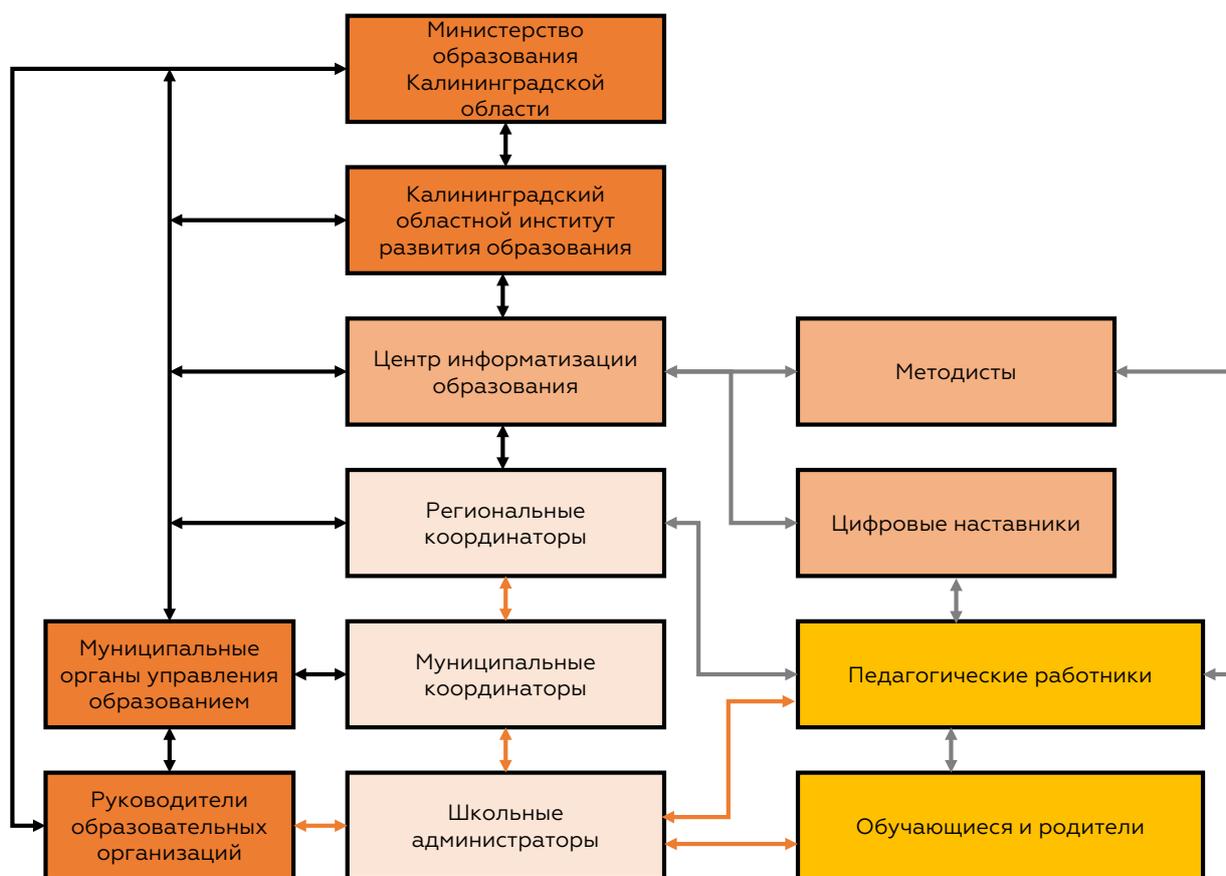


Рисунок 1 — Организационная структура внедрения ФГИС «Моя школа»

На начальном этапе внедрения системы региональные и муниципальные координаторы сталкивались с рядом проблем и сложностей, связанных не только с недоработками функционала системы и ее технической поддержки, но и уровнем

компетенций самих администраторов. Кроме того, на начальном этапе у пользователей возникало множество ошибок авторизации, техническая поддержка не справлялась с такими объемами заявок, поступающих от пользователей со всей страны.

Все эти факторы порождали нежелание педагогов, имеющих многолетний опыт применения коммерческих образовательных платформ, использовать ФГИС «Моя школа»; негативный фон поддерживался также и родительской общественностью, резко отрицательно настроенной к экспериментам по цифровизации в школе.

Для оперативной поддержки пользователей и снятия напряженности был создан региональный чат «Моя школа – 39», выделен телефон «горячей линии», создан специализированный раздел на сайте Калининградского областного института развития образования, назначен дублер муниципальных координаторов из числа сотрудников центра информатизации образования, организованы онлайн-консультации и т. д.

Особое внимание уделялось просветительской работе среди учителей и родителей: проводились обучающие вебинары в рамках работы Калининградского областного института развития образования², выездные семинары для педагогов по теме «Цифровые инструменты ФГИС "Моя школа" для

педагога», онлайн-семинары в рамках Августовского педагогического форума, тренинги для руководителей общеобразовательных организаций и администраторов; началась реализация проекта «Цифровые наставники» [2, с. 29]; осуществлялось повышение квалификации учителей по дополнительной профессиональной программе «Применение цифровых технологий в образовании в условиях информационного общества»³ и пр.

Проведенные мероприятия на этапе внедрения позволили региону достигнуть высоких результатов и быть в числе наиболее успешных в Российской Федерации. На начальном этапе (декабрь 2022 года) доступ к ФГИС «Моя школа» имели 75,3 % педагогических работников. В настоящее время 100 % учителей, 57,5 % учеников и одна треть родителей имеют возможность пользоваться информационной системой [9]. Этому способствовало проведение ряда мероприятий федерального уровня: смена команды технической поддержки; передача функций информационно-методической поддержки пользователей ФГИС «Моя школа» Государственному университету просвещения; создание

² Афиша и записи мероприятий лектория центра информатизации образования Калининградского областного института развития образования доступны по ссылке: <https://lectorium.baltinform.ru/>.

³ Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Применение цифровых технологий в образовании в условиях информационного общества» доступна по ссылке: <https://koiro.edu.ru/portfolio-item/primenenie-cifrovyyh-tekhnologij-v-obrazovanii-v-usloviyah-informacionnogo-obshchestva/>.

специализированного портала⁴; проведение массовых обучающих вебинаров; заключение договора о сотрудничестве Государственного университета просвещения и Калининградского областного института развития образования; обеспечение оперативного взаимодействия между региональной командой и специалистами технической и информационно-методической поддержки посредством чата «ЦОС. Калининградская область»; проведение курсов повышения квалификации для администраторов образовательных организаций, муниципальных и региональных координаторов, педагогов образовательных организаций по взаимодействию с компонентами цифровой образовательной среды.

В настоящее время региональные координаторы озабочены вопросами применения ресурсов ФГИС «Моя школа» педагогами; одновременно с этим необходимо выявить пользовательские проблемы при использовании ее ресурсов, проанализировать ее методический потенциал и практическую ценность внедренных решений для образовательного процесса. С этой целью авторами настоящей работы был проведен анонимный опрос педагогов Калининградской области,

результаты которого не только должны стать основанием новой модернизации функционала системы и ее контента, но и учитываться в ходе планирования дальнейшей информационно-методической работы в регионе.

Анкета включала 20 вопросов (приложение 1). В опросе принял участие 721 учитель (12 % от общего количества учителей в регионе). Результаты анкетирования показали, насколько регулярно учителя используют цифровые сервисы ФГИС «Моя школа» в образовательном процессе: «постоянно» – 17,6 % респондентов; «часто» – 30,5 %; «иногда» – 30,8 %; «редко» – 16,9 %; «никогда» – 3,5 %; «другое» – 0,7 % («один раз в неделю», «некогда пользоваться», «когда дает администрация», «нет доступа», «очень редко»).

Самыми востребованными цифровыми сервисами ФГИС «Моя школа», по мнению учителей, являются «Сферум» (67,3 %), «Электронный журнал / дневник» (54,8 %), «Российская электронная школа» (51,6 %), «Библиотека» (43,1 %), «Библиотека Минпросвещения» (30 %), «Цифровой помощник учителя» (25,1 %) (рисунок 2).

⁴ Портал информационно-методической поддержки пользователей ФГИС «Моя школа» доступен по ссылке: <https://myschool.guppros.ru/>.



Рисунок 2 – Сравнение востребованности учителями цифровых сервисов ФГИС «Моя школа»

Учителя, которые выбирают для работы сервисы «Библиотека» и «Библиотека Минпросвещения», объясняют свой выбор тем, что это

- «возможность облегчить работу, сократив временные затраты на подготовку к уроку» (62,8 %);
- «проверенный и утвержденный ресурс» (40,6 %);
- «вопрос профессионального и личностного развития» (38,8 %);
- «обязательный профессиональный инструмент учителя» (23,3 %).
- «возможность получения дополнительных бонусов (стимулирующие выплаты, возможность работы наставником, экспертом)» (7,8 %);
- «вопрос авторитета и престижа профессии у учеников и их родителей» (3,9 %).

Без использования ФГИС «Моя школа», по мнению респондентов, затруднительно

- «найти полную и достоверную информацию для подготовки к уроку» (43,6 %);
- «составить план, сценарий учебного занятия в соответствии с рабочей программой» (25,8 %);
- «подготовить полноценный отчет о своей работе» (17,9 %);
- «провести объективную / независимую диагностику знаний и умений учащихся» (24,7 %);

- «организовать коммуникацию с учениками, родителями» (29,4 %);
- «подготовить, провести диагностические работы и проанализировать результаты учеников» (26,6 %);
- «организовать самостоятельную работу учащихся» (30 %);
- «другое» (10,3 %) (среди аргументов: «нет необходимости», «не считаю нужным», «не пользуюсь», «нет материалов по моему предмету (классу)», «затрудняюсь с ответом», «администрация заставляет использовать», «не использую Библиотеку, захожу на ресурсы напрямую, например, в Российской электронной школе»).

Здесь же уместно будет привести ответы учителей на вопросы «Почему Вы выбрали для использования в своей работе ФГИС "Моя школа"?» и «Укажите наиболее значимые для Вас критерии выбора цифрового образовательного контента (выберите два ответа)?» (рисунки 3, 4).

Половина опрошенных учителей считает, что использование цифровых сервисов ФГИС «Моя школа» не повлияло ни на интерес учащихся к предмету, ни на мотивацию к обучению, ни на образовательные результаты, ни на самостоятельность в учебной работе (таблица 2).

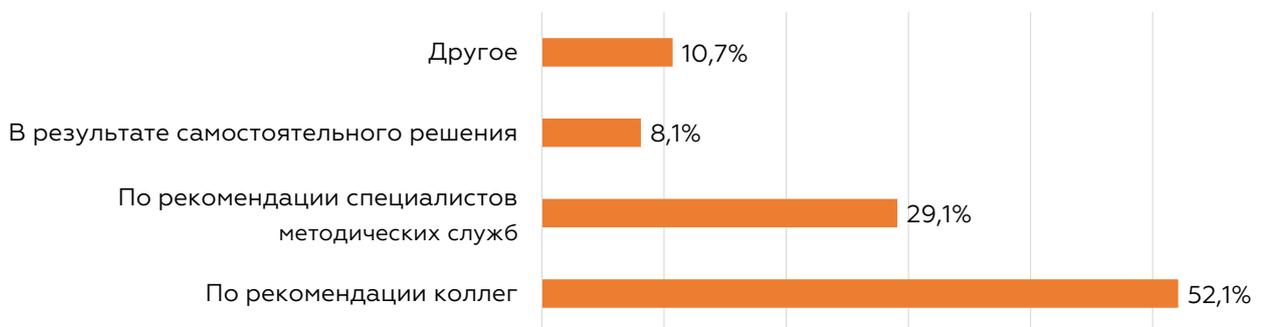


Рисунок 3 – Распределение ответов учителей на вопрос «Почему Вы выбрали для использования в своей работе ФГИС "Моя школа"?»



