



Научный журнал
ГАОУ ВО МГПУ
«Известия ИППО»
№ 3/2024

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Савенков Александр Ильич

директор института педагогики и психологии образования,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Любченко Ольга Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор

Серебrenникова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

Администратор домена

Маринюк Андрей Александрович

кандидат исторических наук, доцент

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакция журнала «Известия ИППО»

Сайт: <http://izvestia-ippo.ru/>

E-mail: izvestiaippo@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Абраменко Д.И., Ашихмина О.А., Кулагина Е.Е., Лене П.Л., Никитина Т.А. Модельное учебное занятие в структуре независимой оценки профессиональных компетенций студентов - будущих педагогов	4
Албанбаева Д.О., Чалданбаева А.К. Интеграция педагогического мониторинга и профессионального развития преподавателей в вузах Кыргызстана	29
Егорова Т.И., Семичев Д.М. Культурно-образовательное пространство города Москвы как ресурс для формирования общепрофессиональных педагогических компетенций у учащихся психолого-педагогических классов и студентов	42
Калинина Ю.О. Совершенствование материального стимулирования учителей начальных классов	55
Кузнецова Е. В., Громов И. В., Шуляковская Н. А. Медицинский английский в московской школе: повышение квалификации учителей предпрофессиональных классов	59
Кузнецова Е. В., Ишимова О. А., Громов И. В. Городской образовательный проект «Осмысленное чтение» в предпрофессиональных классах московской школы	70
Чередниченко Е.И. Информационно-педагогический потенциал образовательного учреждения в формировании информационной культуры подростка и педагогические требования к его реализации	84

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Алексеева Ю.А.</i> Потенциал аутентичных видеоматериалов в формировании социокультурной компетенции	92
<i>Белкина Е.Н.</i> Диагностика трудностей в обучении младших школьников	97
<i>Волкова А. И., Семичев Д. М.</i> Тренинг как эффективный формат организации образовательного процесса со старшеклассниками (на примере работы с учащимися проекта «Психолого-педагогический класс в московской школе»)	104
<i>Гао Лихуа</i> О преодолении трудностей в обучении школьников математике посредством внедрения изобразительного искусства в учебный процесс	118
<i>Кошель Ю. В., Семичев Д. М.</i> К вопросу об организации исследовательской деятельности старшеклассников: ключевые аспекты актуальности и полезные рекомендации	125
<i>Кузнецова Е. В., Алексеев А. В., Семяшова Е. К.</i> Естественно-научный марафон обучающихся 7–9 классов городского образовательного проекта «Естественно-научная вертикаль»	140
<i>Харнас А. Д.</i> Сущность дифференциации обучения младших школьников	154
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
<i>Кишиева М.А.</i> Развитие произвольного внимания у детей с РАС	159
<i>Лапшина М.А.</i> К формированию учебной мотивации на уроках истории	167
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Разуваева Е.А.</i> Образы «носителей зла» в киносказках для младших школьников	173
<i>Раух О.Б.</i> Создание интерактивной лексической карты как форма стимулирования иноязычной речевой активности	183

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Абраменко Д.И.

эксперт ЦНОКС ГАОУ ВО МГПУ

abramenkodi@mgpu.ru

Ашихмина О.А.

к.психол.н., эксперт ЦНОКС ГАОУ ВО МГПУ

ashikhminao@mgpu.ru

Кулагина Е.Е.

эксперт ЦНОКС ГАОУ ВО МГПУ

kulaginaee@mgpu.ru

Лепе П.Л.

к.т.н., доцент, заместитель руководителя ЦНОКС ГАОУ ВО МГПУ

lepepl@mgpu.ru

Никитина Т.А.

к.п.н., руководитель ЦНОКС ГАОУ ВО МГПУ

nikitinata@mgpu.ru

МОДЕЛЬНОЕ УЧЕБНОЕ ЗАНЯТИЕ В СТРУКТУРЕ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье описывается опыт Центра независимой оценки компетенций студентов ГАОУ ВО МГПУ с использованием имитационного формата в виде модельного учебного занятия как части единой системы оценки профессиональных компетенций будущего педагога. Описана процедура экспертной оценки компетенций. Приведены результаты оценки компетенций студентов - будущих педагогов на репрезентативной выборке.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога; компетенция; структура оценки компетенций; эксперт; студенты – будущие педагоги; модель профессионального профиля современного учителя.

The article describes the experience of the Center for Independent Assessment of the Competencies of students of the GAOU at the Moscow State Pedagogical University using an imitation format in the form of a model training session as part of a unified system for assessing the professional competencies of a future teacher. The procedure of expert assessment of competencies is described. The results of the assessment of the competencies of students - future teachers on a representative sample are presented.