Рисунок 4 – Распределение ответов учителей на вопрос «Укажите наиболее значимые для Вас критерии выбора цифрового образовательного контента»

Таблица 2 – Распределение ответов учителей на вопрос «Как повлияло использование цифровых сервисов ФГИС "Моя школа" на учебную деятельность обучающихся?»

№ п/п	Позиция	Повысило значительно	Повысило	Не изменило	Снизил	Снизил значительно
1.	Интерес к предмету	6 %	41,3 %	50,8 %	0,7 %	1,2 %
2.	Мотивацию к обучению	4 %	38,4 %	55,2 %	1 %	1,4 %
3.	Образовательные результаты по предмету	3,2 %	38 %	56,6 %	1,5 %	0,7 %
4.	Самостоятельность в учебной работе	4,5 %	43,6 %	49,4 %	1,5 %	1 %

Примечательно, что от 0,7 до 1,5 % учителей полагают, что использование цифровых сервисов отрицательно сказывается на учебной деятельности обучающихся. В то же время от 3,2 % до 43,6 % учителей имеют противоположное мнение.

По нашему мнению, такая позиция может свидетельствовать о том, что уровень доверия пользователей к информационной системе остается недостаточным, сильно сказываются недоработки системы, устоявшиеся стереотипы и

привязанность к изученным системам, административное давление на учителей с целью достижения показателей «цифровой зрелости»⁵ сферы общего образования и показателей реализации проекта «Цифровая образовательная среда», на что указывают ответы наших респондентов [5].

Достаточно высоко учителя оценивают возможности ЦОК для организации образовательного процесса (таблица 3).

Таблица 3 – Распределение ответов учителей на вопрос «Как Вы оцениваете возможности использования цифрового образовательного контента ФГИС "Моя школа" для организации образовательного процесса?»

№ п/п	Позиция	Продуктивно	И продуктивно, и непродуктивно	Непродуктивно
1.	Персонализированных форм обучения	47,9 %	43,5 %	8,6 %
2.	Групповых форм обучения	40,2 %	47,7 %	12,1 %
3.	Коллективных форм обучения	42,9 %	46,3 %	10,8 %
4.	Проектной формы обучения	46,3 %	43,2 %	10,5 %
5.	Дифференциации обучения	50,6 %	40,5 %	8,9 %

⁵ Цифровая зрелость – это «уровень развития организации или отрасли в рамках реализации мероприятий по цифровой трансформации» [Цит. по: 3].

Респонденты отмечают, что ЦОК используется ими в ходе занятий для решения следующих задач:

- «для предъявления учебной информации (демонстрации объектов, явлений и процессов и т. д.)» (58,3 %);
- «для самостоятельной работы учащихся по изучению нового материала (информационно-справочное обеспечение всех видов занятий; моделирование объектов, явлений и процессов и др.)» (38,8 %);
- «для практической работы учащихся при закреплении материала (формирование навыков и умений различного характера, решение задач, лабораторные работы и т. п.)» (43 %);
- «для автоматизации контроля и оценки знаний учащихся (проведение тестов, контрольных и т. п.)» (27,7 %);

- «я не использую цифровой образовательный контент на уроке» (19,4 %);
- другое («для проработки тем учащимися, отсутствующими на данном уроке», «нет необходимости», «достаточно собственных разработок», «нет в классе технической возможности», «Учи.ру намного интереснее», «использую как дополнительные задания на дом», «мало информации», «проблемы с регистрацией у детей») (1,9 %).

Результаты опроса показывают, что 36,2 % учителей, принимавших участие в анкетировании, имеют опыт проведения уроков с применением сервисов ФГИС «Моя школа» — прежде всего это учителя математики, русского языка и литературы, начальной школы (рисунок 5).

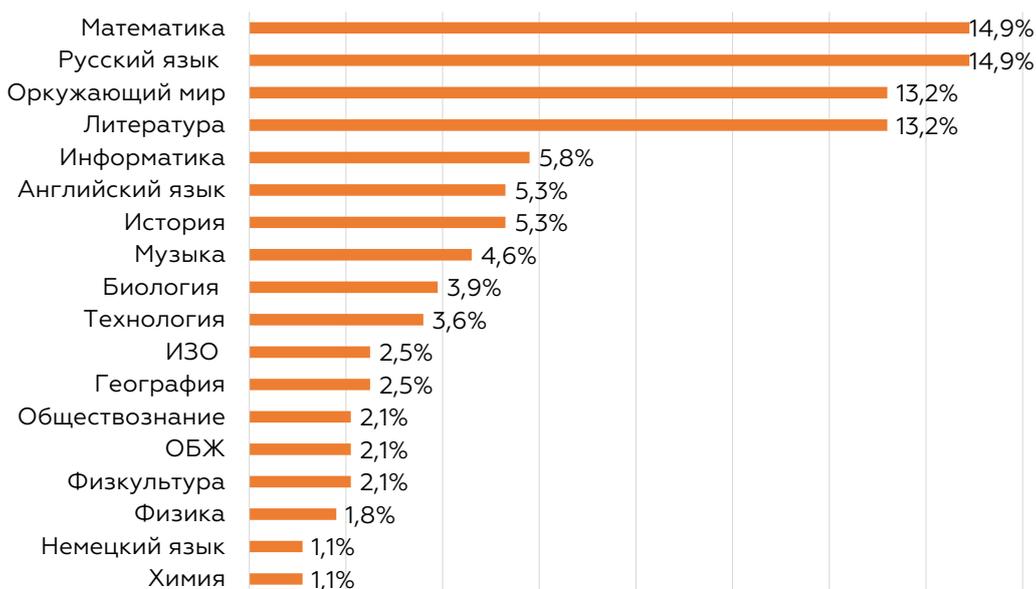


Рисунок 5 — Доля учителей, имеющих опыт проведения уроков с применением сервисов ФГИС «Моя школа» (в разрезе предметов)

Учителя считают, что использование ресурсов и сервисов ФГИС «Моя школа» наиболее эффективно на следующих этапах уроков:

- объяснение нового материала – 55,5 %;
- закрепление – 53,5 %;
- мотивация и актуализация знаний – 32 %;
- выполнение домашней работы – 30,8 %;
- ни один из перечисленных вариантов – 12,3 %.

Отметим, что 44,8 % учителей применяют в своей работе модели смешанного обучения, предполагающие самостоятельную работу учащихся по подготовке к уроку или изучению нового материала с использованием электронных образовательных материалов; 38,3 % учителей знакомы с этими методиками, но пока не применяют их в работе; 12,6 % учителей считают данные модели обучения достаточно сложными в организационном плане, а 4,3 % учителей принципиально не хотят использовать эти модели в работе.

Опыт организации очного урока с подключением дистанционных учеников (гибридное обучение) имеется у

- 18 % учителей, использующих ресурсы и сервисы ФГИС «Моя школа»;
- 15,7 % учителей, использующих собственные разработки и иные сервисы;

Еще 66,3 % учителей не имеют опыта гибридного обучения.

Здесь важно отметить, что 5 % учителей готовы провести семинар по применению

сервисов ФГИС «Моя школа» на уроке для учителей региона.

Самыми распространенными факторами, влияющими на комфортность работы с цифровыми сервисами ФГИС «Моя школа», по мнению учителей, являются наличие подсказок, понятный интерфейс, наличие большого количества качественной информации, доступность информации и расположение ее в одном месте.

Факторы, препятствующие работе учителя с цифровыми сервисами ФГИС «Моя школа», можно условно сгруппировать в шесть групп:

- 1) **инфраструктурные** (нестабильная работа школьного Интернета, долгая загрузка видеороликов, недостаточная оснащенность учебных кабинетов);
- 2) **авторизационные** (сложность регистрации для обучающихся и родителей; трудоемкость входа в систему для учителей во время образовательного процесса (переход учителя из кабинета в кабинет требует постоянной авторизации на персональном компьютере); многочисленные авторизации или выбор региона на сервисах внутри платформы; отсутствие регистрации у детей);
- 3) **технические** (сбои в работе платформы, в том числе отсутствие полноценной интеграции между сервисами, невозможность открыть несколько вкладок одновременно, невозможность быстрого перехода с одной страницы на другую; необходимость закрыть урок и открыть его заново,

чтобы несколько раз просмотреть элемент урока; отсутствие возможности автоматического выставления оценок в электронный журнал / дневник за выполнение заданий или тестов; невозможность вернуться на исходную страничку или работать с несколькими сервисами одновременно; отсутствие возможности проверить задания, выполняемые учениками, и вообще отследить, выполняли ли они задание);

- 4) **контентные** (не по всем предметам и классам разработан контент, отсутствует контент для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; мало материалов для проведения практических работ и тестирования; мелкий шрифт предъявляемого материала для вывода на экран, не всегда открываются электронные образовательные материалы);
- 5) **компетентностные** (недостаточность знаний пользователей по работе с цифровыми сервисами, неосведомленность, недостаточность опыта; требуется много времени для отбора контента, просмотра, анализа; негативное отношение к цифровым сервисам со стороны родителей; адаптация к новому);
- 6) **пользовательские** (сложность в создании и использовании тестов, отсутствие обратной связи с разработчиками, отсутствие простого формата создания ссылок на облачные файлы, сложность работы с системой поиска, потребность в большем количестве времени для апробации).

На вопрос «Какие главные преимущества использования ФГИС "Моя школа" Вы могли бы назвать?» ответили только 67,6 % опрошенных учителей, не ответили или не видят преимуществ 22,6 %, затруднились с ответом – 9,8 %. В качестве преимуществ ФГИС «Моя школа» по сравнению с другими цифровыми платформами отмечены следующие: верифицированный ЦОК, соответствие электронных образовательных материалов обновленным ФГОС, актуальность, безопасность, доступность, достоверность, полнота, современность контента.

Кроме того, учителя считают, что сценарии уроков, размещенные в «Библиотеке», хорошо разработаны, облегчают ведение и объяснение урока; «Библиотека» содержит большое количество интересных и разнообразных заданий, отсутствует реклама, вся необходимая информация собрана в одном месте, цифровые образовательные ресурсы понятны учащимся, а потому легче ими воспринимаются.

ФГИС «Моя школа» позволяет оценивать знания обучающихся, сократить время подготовки учителя к урокам, создавать тесты для проверки знаний или закрепления материала согласно заданной теме, индивидуальным особенностям детей, сделать уроки интересными, повысить мотивацию и успеваемость обучающихся, использовать электронные образовательные материалы в случае отсутствия обучающегося на уроке.

Респонденты считают, что цифровым сервисам ФГИС «Моя школа» не хватает следующих функциональных возможностей:

- автоматического выставления оценок в электронный журнал;
- полноты ЦОК (не все уроки имеются в «Библиотеке»);
- стабильно работающих ссылок;
- возможности для учителей видеть списки класса (обучающихся, зарегистрированных в системе);
- наличия банка готовых тестов;
- проверки работ с помощью искусственного интеллекта;
- поддержки электронного журнала / дневника;
- планов-конспектов уроков и пр.

Нет сомнения в том, что все перечисленные выше проблемы, связанные с функционалом ФГИС «Моя школа», будут решены федеральными координаторами проекта. В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 18.10.2023 года № 2894-р предполагается, что базовые цифровые сервисы («Библиотека ЦОК», «Цифровой помощник ученика», «Цифровой помощник учителя», «Цифровой помощник родителя», «Цифровое портфолио ученика», «Система управления в образовательной организации») до 2030 года будут ежегодно дорабатываться и обновляться [8].

Авторы настоящей работы также считают важным проведение подобных исследований ежегодно на федеральном уровне для оценки удовлетворенности участников образовательных отношений

функциональными возможностями системы и ее доработки. Это не только позволит сформировать базу для проведения модернизации функционала, но и будет способствовать повышению уровня интереса и доверия к самой системе со стороны учителей. А на региональном уровне будет продолжена просветительская работа для всех участников образовательного процесса:

- **для педагогов** — разработка и обучение слушателей по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Применение ФГИС "Моя школа" в образовательном процессе», развитие проекта «Цифровые наставники», проведение конкурса «Лучший урок с "Моей школой"», организация работы постоянно действующего семинара «ФГИС «Моя школа» — основной цифровой инструмент учителя»;
- **для учеников** — реализация проекта «Учимся сами, учимся вместе, учим друг друга»;
- **для родителей** — организация цикла обучающих семинаров «ФГИС "Моя школа" — основной цифровой инструмент ученика».

Список литературы

1. Кулагин, Д. Ю. Об апробации федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды в Калининградской области [Электронный ресурс] / Д. Ю. Кулагин, Н. Н. Пустоваченко // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2021. — № 4 (12) / декабрь. —

- С. 43-50. — URL: <https://koirojurnal.ru/realises/g2021/24dec2021/kvo405/> (дата обращения: 09.02.2024).
- Кулагин, Д. Ю. Цифровой наставник в системе внутришкольного повышения квалификации [Электронный ресурс] / Д. Ю. Кулагин, Н. Н. Пустоваченко // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2023. — № 4 (20) / декабрь. — С. 25-35. — URL: <https://koirojurnal.ru/realises/g2023/26dec2023/kvo403/> (дата обращения: 09.02.2024).
 - Методические рекомендации по цифровой трансформации государственных корпораций и компаний с государственным участием [Электронный ресурс] // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. — URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/mr-post-gk.pdf> (дата обращения: 26.02.2024).
 - Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования» [Электронный ресурс] // Стратегия Российской Федерации. — URL: <https://storage.strategy24.ru/files/news/202108/43fb021bdd716421c34492388e98a41c.pdf> (дата обращения: 26.02.2024).
 - Перечень показателей федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики. — URL: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/FP0904.htm> (дата обращения: 26.02.2024).
 - Постановление Правительства Российской Федерации от 11.10.2023 года № 1678 «Об утверждении Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031> (дата обращения: 08.02.2024).
 - Постановление Правительства Российской Федерации от 13.07.2022 года № 1241 «О федеральной государственной информационной системе "Моя школа" и внесении изменения в подпункт "а" пункта 2 Положения об инфраструктуре, обеспечивающей информационно-технологическое взаимодействие информационных систем, используемых для предоставления государственных и муниципальных услуг и исполнения государственных и муниципальных функций в электронной форме» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207150030> (дата обращения: 12.02.2024).
 - Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18.10.2023 года № 2894-р [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310270020> (дата обращения: 12.02.2024).
 - Сервис аналитики ЦОС [Сайт]. — URL: <https://data.edu.ru/> (дата обращения: 09.02.2024).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета ФГИС «Моя школа»

1. Имеете ли Вы доступ к ФГИС «Моя школа»?

Выберите один ответ.

- Да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

2. Как часто Вы используете цифровые сервисы ФГИС «Моя школа»?

Выберите один ответ.

- Постоянно;
- часто;
- иногда;
- редко;
- никогда;
- другое (ввести ответ).

3. Какой цифровой сервис ФГИС «Моя школа» Вы используете в своей работе?

Выберите несколько ответов.

- «Библиотека»;
- «Библиотека Минпросвещения»;
- «Помощник ученика»;
- «Помощник учителя»;
- «Помощник родителя»;
- «Российская электронная школа»;
- «Сферум»;
- «Тесты»;
- «Файлы»;
- «Электронный журнал / дневник»;
- «Художественная литература».

4. Вы считаете необходимым использовать Библиотеку цифрового образовательного контента (сервисы «Библиотека», «Библиотека Минпросвещения») в образовательном процессе, так как это ...

Выберите два ответа.

- Вопрос профессионального и личностного развития;
- возможность получения дополнительных бонусов (стимулирующие выплаты, возможность работы наставником, экспертом);

- возможность облегчить работу, сократив временные затраты на подготовку к уроку;
- вопрос авторитета и престижа профессии у учеников и их родителей;
- обязательный профессиональный инструмент учителя;
- проверенный и утвержденный ресурс;
- другое (ввести ответ).

5. Из опыта своей работы Вы знаете, что без использования ФГИС «Моя школа» затруднительно ...

Выберите три ответа.

- Найти полную и достоверную информацию для подготовки к уроку;
- составить план, сценарий учебного занятия в соответствии с рабочей программой;
- подготовить полноценный отчет о своей работе;
- провести объективную / независимую диагностику знаний и умений учащихся;
- организовать коммуникацию с учениками, родителями;
- подготовить, провести диагностические работы и проанализировать результаты учеников;
- организовать самостоятельную работу учащихся;
- другое (ввести ответ).

6. Вы выбрали для использования в своей работе ФГИС «Моя школа» ...

Выберите один ответ.

- По рекомендации коллег;
- по рекомендации специалистов методических служб;
- в результате самостоятельного решения;
- другое (ввести ответ).

7. Укажите наиболее значимые для Вас критерии выбора цифрового образовательного контента.

Выберите два ответа.

- Наличие экспертной оценки размещенных материалов;
- уникальность материалов, наличие авторских разработок;
- положительные отзывы коллег;
- наличие готовых сценариев занятий;
- удобная навигация;
- полнота материалов;
- затрудняюсь ответить.

8. Отметьте, как повлияло использование цифровых сервисов ФГИС «Моя школа» на учебную деятельность обучающихся.

Выберите один вариант в каждом ряду.

Интерес к предмету				
Повысило значительно	Повысило	Не изменило	Снизил	Снизил значительно
Мотивацию к обучению				
Повысило значительно	Повысило	Не изменило	Снизил	Снизил значительно
Образовательные результаты по предмету				
Повысило значительно	Повысило	Не изменило	Снизил	Снизил значительно
Самостоятельность в учебной работе				
Повысило значительно	Повысило	Не изменило	Снизил	Снизил значительно

9. Как Вы оцениваете возможности использования цифрового образовательного контента ФГИС «Моя школа» для организации образовательного процесса?

Выберите один вариант в каждом ряду.

Персонализированных форм обучения		
Продуктивно	И продуктивно, и непродуктивно	Непродуктивно
Групповых форм обучения		
Продуктивно	И продуктивно, и непродуктивно	Непродуктивно
Коллективных форм обучения		
Продуктивно	И продуктивно, и непродуктивно	Непродуктивно
Проектной формы обучения		
Продуктивно	И продуктивно, и непродуктивно	Непродуктивно
Дифференциации обучения		
Продуктивно	И продуктивно, и непродуктивно	Непродуктивно

10. Используете ли Вы цифровой образовательный контент ФГИС «Моя школа» в ходе своих занятий для решения представленных ниже задач?

Выберите несколько ответов.

- Для предъявления учебной информации (демонстрации объектов, явлений и процессов и т. д.);
- для самостоятельной работы учащихся по изучению нового материала (информационно-справочное обеспечение всех видов занятий; моделирование объектов, явлений и процессов и др.);
- для практической работы учащихся при закреплении материала (формирование навыков и умений различного характера, решение задач, лабораторные работы и т. п.);
- для автоматизации контроля и оценки знаний учащихся (проведение тестов, контрольных и т. п.);
- я не использую цифровой образовательный контент на уроке;
- другое (ввести ответ).

11. Имеется ли у Вас опыт проведения уроков с применением сервисов ФГИС «Моя школа»?

Выберите один ответ.

- Да (назовите предмет, тему урока);
- нет.

12. На каких этапах урока использование ресурсов и сервисов ФГИС «Моя школа» наиболее эффективно?

Выберите несколько ответов.

- Мотивация и актуализация знаний;
- объяснение нового материала;
- закрепление;
- домашняя работа;
- ни один из перечисленных.

13. Применяете ли Вы в своей работе модели смешанного обучения, предполагающие самостоятельную работу учащихся по подготовке к уроку или изучению нового материала с использованием электронных образовательных материалов?

Выберите один ответ.

- Да, применяю в своей работе;
- я знаком с этими методиками, но пока не применял(-а) в работе;
- нет, это достаточно сложные в организационном плане модели организации обучения;
- нет, принципиально не хочу использовать в работе эти модели.

14. Имеете ли Вы опыт организации очного урока с подключением дистанционных учеников (гибридное обучение)? Используете ли Вы в этом случае ресурсы и сервисы ФГИС «Моя школа»?

Выберите один ответ.

- Да, такой опыт имеется. Ресурсы ФГИС «Моя школа» использую;
- да, такой опыт имеется. Использую для организации только собственные разработки и иные сервисы;
- нет, опыта гибридного обучения не имею.

15. В каком из элементов дидактической цепочки ресурсы и сервисы ФГИС «Моя школа» наиболее эффективны?

Выберите один ответ.

- Объяснение;
- закрепление;
- контроль;
- ни в одном из элементов.

16. Готовы Вы провести семинар по применению сервисов ФГИС «Моя школа» на уроке для учителей региона?

Выберите один ответ.

- Да;
- нет;
- другое (ввести ответ).

17. Какие факторы помогали Вам комфортно работать с цифровыми сервисами ФГИС «Моя школа» (например, интуитивно понятный интерфейс, наличие подсказок и т. д.)?

18. Какие факторы мешали Вам комфортно работать с цифровыми сервисами ФГИС «Моя школа»?

19. Какие главные преимущества использования ФГИС «Моя школа» Вы могли бы назвать?

20. Какого функционала не хватает цифровым сервисам ФГИС «Моя школа»?

Dmitry Y. Kulagin

Kaliningrad Regional Institute
of Education Development
Kaliningrad, Russia

Nina N. Pustovachenko

Kaliningrad Regional Institute
of Education Development
Kaliningrad, Russia

Implementation of the "My School" Federal state information system in the Kaliningrad region: experience, problems, solutions

Abstract. One of the key aspects of the article is the experience of implementing and testing of "My School" Federal state information system and its digital services in general education institutions in the Kaliningrad region. The authors of the article, who are regional project coordinators, provide a detailed description of their experience in involving all participants of the educational process in the implementation of the project. The results of the accomplished work in mastering and applying the functional capabilities of the "My School" platform in the educational process are presented. Additionally the article shows the results of a survey of teachers on the using of the platform, demonstrating the

level of mastery of the services, teachers' attitude towards the system's functionality, and its effectiveness in the educational process. The authors of the article also share the results and successes that have been achieved through the implementation of the "My School" platform and its digital services. They point out positive changes that have occurred in the educational process, as well as the development of students' skills and competencies. The article also highlights the problems faced by the project coordinators during the implementation of the platform. They suggest ways to solve these problems and share their experience in working with teaching staff. Working with teachers plays an important role in the successful implementation of the project, and the authors of the article provide a detailed description of their experience in interacting with educators and assisting them in mastering the platform.