Keywords: professional standard of a teacher; competence; structure of competence assessment; expert; students – future teachers; model of the professional profile of a modern teacher.

В любой профессиональной и учебной деятельности полноценное совершенствование трудовых навыков и компетенций действующего или будущего специалиста не обходится без системы обратной связи в контексте оценки компетенций. Педагогическая профессия - один из тех видов трудовой деятельности, который не укладывается в привычные оценочные форматы HR-специалистов, используемые для анализа компетенций сотрудников и развития их профессионального потенциала в виде известных стандартов оценки 90, 180, 270, 360, 540, 720 градусов. Оценка профессиональных педагогических компетенций требует учета специфики самой деятельности.

Независимая система оценивания компетенций студентов – будущих педагогов в университете: кому и зачем нужна? Тут можно уверенно выделить три заинтересованные стороны.

Первой заинтересованной стороной выступает сам Университет, который, имея систему независимой оценки компетенций своих будущих выпускников, во-первых, по результатам оценки отслеживает валидность, эффективность и качество образовательных программ; во-вторых, взаимодействуя в рамках независимой оценки с внештатными экспертами-работодателями, получает возможность оперативного реагирования на изменения запроса в сфере

образования; в-третьих, наличие подобной системы - это как знак качества для работодателя, что, в свою очередь, обоснованно повышает доверие потенциального работодателя и ведет к расширению круга партнеров.

Второй очевидной заинтересованной стороной становится работодатель как стейкхолдер, для которого крайне важно минимизировать риски кадрового подбора. При наличии системы независимой оценки компетенций будущих специалистов в ВУЗе работодатель в результате получает, во-первых, персонифицированный подбор кадров, во-вторых, реальную возможность влияния на изменения в подготовке специалистов, в-третьих, расширяет свой экспертный опыт.

Третьей стороной – интересантом выступает сам студент. Оказавшись в роли оцениваемого, он получает: во-первых, опыт реальных профессиональных проб, во-вторых, полноценную обратную связь от внешних экспертов в виде компетентностного профиля с зонами успешности и дефицитами, в-третьих, реальную возможность трудоустройства.

Какие задачи решает независимая оценка профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов? Такая независимая система оценки выполняет несколько ключевых задач:

1. общественное профессиональное признание уровня квалификации и профессиональных компетенций;
2. стимулирование целенаправленного личностного и профессионального роста;
3. развитие кадрового потенциала системы образования города Москвы;
4. функционирование внутренней системы оценки качества образования в Университете, обеспечивающей получение объективных результатов [5].

Таким образом, мы видим, что наличие подобной независимой системы оценивания компетенций в Университете помогает сгладить разрыв между ожиданиями работодателя и существующей системой академического оценивания.

Какова структура оценки? Учитывая факт того, что независимая оценка профессиональных компетенций реализуется в отношении студентов – будущих педагогов, содержание этапов процедуры оценки синхронизировано с приобретаемыми знаниями, умениями, навыками в процессе обучения.

В ходе независимой оценки создается так называемое досье студента, в котором можно увидеть данные оценки, которые соответствуют пяти направлениям профессионализации:

1. Оценка уровня предметных знаний как специальной компетенции осуществляется у студентов второго курса на основе компьютерной диагностики по основному предметному профилю с использованием контрольно-измерительных материалов, разработанных в соответствии со спецификациями Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Федеральный институт педагогических измерений».

2. Для оценки профессиональных коммуникативных умений как сквозной компетенции используется серия проблемно-ориентированных кейсов по мотивам производственных ситуаций из педагогической практики, описывающих взаимодействие с коллегами, обучающимися, родителями. Такая оценка осуществляется у студентов третьего курса.

3. Затем, также у студентов третьего курса, реализуется оценка умения разрабатывать структуру и содержательную основу электронного обучающего материала (ЭОМ), предназначенного для последующего использования на городской платформе «Московская электронная школа».

4. Оценка умения проектировать и проводить учебное занятие выполняется при демонстрации студентом модельного учебного занятия с привлечением волонтеров на роль обучающихся и внешних экспертов. Такая оценка осуществляется у студентов четвертого (пятого) курсов.

5. Оценка профессиональной мотивации и навыка самопрезентации построена на основе собеседования с элементами стандартизированных наблюдения и интервью, с привлечением внешних экспертов, в том числе из

стейкхолдеров. Такая оценка осуществляется у студентов выпускных (четвертого и пятого) курсов.

Таким образом, модельное учебное занятие, а именно его демонстрация и оценка, занимает логичное место в регламенте проведения процедуры независимой оценки компетенций будущих педагогов [3].

Какова теоретическая база процедуры независимой оценки профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов? В рамках разработки системы независимой оценки профессиональной деятельности учителя коллективом авторов О.А. Айгуновой, С.Н. Вачковой, И.М. Реморенко, А.Л. Семёновым, Е.Н. Тимоновой [1] была предложена компетентностная модель учителя, разработанная на основании анализа профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [3]. Именно эта модель легла в основу теоретической базы процедуры независимой оценки профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов в Московском городском педагогическом университете [4].

В модели компетенций профессионального профиля современного учителя выделены пять профессионально значимых компетенций: работа с информацией, управление собой, межличностное взаимодействие, групповое взаимодействие с коллегами, управление развитием обучающихся. Каждая из выделенных компетенций обладает индикативными признаками. При этом каждый индикатор имеет четыре уровня проявления:

- первый уровень указывает на недостаточное владение профессиональными компетенциями;
- второй уровень позволяет говорить о том, что студент обладает компетенциями на базовом уровне;
- третий уровень указывает на высокую степень владения компетенциями;

- четвертый уровень предусматривает профессиональное владение компетенциями, наличие у студента авторского стиля (творческие техники, уникальные приемы).

На основе разработанной модели профессиональных компетенций учителя создана модель экспертной оценки сформированности компетенций студентов. Были выделены три группы профессиональных педагогических компетенций - функциональные, социальные и когнитивные, которые обозначены на рис. 1. Данные компетенции обеспечивают реализацию профессиональной деятельности в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и с требованиями столичной системы образования.

Когнитивные компетенции проявляются в процессе познавательной деятельности и связаны с обработкой информации для решения поставленных задач. В социальный блок входят компетенции, определяющие навыки конструктивного взаимодействия с обучающимися, управления эмоциями и построения эффективной обратной связи. Функциональный блок связан с умениями применять вариативные формы работы на уроке, организовывать образовательную среду занятия, в том числе цифровую, использовать межпредметные связи при подаче учебного материала и владеть способами метапредметного обучения.

Для оценки каждой компетенции той или иной группы разработаны дескрипторы, применяемые при анализе проводимого модельного учебного занятия.



Рисунок 1. Модель профессиональных педагогических компетенций

Какие компетенции оцениваются в ходе демонстрации модельного учебного занятия?

Когнитивные компетенции

1. Компетенция «Систематизация информации». Подбирает материал оригинально, выделяет значимую информацию с использованием научных данных, через выстраивание его в систему, и поиск возможностей ее дополнения материалом из других предметных областей (межпредметность). Систематизация информации производится с целью, с одной стороны, преподнесения материала понятно для обучающихся, а с другой, сохранения его структуры, целостности и логичности.

2. Компетенция «Восприятие другой точки зрения». Демонстрирует готовность к принятию точки зрения другого, организует дискуссию, в ходе которой задает уточняющие вопросы, управляет обсуждением, выявляет и определяет разные точки зрения и компилирует их с учетом значимых аргументов сторон, проявляет гибкость в принятии той или иной точки зрения.

Социальные компетенции

3. Компетенция «Определение чувств и эмоций». Определяет эмоциональное состояние обучающихся в процессе работы и учитывает его. Реагирует на изменения в эмоциональном состоянии обучающихся и производит корректировку своих действий в зависимости от него. Создает условия для проявления (отреагирования) эмоций и чувств обучающихся. Определяет причины эмоционального состояния обучающихся, применяет способы работы с эмоциями обучающихся.

4. Компетенция «Управление своими эмоциями». Управляет своим эмоциональным состоянием. Использует способы выражения эмоций. Управляя эмоциями, достигает эффективности во взаимодействии с обучающимися в образовательных и воспитательных целях.

Функциональные компетенции

5. Компетенция «Разнообразие форм работы». Моделирует и сочетает различные формы работы на занятии (фронтальная/групповая/индивидуальная/парная) уместно и оптимально в соответствии с поставленными целями, задачами и имеющимися ресурсами, выбранные формы позволяют достичь поставленных результатов.

6. Компетенция «Организация пространства». Функционально использует пространство для достижения поставленных задач и образовательных результатов, меняет (изменение стандартной застройки, использование наглядных материалов, специального оборудования, раздаточного материала) и делает возможным его применение обучающимися в целях обучения (продукты деятельности). Пространство организовано таким образом, чтобы стимулировать обучение и развитие.