Keywords: digital educational environment, "My School" federal state information system, digital educational services, digital educational content, digital mentor.

Keywords: digital educational environment, "My School" federal state information system, digital educational services, digital educational content, digital mentor.

Статья поступила в редакцию 26.02.2024;
одобрена после рецензирования 14.03.2024;
принята к публикации 03.04.2024.

The article was submitted 26.02.2024;
approved after reviewing 14.03.2024;
accepted for publication 03.04.2024.

Кваша Ирина Николаевна | kvascha.i@yandex.ru

Старший преподаватель ОНК «Институт образования и гуманитарных наук»
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Малыхина Валентина Васильевна | malykhinaval@yandex.ru

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

К проблеме организации процесса обучения младших школьников решению текстовых задач

Аннотация. В данной статье текстовые задачи представлены как дидактическое средство, обладающее возможностью осуществлять с обучающимися широкий спектр действий в рамках различных видов учебно-познавательной деятельности. Работа с текстовыми задачами способствует формированию у младших школьников базовых умений и навыков, организации повторения ранее изученного материала, формированию способности к постановке проблемы, реализации связей между математическими понятиями. Проведен анализ функционального потенциала текстовых задач, объективирующего возможность формирования личностных, метапредметных, предметных универсальных учебных действий (далее — УУД), установленных требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее — ФГОС НОО) к математическому

образованию младших школьников. Текстовые задачи представлены не только как цель обучения, но и как средство организации образовательной деятельности, в которой обучающиеся не просто усваивают готовые шаблоны решения, а овладевают приемами самостоятельного решения текстовых задач. Обращено внимание на раздел «Текстовые задачи», являющийся компонентом федеральной образовательной программы (далее — ФОП) по предмету «Математика», представлено многообразие функций текстовых задач. Рассмотрены существующие особенности работы над задачей в практической деятельности педагогов. Описан существующий подход к обучению решению задач, представленных в действующем учебнике математики. Раскрыто влияние данного подхода на успешность обучения младших школьников решению текстовых задач. Обоснована целесообразность соотнесения

функций текстовых задач с методическими приемами реализации функций. Предложен комплекс методических приемов работы над текстовой задачей и конкретные задания, обладающие направленностью на формирование образовательных результатов обучающихся, соответствующих заявленным нормативным требованиям.

Ключевые слова: текстовые задачи, младшие школьники, функции текстовых задач, методические приемы.

Решение проблемы обучения младших школьников решению текстовых задач представлено в многочисленных психолого-педагогических и методических исследованиях, результаты которых находят отражение в разработке системы текстовых задач, выявлении их роли в обучении математике, а также создании комплекса методических приемов, обеспечивающих результативность обучения решению задач. Следует отметить, что в обучении математике изменение целевых ориентиров текстовых задач происходило от возможности их применения преимущественно с целью усвоения и закрепления математических знаний до широкого спектра применения задач в осуществлении всех компонентов структуры учебной деятельности. То есть текстовые задачи — это не только приложение к теоретическому материалу с целью его закрепления, но и самостоятельно применяемое дидактическое средство, с помощью которого можно эффективно формировать базовые умения и навыки, организовывать

повторение ранее изученного материала в новых условиях, формировать умения по постановке учебной проблемы, развивать способность намечать план действий для ее решения, реализовывать на уроке внутрипредметные связи [3].

ФОП по учебному предмету «Математика» (предметная область «Математика и информатика»), составленная на основе требований ФГОС НОО к результатам освоения программы, ориентирует на формирование личностных, метапредметных, предметных универсальных учебных действий как на основу формирования ключевой компетенции обучающихся — умение учиться самостоятельно. В содержании программы обучения математике «Текстовые задачи» — один из разделов, обеспечивающих достижение образовательных результатов в соответствии с заявленными требованиями [8].

Обучение младших школьников решению текстовых задач является традицией русской методической школы. На современном этапе развития начального математического образования текстовые задачи представляют собой тот материал, функциональный потенциал которого позволяет эффективно формировать УУД. Анализ работ (Н. Б. Истомина-Кастровская, А. В. Белошистая, С. Е. Царева и др.), освещающих проблемы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на основе текстовых задач, свидетельствует о том, что образовательные достижения во многом зависят от характера направленности этой деятельности:

на разучивание определенных стандартных алгоритмов решения, в одном случае, или исследование задачи как математического объекта, конструирование ее решения — в другом. Правомерность выделения разных подходов, по мнению авторов, обосновывается различиями в реализации функций задач, а именно, в выделении приоритета одних функций по отношению к другим.

Рассмотрим многообразие функций текстовых задач в обучении математике:

- обеспечение усвоения математических понятий и отношений между ними;
- реализация межпредметных связей;
- формирование вычислительной культуры младших школьников;
- понимание идеи функциональной зависимости математических данных;
- развитие навыков моделирования;
- актуализация логического мышления и познавательных способностей;
- стимулирование интереса к математике [3].

В этой связи отметим, что повышение эффективности реализации функций текстовых задач осуществляется за счет применения многообразия методических средств, коррелирующих с УУД.

Требование ФГОС НОО сохранять и развивать образовательные достижения обучающихся в условиях введения ФОП по математике актуализирует проблему поиска путей и способов совершенствования базовых методических представлений педагогов о методах и

приемах организации учебной (познавательной) деятельности, связанной с формированием УУД на материале текстовых задач.

В рамках данной статьи описаны результаты анализа особенностей методических знаний, умений, составляющих теоретическую основу опыта практической деятельности педагога в области обучения решению текстовых задач в начальной школе, обеспечивающего сформированность указанных в ФОП универсальных учебных действий.

Материалом для нашего исследования послужило изучение результатов осмысления педагогами сущности современного процесса обучения младших школьников решению текстовых задач. Анализ полученных данных показал, что в понимании большинства педагогов работа с текстовыми задачами складывается преимущественно из передачи знаний обучающимся о типовых задачах и разучивания способов их решений. В определенной степени это согласуется с содержанием раздела «Текстовые задачи», представленного в программе, но, на наш взгляд, это малоэффективно в плане достижения обозначенных целевых ориентиров.

Интересным представляется анализ А. В. Далингера, который указывает на следующие негативные особенности, отмечающиеся у преподавателей и встречающиеся в учебниках, которые влияют на формирование у учащихся умения решать текстовые задачи:

- 1) при обучении решению текстовых задач педагоги достаточно часто могут направлять деятельность учеников только на получение ответа. В этом случае без должного внимания остается рассуждение, которое является основой поиска решения. При такой организации работы не стимулируется анализ деятельности, а значит, она крайне слабо осознается; Усвоение способа решения задачи осуществляется в процессе решения большего количества типовых задач по заданному образцу.
- 2) перенос приема решения сходных задач не рефлексивируется.
- 3) большая увлеченность процедурой оформления задачи, а не процессом ее решения;
- 4) в учебниках не выдержано соотношение задач для организации репродуктивной и продуктивной деятельности учеников.
- 5) отсутствие в учебниках рефлексивных задач.
- 6) несоблюдение постепенного возрастания сложности задач, единообразие форм их предъявления, недостаточное варьирование содержания [Там же].

Вместе с тем многолетний опыт работы многих педагогов по развивающим учебникам математики (Н. Б. Истомина-Кастровская, Л. Г. Петерсон, Л. В. Занков и др.) позволяет им осуществлять организацию учебно-познавательной деятельности младших школьников за рамками программируемого исполнительского стереотипа, основанного на репродуктивной деятельности. Данное

обстоятельство порождает ряд вопросов в области усиления динамичности методических знаний педагога, обеспечивающей результативность обучения решению задач в условиях введения ФОП.

Как показывает практика, основные направления методического поиска педагогов связаны с реализацией следующих функций текстовых задач:

- развитие мышления;
- формирование обобщенного умения решать задачи (наряду с умением решать типовые задачи);
- развитие математических понятий и умения выявлять связи между ними;
- развитие умения анализировать различные варианты наглядной интерпретации текстов задач;
- формирование и развитие умения устанавливать причинно-следственные связи и выстраивать логические цепочки рассуждений и др. [9].

На наш взгляд, в рамках обозначенных направлений целесообразно выделить комплекс методических приемов, обеспечивающих полноту реализации функционального потенциала текстовых задач. Стоит заметить, что в методической литературе наблюдается многообразие приемов, которые используются в практике начальной школы. Все эти приемы можно осуществлять в рамках двух подходов, которые имеют выраженные отличия в своей направленности: первый подход связан с формированием умений решать типовые задачи, а второй — нацелен на формирование обобщенных умений в решении текстовых задач [2].

В ФОП в части характеристики содержания работы над задачами приоритетным направлением все же выступает формирование умения решать типовые задачи. Типизация представляется в качестве основного приема поиска решения текстовых задач. Наряду с ним предлагается использовать другие: показ образца решения и закрепление его на основе использования краткой записи, схемы, таблицы; разбор задачи с целью составления плана решения и осуществления его в различных формах записи — по действиям / по действиям с пояснением, выражением.

Не умаляя значимости умения решать типовые задачи, важно отметить, что четко регламентированная деятельность обучающихся в рамках ограниченного набора приемов зачастую приводит к тому, что многие школьники решают задачи лишь по образцу, на основе опознавания изученных их типов, не используя мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение и др.), и могут не приступить к решению задач незнакомого типа. В этом случае развивающий потенциал текстовых задач реализуется недостаточно полно, что в определенной степени тормозит развитие универсальных учебных действий, таких как «установление причинно-следственных связей, построение логической цепочки рассуждений, выбор наиболее эффективных способов решения задачи в зависимости от конкретных условий; постановка и формулирование проблемы; самостоятельное сочетание алгоритмов деятельности» [Цит. по: 6, с. 3].

Нацеленность работы над задачей на формирование обобщенного умения решать задачи (в рамках другого подхода), наряду с вышеуказанными УУД, включает следующий комплекс действий:

- читать задачу с использованием приемов смыслового чтения;
- выделять и устанавливать взаимосвязь между условием и требованием;
- осознанно выделять математические понятия;
- устанавливать и моделировать взаимосвязи между ними и представлять в различных формах записи решения;
- осуществлять работу над задачей после ее решения и др. [7].

Актуальным является представление структуры работы с текстовыми задачами в рамках развивающего обучения Л. В. Занкова. Так, автор выделяет следующие четыре этапа:

- I этап (подготовительный, 1 класс) — овладение навыками чтения, формирование мыслительных операций и продуктивной коллективной деятельности;
- II этап (начальный, 2 класс) — овладение приемами работы с текстом задачи, знакомство с терминами («задача», «простая задача» / «составная задача», «обратная задача», «краткая запись» и др.);
- III этап (основной, 3 класс) — обучение младших школьников сравнению сходных по сюжету, но разных по содержанию задач, а также преобразованию задачи, которое приведет к ее упрощению;

- IV этап (заключительный, 4 класс) – обобщение умения соотносить различные модели, связанные с анализом текста задачи и поиском ее решения, а также закрепление способности к рефлексивному анализу деятельности по решению текстовых задач [4].

Отдельно следует отметить, что на каждом этапе работа продолжается и в направлениях предыдущих этапов [1, 4].

Анализируя данные подходы в связи с изучением проблемы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, эффективной в плане реализации заявленных в программе требований к работе над текстовыми задачами и их ролью в формировании УУД, мы установили, что выделение и реализация комплекса методических приемов, коррелирующих с представленным в программе перечнем УУД, является целесообразным в плане решения данной проблемы.

В понимании вопроса выбора комплекса методических приемов нам близка позиция Н. Б. Истоминой-Кастровской, которая отмечает, что наиболее существенным представляется не отработка умения решать определенные типы задач, а накопление опыта семантического и математического анализа разнообразных текстовых конструкций задач, а также развитие умений составлять по ним различные математические модели [7, с. 235]. На наш взгляд, необходимой характеристикой методических приемов выступает их направленность на развитие таких умений, основывающихся на

логических операциях (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.).

И здесь целесообразно обратить внимание на специальные обучающие задания по решению текстовых задач, которые включают методические приемы выбора, сравнения, преобразования, конструирования [Там же]. Организация работы над задачей на основе использования данных приемов обеспечивает возможность развития самостоятельности действий обучающихся в осуществлении различных этапов этой деятельности: осмысление текста задачи, поиск решения, запись решения.

Так, на этапе усвоения структуры текстовой задачи целесообразны приемы сравнения текстов задач: с недостающими и лишними данными; с противоречивым условием и вопросом; с вопросом, в котором спрашивается о том, что уже известно, и др.

На первом этапе работы над текстом задачи важно научить младшего школьника читать задачу и понимать ее смысл. С этой целью можно использовать специальные задания, включающие следующие методические приемы:

- 1) постановка вопроса к условию задачи: «От ленты длиной 24 м отрезали 6 м, а потом еще 4 м. На какие вопросы ты можешь ответить, имея такое условие задачи?»;
- 2) преобразование условия задачи: «На столе на 6 карандашей меньше, чем в пенале. Сколько карандашей в пенале? Можно ли решить эту задачу?»

Чего здесь не хватает? Дополни условие».

На последующих этапах, наряду с приведенными примерами, могут применяться следующие приемы:

- 1) выбор решения к условию и требованию задачи;
- 2) конструирование условия задачи к ее решению;
- 3) выбор, конструирование, преобразование моделей в соответствии с текстом задач.

Указанные методические приемы способствуют развитию способности школьников осознанно работать с различными видами задач, анализировать и преобразовывать их структурные компоненты, числовые данные, а также представлять различные варианты наглядной интерпретации текстов задач. Такие задания обуславливают развитие у младших школьников логических универсальных учебных действий [5].

Если рассматривать умение по осознанному выбору арифметических действий с целью записи решения, то здесь можно основываться на использовании приемов выбора данных, выражений, схем, вопросов к данному выражению / условию и, наоборот, условий к данному вопросу. Приведем пример выбора условия к данному вопросу:

Сколько всего детей занимается в студии? Реши задачу.

А. В студии 30 детей, из них 16 мальчиков.

Б. Мальчиков в студии на 7 меньше, чем девочек.

В. В студии 8 мальчиков, а девочек на 2 больше [7, с. 237].

Примером приема выбора выражений может послужить следующее задание:

На велогонках стартовало 70 спортсменов. На первом этапе с трассы сошли 4 велосипедиста, на втором — 6. Сколько спортсменов пришло к финишу? Выбери выражения, которые являются решением задачи: $6 + 4$; $6 - 4$; $70 - 6$; $70 - 4 - 6$; $70 - (6 + 4)$; $70 - 4$ [Там же].

Приемы преобразования основаны на возможных изменениях текстов задач с опорой на данное решение, изменениях решения задачи в соответствии с изменениями схемы, данных, требований, а также изменениях условия в соответствии с данным решением.

С целью формирования представлений об особенностях приемов данной группы приведем пример использования приема преобразования текста задачи в соответствии с данным решением:

Как нужно изменить тексты задач, чтобы выражение $9 - 6$ было их решением?

А. На двух скамейках сидели 6 девочек. На одной из них сидели 9 девочек. Сколько девочек сидело на второй скамейке?

Б. В саду 9 кустов красной смородины, а кустов черной смородины на 6 больше. Сколько кустов черной смородины в саду?

В. В гараже 9 легковых машин и 6 грузовых. Сколько всего машин в гараже? [Там же].

Приемы конструирования базируются на высоком уровне сформированности обобщенного умения решать текстовые задачи и реализуются в процессе самостоятельных действий, связанных с конструированием (составлением) моделей по тексту задачи, различных форм записи решения (по действиям с пояснением, выражением), а также нахождением различных способов решения задач и выбором из них наиболее рационального.

Разноуровневый характер степени самостоятельности действий обучающихся в процессе решения задач объективизирует целесообразность использования различных сочетаний методических приемов (выбора, преобразования, конструирования).

Приведем пример задания для самостоятельной работы, в котором используются различные сочетания методических приемов (цитируется по [Там же. С. 238]): *На двух полках одинаковое количество книг. Когда с первой полки взяли 18 книг, а со второй — 13, то на первой полке осталось в 2 раза меньше книг, чем на второй. Сколько книг было на каждой полке?*

А. Выдели (подчеркни) ту часть условия, в которой описано количество оставшихся на полках книг.

Б. Нарисуй схему, которая соответствует выделенной части.

В. Дорисуй схему так, чтобы она соответствовала условию и вопросу задачи.

Г. Выдели (цветом) на схеме отрезок, соответствующий выражению $18 - 13$.

Д. Запиши пояснения к выражениям: $18 - 13$; $(18 - 13) \times 2$.

Е. Запиши решение задачи по действиям:

1-й способ	2-й способ
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Отметим, что предложенное задание включает различные приемы: конструирование схемы, соответствующей части условия; преобразование схемы; выбор фрагмента схемы, соответствующего данному выражению; конструирование пояснений к выражениям; конструирование различных последовательностей действий, соответствующих различным способам решения задач. Использование различных сочетаний приемов способствует развитию логических операций: анализ, сравнение, конкретизация и др.

Таким образом, раскрывая возможности различных методических приемов как способов реализации функционального потенциала текстовых задач и средства организации учебно-познавательной деятельности в целом, можно признать, что приемы формирования обобщенного умения решать текстовые задачи, представленные в специальных обучающих заданиях, являются «носителями» метапредметных действий и, в сочетании с приемами формирования умения решать типовые задачи, при условии

их грамотного выбора, способствуют результативности процесса формирования УУД на материале текстовых задач.

Список литературы

1. Айвазян, Н. С. Сравнительный анализ методик обучения младших школьников решению текстовых задач / Н. С. Айвазян // Гаудеамус. — 2016. — Т. 15. — № 3. — С. 54-61.
2. Белошистая, А. В. Методика обучения математике в начальной школе: Учеб. пособие / А. В. Белошистая. — М.: ВЛАДОС, 2016. — 455 с.
3. Далингер, В. А. Совершенствование процесса обучения учащихся решению текстовых задач / В. А. Далингер // Омский научный вестник. — 2011. — № 2 (96). — С. 168-170.
4. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. — 3-е изд., доп. — М.: Дом педагогики, 1999. — 606 с.
5. Магомеддидирова, З. А. Текстовые задачи как средство формирования у младших школьников универсальных учебных действий / З. А. Магомеддидирова, П. А. Расулова // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — № 2 (57). — С. 70-73.
6. Математика. 1–6 классы. Формирование навыков работы с текстовыми задачами / Т. В. Бурлакова [и др.]. — М.: Илекса, 2015. — 179 с.
7. Методика обучения математике в начальной школе: Учеб. пособие / Н. Б. Истомина-Кастровская [и др.]. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ИНФРА-М, 2019. — 299 с.
8. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Математика (для 1–4 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. — URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/08_1_ФРП_Математика-1-4_классы.pdf (дата обращения: 06.02.2024).
9. Царева, С. Е. Методика преподавания математики в начальной школе: Учебник / С. Е. Царева. — М.: Академия, 2014. — 494 с.

Irina N. Kvasha

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Valentina V. Malykhina

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Problem of the organization of the process of teaching primary schoolchildren to solve textual tasks

Abstract. This article presents textual tasks as a didactic tool, having a possibility to realize a wide range of educational and cognitive activities with learners. Working with textual tasks encourages a formation of primary school children basic skills and abilities, organization of a repetition of the already studied material, formation of abilities to formulate a

problem, implementation of links among mathematical notions. The functional potential of textual tasks was analyzed, which objectifies the possibility of forming personal, meta-subject, and subject-specific universal learning actions, established by the requirements of the Federal State Educational Standard of Primary General Education to the mathematical education of primary schoolchildren. Textual tasks are presented not only as a learning objective itself, but rather as a means of organizing educational activities, in which pupils do not simply learn ready-made solution patterns, but master techniques of solving them independently. The attention is paid to the section "Textual Tasks", which is a component of the Federal Educational Programme for the subject "Mathematics". The variety of functions of textual tasks

is presented. The existing peculiarities of the work on a task in teachers practically-oriented activities are considered. A existing approach to solving tasks training in a current textbook of Mathematics is described. The impact of this approach on the success of primary schoolchildren studying in solving textual tasks is revealed. The appropriateness of the correlation of functions of textual tasks with methodological techniques of the their realization is proved. A set of methodological techniques of work on textual and specific tasks, having a focus on the formation of educational results of students, corresponding to the stated requirements is proposed.

Keywords: *textual tasks, primary schoolchildren, functions of textual tasks, methodical methods.*

Статья поступила в редакцию 22.02.2024;
одобрена после рецензирования 14.03.2024;
принята к публикации 03.04.2024.

The article was submitted 22.02.2024;
approved after reviewing 14.03.2024;
accepted for publication 03.04.2024.

Груцкая Елена Олеговна | ellina3@mail.ru

Методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Мхитарьянц Эвелина Гарриевна | evelinamhitarjanz@yandex.ru

Кандидат филологических наук

Доцент

Калининградский филиал МФЮА

Калининград, Россия

Методико-дидактический потенциал архитектурной семиотики Калининграда

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальных методико-дидактических вопросов в области архитектурной семиотики города Калининграда и Калининградской области. Калининградскую область можно отнести к поликультурному пространству в том смысле, что здесь переплетаются и сосуществуют культурные и архитектурные семиотики прошлого и настоящего. Этот региональный компонент является важным аспектом в образовательном процессе. Богатое и многообразное историко-культурное и архитектурное наследие Янтарного края может быть объектом научно-исследовательских проектов по различным учебным дисциплинам в среднем профессиональном и высшем образовании. Целью данной статьи является определение основных направлений развития методологической базы в процессе дидактизации объектов архитектурного наследия Калининградской области.

В статье описаны основные архитектурные стили, которые представлены и сохраняются в регионе. Раскрываются историческая и социокультурная значимость памятников архитектуры, их явные и скрытые ресурсы в качестве образовательных объектов в рамках организации и проведения моно- / межпредметных научно-исследовательских проектов. Посредством обращения к языку архитектурной семиотики в образовательном процессе в контексте «диалога культур» и «диалога цивилизаций» можно способствовать развитию специальных знаний с учетом межпредметных связей, а также калининградской самоидентичности, без чего невозможно дальнейшее развитие и будущее региона.

Ключевые слова: знаковая система, архитектурная семиотика, музейная педагогика, историко-культурное наследие, межкультурная коммуникация.

«Кенигсберг, Июня 19, 1789.

Вчера в семь часов утра приехал я сюда, любезные друзья мои, и стал вместе с своим спутником в трактире у Шенка. Кенигсберг, столица Пруссии, есть один из больших городов в Европе, будучи в окружности около пятнадцати верст. Некогда был он в числе славных Ганзейских городов. И ныне коммерция его довольно важна. Река Прегель, на которой он лежит, хотя не шире 150 или 160 футов, однакожь так глубока, что большия купеческие суда могут ходить по ней. Домов считается около 4 000, а жителей 40 000 — как мало по величине города! Но теперь он кажется многолюдным, потому что множество людей собралось сюда на ярманку, которая начнется с завтрашнего дня. Я видел довольно хороших домов, но не видал таких огромных, как в Москве или в Петербурге, хотя вообще Кенигсберг выстроен едва ли не лучше Москвы» [Цит. по: 3, с. 19].