7. Компетенция «Включение обучающихся в процесс работы». Обеспечивает включение обучающихся в процесс работы, применяет различные приемы и методы вовлечения, работает как индивидуально, так и в группе, поддерживает интерес к изучаемому материалу, как на уровне познавательной деятельности, так и эмоционального вовлечения.

8. Компетенция «Работа с сопротивлением и конфликтами». Предпринимает действия, направленные на предупреждение сопротивления, анализируя возможные предпосылки, выбирает оптимальные способы взаимодействия. При возникновении спорных вопросов обращает внимание на глубинные причины возникновения разногласий, показывает варианты конструктивного разрешения ситуации. Реагирует на возникающие ситуации сопротивления, применяет соответствующие методы работы, в том числе выявляя интересы и потребности обучающихся. Создает условия для конструктивного взаимодействия.

9. Компетенция «Личная позиция в группе». При взаимодействии с обучающимися создает возможности для проявления ими самостоятельности, активности и инициативы. Занимает позицию, стимулирующую обучающихся к рефлексии и принятию самостоятельных решений. Обеспечивает эффективность взаимодействия с обучающимися и обучающихся между собой. Оказывает поддержку обучающимся в достижении поставленной цели.

10. Компетенция «Изложение информации». Преподносит информацию в соответствии с целью и задачами занятия, логично, грамотно, доступно, с учетом возрастных особенностей и возможностей обучающихся. Использует техники закрепления и проверки усвоения информации, знаний/умений/навыков. Учитывает индивидуальные и групповые особенности обучающихся.

11. Компетенция «Эмоциональное вовлечение». Использует современные способы и форматы представления материала, учитывая разные каналы восприятия информации (слуховой, зрительный и др.), меняет средства вовлечения в зависимости от задач, создает условия для вовлечения обучающихся в деятельность, а также обеспечивает устойчивый интерес к изучаемому материалу за пределами занятия (предоставляет информацию о возможностях дополнительного изучения темы).

12. Компетенция «Связь с практическим применением в жизни». Излагает материал в связи с практикой повседневной жизни, предлагает примеры применения материала на практике, а также запрашивает возможные варианты применения у самих обучающихся. Стимулирует обучающихся к выработке самостоятельных способов применения изучаемого материала в жизненных ситуациях на основе их личного опыта.

13. Компетенция «Постановка задачи». Ставит задачи проблемного характера, соответствующие этапам занятий. Уточняет понимание поставленных задач обучающимися, учитывает возрастные особенности. Дифференцирует учебные задачи и задания в зависимости от способностей и возможностей обучающихся.

14. Компетенция «Использование цифровых ресурсов». Использует в образовательном процессе возможности ИКТ и электронных (цифровых) образовательных ресурсов, в том числе городских, применяет технологии искусственного интеллекта для решения поставленных задач и достижения образовательных результатов обучающимися.

15. Компетенция «Построение обратной связи». Организует субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися. Предоставляет обратную связь понятно, доступно, логично, аргументированно в диалогичном формате, отмечая достижения обучающегося и возможности применения полученной информации для улучшения результатов, создает условия для того, чтобы обучающиеся овладели способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии.

В соответствии с базовой концепцией для каждой компетенции были описаны 4 уровня их проявления в виде дескрипторов. На примере двух компетенций в таблице 1 можно увидеть каким образом структурируется информация для последующей дифференцированной экспертной оценки каждой компетенции.

Таблица 1. Пример уровневой дифференциации профессиональных компетенций

Компетенция	Уровень	Дескриптор
Систематизация информации	Недостаточный	Представляет информацию, не соответствующую теме/цели/задачам. Нарушена логика и структура построения материала.
	Базовый	Выделяет значимую для темы урока информацию, структура построения материала не в полной мере соответствует цели и задачам. Информация дублируется, может быть недостаточной или избыточной.
	Профессиональный	Выделяет значимую для темы урока информацию, структура построения материала в полной мере соответствует цели и задачам. Построение информации и материала урока традиционно (шаблонно, стандартно).
	Выдающийся	Выделяет значимую для темы урока информацию, структура представления материала в полной мере соответствует цели и задачам. Построение информации и материала урока оригинально, использованы различные источники информации, а также проведены параллели с другими предметными областями.

Восприятие другой точки зрения	Недостаточный	Полагается только на свою точку зрения. При обсуждении мнения, отличного от своего, отстаивает и защищает свою позицию, игнорирует аргументы другой стороны.
	Базовый	Демонстрирует заинтересованность в понимании другой точки зрения (прим.: выслушивает разные точки зрения). Остается при своем мнении, несмотря на аргументы другой стороны.
	Профессиональн ый	Демонстрирует открытость к обсуждению разных мнений и других точек зрения (прим.: задает уточняющие вопросы). В процессе обсуждения выделяет конструктивные и содержательные аргументы.
	Выдающийся	Демонстрирует открытость к обсуждению разных мнений и других точек зрения (прим.: организует дискуссию). В процессе дискуссии выделяет конструктивные и содержательные аргументы, анализирует разные мнения, компилирует различные точки зрения. Проявляет гибкость в представлении своей точки зрения с учетом аргументов другой стороны.