Человека окружают различные знаковые системы во всех сферах коммуникации. Понятие знака входит в понятийный аппарат семиотики. Данный термин имеет греческое происхождение (*sema* — знак). Эта наука изучает природу происхождения и функционирования различных знаковых систем: «в информационных процессах конкретная семиотика функционирует как моделирующая система, с помощью которой субъект коммуникации моделирует в своем сознании соответствующий фрагмент мира и порождает актуальную информацию об этой действительности» [Цит. по: 6, с. 6-7].

Семиотика обнаруживает межпредметные связи. Точнее говоря, все эмпирические объекты выступают в качестве знаков соответствующей системы. Система естественного языка является предметом изучения лингвистики, язык животных исследуется зоопсихологией и этологией, язык программирования представляет собой искусственную знаковую систему и является неотъемлемым компонентом информатики, феномен ритуала — это цель изучения антропологии и религиоведения, знаковые обозначения географической карты изучаются картографией; наряду с этим выделяют знаковые системы сценического и кинематографического, изобразительного искусства, а также архитектурную семиотику. Архитектуру в значительной степени отличает то, что в ней теснейшим образом взаимодействуют знак и действительность или же интерпретация и опыт [8, с. 7].

Под архитектурной семиотикой понимается система языка архитектуры, содержащая правила образования, набор, структуру, сочетания, соотношения и интерпретации первоэлементов архитектуры (знаков) и составления из них композиций, ансамблей (т. е. «выражений»).

Специфичность архитектурного знака проявляется прежде всего в том, что в отличие от естественного языка он обладает намного меньшим инструментарием знаков. Однако многие архитектурные знаки могут быть сопоставимы не только с отдельно взятым словом или предложением естественного языка, но и с

целым крупным художественным произведением — такими, как роман или поэма [4, с. 29].

Социальная реальность, в рамках которой рассматривается понятие межкультурной коммуникации, обнаруживает тенденцию поликультурного пространства и, соответственно, поликультурного общества [5, с. 176].

Калининградскую область можно отнести к поликультурному пространству в том смысле, что здесь тесным образом переплетаются и сосуществуют культурные и архитектурные семиотики прошлого и настоящего. Этот региональный компонент, безусловно, является важным аспектом в образовательном процессе.

Целью данной статьи является определение основных направлений развития методологической базы в процессе дидактизации объектов архитектурного наследия Калининградской области. Богатое и многообразное историко-культурное и архитектурное наследие Янтарного края, несомненно, может быть объектом научно-исследовательских проектов по различным учебным дисциплинам в общеобразовательной школе, а также в среднем профессиональном и высшем образовании.

Калининградская область является одной из площадок, на которой поднимаются насущные вопросы сохранения архитектурного наследия России. Так, в июне 2021 года был успешно организован и проведен четвертый всероссийский

фестиваль «Архитектурное наследие». Одним из основных пунктов мероприятия стала научно-практическая конференция «Историческое наследие и комфортная среда обитания», которая была проведена 25 июня в конгресс-холле главного корпуса Музея Мирового океана. Спикеры в ходе научных дискуссий обсуждали, главным образом, вопросы сохранения и поддержания историко- и этнокультурной аутентичности города, без учета которой невозможно его дальнейшее развитие [2, 7].

Архитектура Калининграда — это контекст, в котором имеет место эклектика, смешение стилей. В регионе можно выделить такие архитектурные стили, как барокко, классицизм и др. Следует отметить, что явление трансформации демонстрирует функциональную изменчивость архитектурных сооружений: Калининградский областной театр кукол размещается в здании Кирхи памяти королевы Луизы; Калининградская областная филармония им. Е. Ф. Светланова — в здании Кирхи Святого Семейства.

По мнению исследователей Н. В. Андрейчука и Л. М. Гавриловой, «к геополитическим факторам, определяющим своеобразие калининградской ситуации, можно отнести удаленность области от российского "материка" и инокультурное окружение в социальном пространстве. К историческим — оторванность от исторических корней, инокультурное окружение в социальном времени. Социокультурные факторы своеобразия связаны с повышенной плотностью межкультурных

контактов, ставших не только возможными, но абсолютно неизбежными начиная с 90-х годов. Этнокультурное своеобразие определено особенностями заселения области и спецификой формирования ее населения, высокой интенсивностью внутрикультурных контактов между представителями разных этносов и субэтносов. Территория Калининградской области представляет собой уникальное пространство для диалога культур: российской — немецкой, российской — европейской (польской, литовской и т. д.)» [Цит. по: 1, с. 185].

Историческое сознание и самосознание предопределяются не в последнюю очередь, в том числе, диалогом культур в рамках архитектурного контекста.

Фахверк и ганзейский стиль архитектуры, архитектурные памятники федерального значения, в том числе фортификационный комплекс середины XIX века, который определяется современными учеными в качестве перспективного объекта ЮНЕСКО, можно рассматривать в качестве объектов изучения историко-культурного наследия Калининградской области.

В настоящее время, действительно, отмечается усиливающаяся тенденция по использованию данных объектов в культурно-просветительских целях. Так, многие здания прошлых веков получают свое второе рождение в качестве музеев (Музей янтаря, Музей почтовых открыток и т. д.); становятся площадками проведения культурно-массовых мероприятий:

интерактивных театральных постановок (например, Фахверковые склады в п. Железнодорожный), фестивалей музыки (например, международного фестиваля классической музыки «Кантата», включающего различные локации — Остров Канта, Алленбургскую кирху, руины Замка Бранденбург).

Архитектурная семиотика ганзейской архитектуры, безусловно, является свидетельством исторического прошлого Восточной Пруссии, ее культурных и торговых связей с Ганзейским союзом, в частности, с г. Любек. Кирпичной готике (романике), получившей свое распространение в Северной Европе, присущи, с одной стороны, отсутствие архитектурных изысков и украшений, с другой стороны — большое количество орнаментальной кладки в результате структурирования плоскостей посредством чередования цвета и оттенков строительных компонентов.

Все это огромное архитектурное наследие Калининградской области, изъясняясь своим языком и синтаксисом, посылает определенную мысль современному и будущим поколениям; этот язык современные жители должны ценить и уметь интерпретировать, осознавая при этом свою неповторимую калининградскую идентичность.

В качестве объектов для дидактизации архитектурных памятников можно предложить моно- и межпредметные проекты в рамках музейной педагогики, которая является эффективным альтернативным

традиционной форме обучения инструментом в воспитательном и образовательном процессах. «В процессе обучения в музейной среде может быть задействовано множество педагогических интерактивных и аутентичных методов и приемов, наглядно демонстрирующих учебный прогресс и результат микроисследований, а также развитие социо- и межкультурных компетенций, критического мышления, развитие эмпатии к историческому и культурному наследию» [Цит. по: 10, с. 8].

Музейная педагогика, как и другие принципы обучения, находит эффективную реализацию в том числе и в форме проектных работ. Под проектом понимается открытая форма работы, которая фокусируется на конкретном содержании и способствует развитию социокультурной и коммуникативной компетенций. Проблемно-поисковый принцип, заложенный в проектной работе, предполагает самостоятельную и автономную работу обучающихся.

Роль преподавателя заключается в основных направлениях планирования и подготовки этапов проекта; обучающиеся определяют, выявляют, разрабатывают темы, занимаются поиском материалов и несут, таким образом, ответственность за данный сегмент учебного процесса.

Следует различать следующие этапы подготовки проектной работы:

1) ориентировочная фаза, которая включает в себя актуализацию фоновых знаний;

- 2) фаза планирования, подразумевающая обсуждение возможных вариантов проектных проектов, создание рабочих групп, согласование соответствующих поисковых полей, а также утверждение определенной формы презентации результатов работы;
- 3) поисково-контактная фаза, имеющая целью поиск и нахождение материала из различных источников информации (библиотеки, музеи, выставочные залы, беседы с экспертами, использование аудио- и видеозаписывающих устройств);
- 4) фаза обработки полученной информации (анализ, интерпретация и обработка материала);
- 5) фаза публичной презентации результатов (основной и заключительный момент в проектной деятельности);
- 6) подведение итогов и оценка (оценивание, обсуждение и рефлексирование по результатам проделанной работы).

В качестве примерных тем проектов по иностранному языку, истории, литературе и другим предметам можно предложить следующие:

- 1) «Ганзейский стиль Кенигсберга»;
- 2) «Жизнь и творчество Г. Брахерта»;
- 3) «Жизнь и творчество И. Канта»;
- 4) «Издательское дело в Кенигсберге»;
- 5) «Кенигсбергский период жизни и творчества Т. Манна»;
- 6) «Креативное письмо: создание прозаических и поэтических произведений по мотивам картин, скульптур, архитектурных ансамблей»;

- 7) «Литературный проект (описание городских реалий в произведениях художественной литературы)»;
- 8) «Маяки Восточной Пруссии»;
- 9) «Музыкально-художественный проект: создание картин, скульптур по мотивам старинной и классической музыки»;
- 10) «Объекты гастротуризма (сыроварни, кофейни и пр.)»;
- 11) «Сельский туризм (например, конный завод в Черняховске)»;
- 12) «Традиции фахверка (например, в п. Железнодорожный)»;
- 13) «Экономические и торговые связи Восточной Пруссии и Ганзейского союза»;
- 14) «Эпоха просвещения в произведениях писателей Восточной Пруссии»;
- 15) «Фортификационные сооружения: история и современность».

Литература многогранно отражает дух соответствующего периода в жизни общества. Литературный проект является по своей сути межпредметным и может быть реализован в рамках различных образовательных дисциплин, в частности, и при изучении иностранного языка.

Объектом данного проекта могут выступать отрывки из художественных произведений, в которых содержатся описания городского ландшафта, атрибутов, памятников архитектуры.

Интересным лингвострановедческим материалом может послужить, например, отрывок из исторического романа Э. Шлоссарека «В милости и в немилости»: «...Otto reiste nach Halberstadt. Dann rollten die Fuhren mit einem ausgelassenen Völkchen über die Straßen, durch Städte und Dörfer, und die Kondukteure hatten Mühe, ihre fidelen Fahrgäste zu besänftigen. Auf der Rückreise ging es dafür weniger lustig zu. Der Abschied von den Eltern und Geschwistern machte das Herz schwer. Ein wenig tröstete die mitgegebenen Leckereien aus der häuslichen Küche und Vorratskammer darüber hinweg. Die Delikatessen sämtlicher Provinzen des Preußischen Staates waren nach Potsdam oder Berlin unterwegs: Pumpernickel und Schinken aus Westfalen, gespickte Gänsebrust und –keulen aus Pommern, Würste aus der Mark, Königsberger Marzipan aus Ostpreußen, Zuckersachen aus Schlesien...»¹ [Цит. по: 9, с. 171-172].

¹ Отто отправился в Хальберштадт. Затем кареты покатались по улицам, по городам и деревням с веселой толпой, и кондукторы изо всех сил старались успокоить своих веселых пассажиров. На обратном пути все прошло не так весело. Расставание с родителями, братьями и сестрами отягощало сердце. Немного утешали принесенные с собой лакомства из домашней кухни и кладовой над ней. В Потсдам и Берлин направлялись деликатесы из всех провинций Прусского государства: памперникель и ветчина из Вестфалии, гусиная грудка и булавы из Померании, колбасы из марки, кенигсбергский марципан из Восточной Пруссии, сахарные изделия из Силезии... (перевод авторский).

В качестве тем проектов можно сформулировать следующие:

- 1) «История и традиции марципановой фабрики "Поматти" в городе Калининграде»;
- 2) «Технология производства марципана»;
- 3) «Технология приготовления кенигсбергских клопсов».

Результатами данных проектов, безусловно, могут выступать художественный перевод отрывка, иллюстрации к фрагменту литературного произведения, фотовыставки, журнальные или газетные статьи, радиопередачи, телешоу, видеоблоги с демонстрацией приготовления блюд и т. п.

Необходимо подчеркнуть, что важным образовательным аспектом независимо от предметной области, будь то строительство и архитектура, черчение, геометрия, литература, музыка, лингвистика, история, культурология, является соблюдение норм соответствующей знаковой системы. Однако в наше время, к сожалению, с целью привлечения внимания или в качестве так называемого маркетингового инструмента намеренно допускают нарушение языковых норм в названиях тех или иных организаций, например, совмещение букв кириллицы и латиницы: торговый центр «"HD". Новый двор», гостевой дом «РобинЗон», кафе «Pro жарка» в г. Калининграде; с нарушением норм орфографии кафе «Prosto Блин» и «Рыба Агонь» в г. Зеленоградске.

Очевидно, что подобного рода явления привносят определенную какофонию в общий архитектурный облик региона и должны стать темой для обсуждения в общественных и государственных структурах с целью регламентирования норм при использовании языковых знаков в наименованиях организаций.

Таким образом, посредством обращения к языку архитектурной семиотики в образовательном процессе в контексте «диалога культур» и «диалога цивилизаций» можно способствовать развитию специальных знаний с учетом межпредметных связей, формированию исторического сознания и самосознания, а также калининградской самоидентичности, без чего невозможно дальнейшее развитие и будущее региона.

Список литературы

1. Андрейчук, Н. В. Калининградская региональная субкультура: идентичность и ментальность / Н. В. Андрейчук, Л. М. Гаврилина // На перекрестке культур: русские в Балтийском регионе. Ч. 2. — Калининград: Изд-во КГУ, 2004. — 229 с. — С. 184-196.
2. Архитектурное наследие: прогресс без ущерба для истории [Электронный ресурс] // Информационно-аналитический портал Калининграда KGD.RU. — URL: <https://kgd.ru/news/biz/item/96041-arhitekturnoe-nasledie-progress-bez-ushherba-dlya-istorii/> (дата обращения: 12.02.2024).
3. Карамзин, Н. М. Письма русского путешественника / Н. М. Карамзин. — Л.: Издательство «Наука», 1984. — 715 с.

4. Лучкова, В. И. Введение в архитектурную семиотику: Учеб. пособие / В. И. Лучкова. – Хабаровск: Изд-во Хабар, гос. техн. ун-та, 1997. – 72 с.
5. Мальковская, И. А. Знак коммуникации. Дискурсивные матрицы / И. А. Мальковская. – М.: КомКнига, 2005. – 240 с.
6. Мечковская, Н. Б. Семиотика Язык. Природа. Культура: Курс лекций / Н. Б. Мечковская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 432 с.
7. Объекты федерального значения [Электронный ресурс] // Правительство Калининградской области. – URL: <https://gov39.ru/vlast/sluzhbby/gookn/obekty-federalnogo-znacheniya.php> (дата обращения: 12.02.2024).
8. Gleiter, J. H. Architektursemiotik: Ein- und Ausblicke. Symptom Design: Vom Zeigen und Sich-Zeigen der Dinge, ed. by Jörg H. Gleiter / J. H. Gleiter. – Bielefeld: Transcript Verlag, 2014. – 230 S.
9. Schlossarek, E. Auf Gnade und Ungnade: Historischer Roman / E. Schlossarek. – Berlin: Neues Leben, 1988. – 328 S.
10. Weber, K. E. The role of museums in educational pedagogy and community engagement / K. E. Weber. – Illinois: College of Education Theses and Dissertations, 2022. – 102 p.

Elena O. Grutskaya

Kaliningrad Regional Institute of Education Development
Kaliningrad, Russia

Evelina G. Mkhitariants

Kaliningrad branch of the Moscow Financial and Law Academy
Kaliningrad, Russia

Methodological and didactic potential of Kaliningrad architectural semiotics

Abstract. *This article is devoted to the consideration of actual methodological and didactic issues in the field of architectural semiotics of Kaliningrad and the Kaliningrad region. The Kaliningrad region can be classified as a multicultural space in the sense that cultural and architectural semiotics of the past and present are intertwined and coexist here. This regional component is an important aspect in the educational process. Rich and diverse historical, cultural and architectural heritage of the Amber Region can be the object of research projects in various academic disciplines in secondary professional and higher education. The aim of this article is to identify the main directions of development of the methodological base in the process of didactization of objects of*

architectural heritage of the Kaliningrad region. The article describes the main architectural styles that are represented and preserved in the region. The historical and socio-cultural significance of architectural monuments, their explicit and hidden resources as educational objects within the framework of organizing and conducting mono-interdisciplinary research projects are revealed. By referring to the language of architectural semiotics in the educational process in the context of the

"dialogue of cultures" and "dialogue of civilizations", it is possible to promote the development of special knowledge, taking into account interdisciplinary connections, as well as Kaliningrad self-identity, without which further development and the future of the region is impossible.

Keywords: sign system, architectural semiotics, museum pedagogy, historical and cultural heritage, intercultural communication.

Статья поступила в редакцию 13.02.2024;
одобрена после рецензирования 06.03.2024;
принята к публикации 03.04.2024.

The article was submitted 13.02.2024;
approved after reviewing 06.03.2024;
accepted for publication 03.04.2024.

Курмашева Анастасия Ришатовна | a.kurmasheva@koiro.edu.ru
Методист кафедры общего образования
Калининградский областной институт развития образования
Калининград, Россия

Методика преподавания вопросов права в школьном курсе обществознания

Аннотация. В данной статье рассматривается изменение подходов к вопросу преподавания права в российской системе образования. Автор предлагает интегрировать правоведческий материал во все темы курса «Обществознание» в основной и средней школе. Данное нововведение поможет в задаче преодоления фрагментарного мировоззрения, которое складывается у школьников в результате разрозненного преподавания школьных предметов. Школьный курс обществознания должен развивать социально-адаптивные возможности человека, понимание прав и свобод как высшей ценности, тем самым готовить учащихся к выполнению функций активного члена гражданского общества. В статье предлагаются примеры интеграции норм права в обществоведческий курс с учетом включения в предметное содержание правового компонента с 9-го по 11-е классы. В статье анализируется использование игровых методик и работа с правовыми источниками на уроках обществознания. Подробно разбирается применение метода анализа правового казуса на уроках обществознания.

Подчеркиваются такие плюсы данной методики, как возможность отображения прямой связи между нормами права и всеми сторонами жизни общества, подготовка обучающихся к выполнению обязанностей гражданина, знакомство с правилами межличностных отношений в многоконфессиональном обществе.

Ключевые слова: правовое воспитание, нормы права, правовой казус, игровые технологии.

Правовое воспитание — это межпоколенческий трансфер правовой культуры, принципов, опыта и механизмов разрешения споров в обществе. Под правовой культурой понимают специфическую совокупность ее элементов и их расположение, которое обеспечивает целостность структуры и сохранение ее основных функций и свойств. Чем выше уровень правовой культуры, тем качественнее и эффективнее деятельность всех институтов общества. Ведь уровень правовой культуры граждан является показателем зрелости всей правовой системы государства.

Еще в 30-х годах XX века А. С. Макаренко, в своей теории воспитательного коллектива как формы педагогического процесса, благодаря которому формируются общественные отношения, указывал на важность формирования сознательного отношения детей к праву и дисциплине [3]. Однако вследствие существования в той эпохе политического режима вопрос формирования правового воспитания школьников решался лишь методом преподавания основ Советской Конституции.

Начиная с периода «оттепели» был пересмотрен формат правового воспитания в школе и начали вводиться в учебную программу такие курсы, как «Основы политических знаний», «Основы Советского государства и права» и др.

В последующий период 80–90-х годов в связи с ростом преступности в стране в целом и среди молодежи в частности, правовое воспитание было включено в систему дополнительного образования, за что ходатайствовали правоохранительные органы. Стал популярен формат встреч с работниками правоохранительных структур, просмотр учебных фильмов. На таких занятиях правовые представления тесно связывались с реальными проблемами. Это привело к возрастанию интереса обучающихся к актуальным проблемам общества, но по факту они все еще демонстрировали неглубокие и несистемные знания в вопросах права, были неспособны принимать верные практические решения.

В 2000-х годах задачи построения правового демократического государства были неотделимы от повышения уровня правовой культуры, и школьный курс обществознания должен был развивать социально-адаптивные возможности личности, понимание прав и свобод как высшей ценности, тем самым готовить учащихся к выполнению функций активного члена гражданского общества. Поэтому модуль правового образования занял достойное место в курсе обществознания как основной, так и средней школы.

Современные реалии ставят перед школой задачу преодоления фрагментарного мировоззрения, которое складывается у школьников в результате разрозненного преподавания школьных предметов. Поэтому происходит повсеместное внедрение интегративных процессов в обучение, формируются метапредметные связи. Обществознание как учебная дисциплина является идеальным плацдармом для создания у обучающихся целостного представления о свойствах и закономерностях окружающей действительности. Во многом именно от учителя обществознания зависит степень понимания процессов, происходящих в обществе, уровень правосознания и вопросы профилактики правонарушений среди подростков, а также умение детей отстаивать свои гражданские права в случае необходимости.

Сегодня в арсенале педагогов можно обнаружить огромное количество

методов и средств обучения для успешного и эффективного преподавания права на уроках обществознания, имеющих деятельностную направленность. Но данные методы действуют только при соответствии конкретным требованиям (например, соблюдение дидактической последовательности при выполнении упражнений). В такой последовательности сначала используются упражнения на запоминание учебного материала и лишь после этого — на применение этого материала в практических ситуациях. Заключительным этапом в данной последовательности является решение творческих, нестандартных задач, формирующих у обучающихся навыки проблемно-поисковой работы.

Использование имитационно-игрового моделирования дает возможность отразить в образовательном процессе максимально приближенные к реальности ситуации и поставить перед обучающимися вопросы, требующие сиюминутного практического решения. Чаще всего такое моделирование на уроках обществознания осуществляется в форме деловых и ролевых игр, когда воссоздается предметное, правовое и социальное содержание какой-либо деятельности, а также специфическое эмоциональное отношение школьников к ситуации, вероятность столкнуться с которой в реальной жизни достаточно высока.

Использование игровых методик подразумевает организацию и развитие диалогового общения, делает работу школьников увлекательной, позволяя

решать совместно задачи, значимые для каждого. Перед обучающимися ставится цель вжиться в определенный образ, который они будут воплощать в ходе игры. Игра должна вестись по четким, заранее выработанным правилам. Учитель определяет проблему, которую будет иллюстрировать эта игра, ситуацию, действующих лиц и время. После необходимо обсудить все произошедшее за время игры, чтобы определить полученный учащимися познавательный опыт, осознать его ценность.

Абсолютно к любой теме из раздела «Право» в школьном курсе обществознания можно подобрать подходящую ролевою игру (например, «Избирательный процесс», «Я — предприниматель», «Гражданский процесс», «Устройство на работу», «Права и обязанности членов семьи» и т. д.). В Интернете и методических пособиях существует множество вариантов сценариев к ним.

Но, к сожалению, у игровых технологий есть много недостатков, а именно: необходимость большой предварительной подготовки педагога, наличие проблемы объективного оценивания, вопросы регламента, раскрепощенности детей и т. д. Помимо этого, в связи с сокращением учебных часов по правовому направлению данная методика становится менее удобной для учителя.

В соответствии с ФГОС третьего поколения, отдельного предмета «Право» ни в основной, ни в средней школе больше не существует; сохранены лишь модули

в 7-х и 11-х классах. Но перед учителем обществознания все так же стоит задача объяснить основные принципы и нормы права, помочь обучающимся понять важность изучения права в обществе, разъяснить специфические аспекты права, показать межпредметные связи. Необходимо помнить, что методика преподавания должна быть адаптирована к возрасту и уровню подготовки школьников, а также учитывать их интересы и потребности. Поэтому в настоящее время становится актуально преподавать «Право» не как академическую дисциплину, а как связанную со всеми сторонами социальной жизни систему норм, которой должен руководствоваться каждый человек в своей деятельности.

Подобную связь на уроках обществознания можно сформировать, работая с источниками правовой информации. В такой работе желательно исключить простое конспектирование, его следует заменить составлением сложного плана или упорядоченного комплекса базовых правовых понятий по теме в виде тематического тезауруса. Также не стоит пренебрегать составлением аннотации (краткого свернутого изложения содержания прочитанного без потери смысла) и рецензированием, которое заключается в написании краткого отзыва с выражением своего отношения к прочитанному.

В связи с планом по реформированию курса обществознания в целом и возможным сокращением часов данного учебного предмета в школе необходим поиск эффективных методик преподавания,

чтобы данное сокращение не отразилось на качестве знаний обучающихся. Одним из самых подходящих методов оптимизации процесса преподавания обществознания и модуля «Право», по нашему мнению, является метод анализа правовых казусов. Он поможет в работе с существующей острой необходимостью отображения прямой связи между нормами права и всеми сторонами жизни общества. Согласно токовому словарю С. И. Ожегова, казус — это «сложный, запутанный случай» [Цит. по: 2]. Метод учит школьников применять правовые нормы в реальных жизненных ситуациях, анализировать, обобщать, делать выводы. Использование этого метода предполагает задействование всех шести уровней обучения в соответствии с таксономией Б. Блума: запоминания, понимания, применения, анализа, синтеза и оценки [1]. Разбирая правовые казусы, обучающиеся готовятся к выполнению обязанностей гражданина; учатся уважать права, свободы других людей; знакомятся с правилами межличностных отношений в многоконфессиональном обществе. Именно эти качества являются одними из самых важных в числе планируемых результатов в части гражданского воспитания в соответствии с федеральными рабочими программами по обществознанию.

На нескольких примерах рассмотрим применение метода анализа правовых казусов на уроках обществознания по различным неправовым тематикам.

Для работы школьникам выдается пакет документов, содержащий описание

правового казуса, выдержки из нормативно-правовых актов и вопросы для его анализа. Данная работа может проводиться как в групповой, парной, так и в индивидуальной форме. Благодаря методу анализа правовых казусов обучающиеся знакомятся с правовыми нормами и регулирующими их нормативно-правовыми актами, учатся аргументировать свою позицию, оценивать факты и находить практическое решение возможным жизненным ситуациям.

**Пакет документов
для урока обществознания
в 10-м классе
по теме «Общество
и общественные отношения»**

I

Правовой казус № 1

Д. Б. Буйнов на почве неприязненных отношений затеял ссору со своей соседкой А. Р. Куриловой, в резкой форме заявил, что она «уродина», «в голове у нее не все в порядке». Также Д. Б. Буйнов написал неприличную надпись над квартирой А. Р. Куриловой, что засвидетельствовали камеры наблюдения в подъезде.

Правовой казус № 2

Д. Б. Буйнов на почве неприязненных отношений к своей соседке А. Р. Куриловой на общем собрании жильцов дома публично заявил о том, что А. Р. Курилова незаконно сдает свою квартиру мигрантам и на нее необходимо пожаловаться налоговой службе, так как она является мошенницей.

Правовой казус № 3

После того, как Д. Б. Буйнов на почве неприязненных отношений к своей соседке А. Р. Куриловой на общем собрании жильцов дома публично заявил о том, что А. Р. Курилова незаконно сдает свою квартиру мигрантам и на нее необходимо пожаловаться налоговой службе, так как она является мошенницей, А. Р. Курилова не стала стесняться и подала на соседа в мировой суд, потребовав компенсировать ей 200 тыс. рублей за моральные страдания. На процесс А. Р. Курилова привела своих подруг. Они рассказали, что у А. Р. Куриловой была истерика, она плакала после клеветы Д. Б. Буйнова. А. Р. Курилова приложила к иску справку о посещении психотерапевта после данной ситуации. Помимо этого, девушка представила суду документы, подтверждающие, что в результате прокурорской проверки клевета со стороны ее соседа была доказана.

II

Проанализируйте правовые казусы, ответьте на вопросы (*вопросы для разных правовых казусов будут одинаковыми*).

1. Что, где и когда произошло? Назовите участников. Каких фактов не хватает для полноценного понимания ситуации?
2. Какие законы и другие нормативно-правовые акты (с указанием конкретной статьи) применяются в данном случае?
3. Сформулируйте юридический вопрос от пострадавшего (потерпевшего)? В какой орган обратиться для решения данного вопроса?

4. Какие аргументы может представить каждая сторона (опирайтесь на факты дела и действующее законодательство)?
5. Какое решение должно быть принято по этому вопросу? На чем основано данное решение?

III

Обучающимся предоставляются выдержки из следующих законодательных актов:

- Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях (статья 5.61);
- Уголовный Кодекс Российской Федерации (статья 128.1);
- Гражданский кодекс Российской Федерации (статья 151).

Пакет документов для урока обществознания в 10-м классе по теме «Религия»

I

Правовой казус № 1

В Интернете появилась видеозапись: одна девушка фотографировала вторую, которая позировала на фоне церкви в распахнутой шубе, нижнем белье и чулках. Третья девушка снимала это на видео, которое затем было опубликовано.

Правовой казус № 2

Пятнадцатилетний Артем и Иван рисовали стену синагоги неприличными рисунками и были пойманы на месте одним из прихожан.

Правовой казус № 3

Одноклассники Артема и Ивана высмеяли

мальчиков за то, что те попались, и решили показать им, как делать «круто». Вечером пять мальчишек в возрасте от 14 до 16 лет расписали другую стену синагоги словами, в которых четко прослеживалась ненависть к данной религии и ее последователям. Позже они выложили видеозапись в группу класса.

III

Обучающимся предоставляются выдержки из следующих законодательных актов:

- Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях (статья 20.1);
- Уголовный Кодекс Российской Федерации (статьи 148, 214, 280, 282).

Пакет документов для урока обществознания в 9-м классе по теме «Семья и ее функции»

I

Правовой казус № 1

Ученица 9-го класса Юля не ходит в школу на протяжении трех месяцев. Классный руководитель звонил маме Юли, чтобы узнать причину пропусков, но мама ответила, что она не обязана водить дочь за руку в школу, Юля взрослая, «сама разберется». Школа обратилась за помощью в органы опеки.

Правовой казус № 2

Во время бракоразводного процесса Ирина изъявила желание забрать себе в качестве моральной компенсации машину супруга стоимостью 1 млн рублей за все измены, что ей приходилось терпеть

во время брака. Ирина предоставила справку от психотерапевта о том, что она действительно долгое время посещала профессионала для облегчения своих душевных страданий. Но супруг Ирины не согласен отдавать машину, на судебное заседание он привел начальника, который уверяет что подарил ему эту машину за хорошую работу.

Правовой казус № 3

Двенадцатилетний Артем, играя во дворе в мяч, случайно разбил лобовое стекло у припаркованного автомобиля соседа. Сосед выбежал на звуки сигнализации во двор, схватил мальчишку за ухо и потребовал к вечеру 30 тыс. рублей. Испуганный Артем прибежал за помощью к родителям.

III

Обучающимся предоставляются выдержки из следующих законодательных актов:

- Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях (статьи 5.35, 12.5);
- Семейный Кодекс Российской Федерации (статья 36);
- Гражданский кодекс Российской Федерации (статья 1073).

Отметим, что подготовка пакета документов для метода анализа правового казуса занимает много времени, однако результативность такого урока гораздо выше обычного, так как реализуется важнейший для обществознания принцип связи обучения с жизнью, способствующий социализации личности.

На уроке обучающиеся приобретают опыт применения полученных компетенций в жизненных ситуациях, осваивают необходимые в современном мире социальные роли активного члена гражданского общества. Использование метода анализа правовых казусов способствует тому, что школьники активно работают на уроке, а учитель сохраняет за собой роль координатора деятельности. Данный метод может стать универсальным способом преподавания права в рамках любой темы, в любом классе, на всех этапах урока; он позволяет уйти от поверхностного изучения основ российского законодательства и поможет избежать правового нигилизма со стороны детей.

Список литературы

1. Гафурова, А. Д. Таксономия образовательных целей Бенджамина Блума [Электронный ресурс] / А. Д. Гафурова // Молодой ученый. — 2022. — № 1 (396). — С. 237-239. — URL: <https://moluch.ru/archive/396/87608/> (дата обращения: 20.02.2024).
2. Казус [Электронный ресурс] // Толковый словарь Ожегова онлайн. — URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=10449> (дата обращения: 20.02.2024).
3. Макаренко, А. С. Школа жизни, труда, воспитания: Учебная книга по истории, теории и практике воспитания / А. С. Макаренко; сост. и коммент. А. А. Фролов, Е. Ю. Илалтдинова. — Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской акад. гос. службы, 2007. — 536 с.

Anastasiya R. Kurmasheva
Kaliningrad Regional Institute
of Education Development
Kaliningrad, Russia

Methodology of legal issues teaching in a school social studies course

Abstract. *This article discusses changing approaches to the issue of teaching law in the Russian education system. The author proposes to integrate legal material into all topics of the Social Studies course in primary and secondary schools. This innovation will help in the task of overcoming the fragmented worldview that schoolchildren develop as a result of fragmented teaching of school subjects. The school social studies course should develop the socially adaptive capabilities of the individual, respect for human rights and freedoms*

Статья поступила в редакцию 20.02.2024;
одобрена после рецензирования 18.03.2024;
принята к публикации 03.04.2024.

as the highest value, thereby preparing students to perform the functions of an active member of a civil society. The article offers examples of the integration of legal norms into a social science course, considering the inclusion of a legal component into the subject content from 9th grade to 11th one. The use of gaming techniques and a work with legal sources in social studies lessons is analyzed. The application of the method of analyzing a legal case in social studies lessons is examined in detail. The advantages of this methodology are emphasized, such as the ability to display a direct connection between the rules of law and all aspects of society, preparing students to fulfill the duties of a citizen, and familiarity with the rules of interpersonal relations in a multi-religious society.

Keywords: *legal education, rules of law, legal incident, gaming technologies.*

The article was submitted 20.02.2024;
approved after reviewing 18.03.2024;
accepted for publication 03.04.2024.

Научно-методический электронный журнал
«Калининградский вестник образования»

№ 1 (21) / апрель. Дата выпуска: 05.04.2024 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