Какова суть модельного учебного занятия в структуре независимой оценки профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов? Модельное учебное занятие является ключевым этапом в структуре независимой оценки профессиональных компетенций студентов, так как нацелено на экспертный анализ профессиональных компетенций будущего педагога в условиях, максимально отражающих суть его классической трудовой функции – обучение в условиях урочной системы.

Почему «модельное»? Модельное учебное занятие представляет собой сжатую версию урока по новой теме, подготовленную студентом самостоятельно и проводимую в заранее смоделированных условиях, приближенных к реальности. Такое модельное занятие служит средством получения информации о реальном уровне текущих профессиональных компетенций студента.

Кто участвует в модельном учебном занятии?

Участники «Модельного учебного занятия» представлены тремя сторонами:

Первая сторона «Кого оценивают» - это студенты четвертого (пятого) курсов, обучающиеся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата и/или специалитета, у которых оценивается профессиональная компетентность в части умения проектировать и проводить учебное занятие. Тему, содержание, возраст обучающихся (класс) для проектирования модельного учебного занятия студенты определяют самостоятельно.

Вторая сторона «Кто оценивает» - это внешние независимые эксперты, которые посредством наблюдения проявления компетенций в деятельности проводят анализ демонстрируемого студентом модельного учебного занятия.

В связи с особенностями процедуры, для реализации независимой оценки формируется экспертное сообщество, представители которого обладают ключевой компетентностью – экспертной позицией. Требования к экспертам, принципы формирования и работы экспертных комиссий закреплены в локальных нормативных актах Университета [2]. На сегодняшний день в

экспертном сообществе состоят более 300 независимых экспертов, среди которых представители более 180 образовательных организаций города Москвы (директора образовательных организаций, их заместители, методисты, учителя-предметники); эксперты других организаций, имеющие дополнительное профессиональное образование по профилю оценки; лица, имеющие опыт экспертной оценки компетенций в таких процедурах как чемпионаты профессионального мастерства, Всероссийская студенческая олимпиада «Я-профессионал»; представители профессии и объединений, имеющие опыт работы в организации по профилю оценки не менее 3 лет.

Применяемый подход основывается на положении о том, что задача эксперта состоит в наблюдении и сравнении поведенческих проявлений компетенции с картой оценивания, а затем фиксации совпадения.

Третья сторона – волонтеры. В качестве обучающихся на занятии выступают волонтеры из числа студентов Института среднего профессионального образования или первых курсов учебных институтов (в количестве 6 человек, что представляется достаточным минимумом для организации групповой работы на занятии). Функцией волонтеров, которые выступают в роли учебной группы (класса), является имитация поведения обучающихся в ситуации урока.

С волонтерами проводится предварительный инструктаж, в рамках которого обсуждаются возрастные особенности обучающихся в разных классах (возрастная периодизация). Обязательных требований к поведению волонтеров на занятии не предъявляется. Для оптимальной коммуникации у каждого волонтера есть бейдж с именем.

Каков формат реализации модельного учебного занятия?

Технические условия. Демонстрация модельного учебного занятия осуществляется в очном формате и предполагает, что студент демонстрирует экспертной комиссии авторское модельное учебное занятие на базе организатора

(организатором выступает Центр независимой оценки компетенций студентов ГАОУ ВО МГПУ).

В Центре созданы специальные условия для воспроизведения учебного процесса и предоставлены вариативные возможности экспертам для осуществления наблюдения за модельным учебным занятием.

Эталонный кабинет, изображенный на рис. 2, представляет собой среду, оборудованную мобильной мебелью и зеркалом Гезелла. В кабинете имеются технические средства, используемые на занятии: ноутбук; планшет; интерактивная панель. Студенты могут принести дополнительное оборудование и материалы (в соответствии с требованиями техники безопасности), необходимые для проведения занятия.

В процессе демонстрации модельного учебного занятия ведется видеосъемка с учетом требований к информационной безопасности. Технические средства, используемые для записи занятия: микрофон-петличка; видеокамеры; камеры IP.

Такие технические условия дают возможность экспертам в режиме «здесь и сейчас» и режиме записи оценить профессиональные компетенции студента.

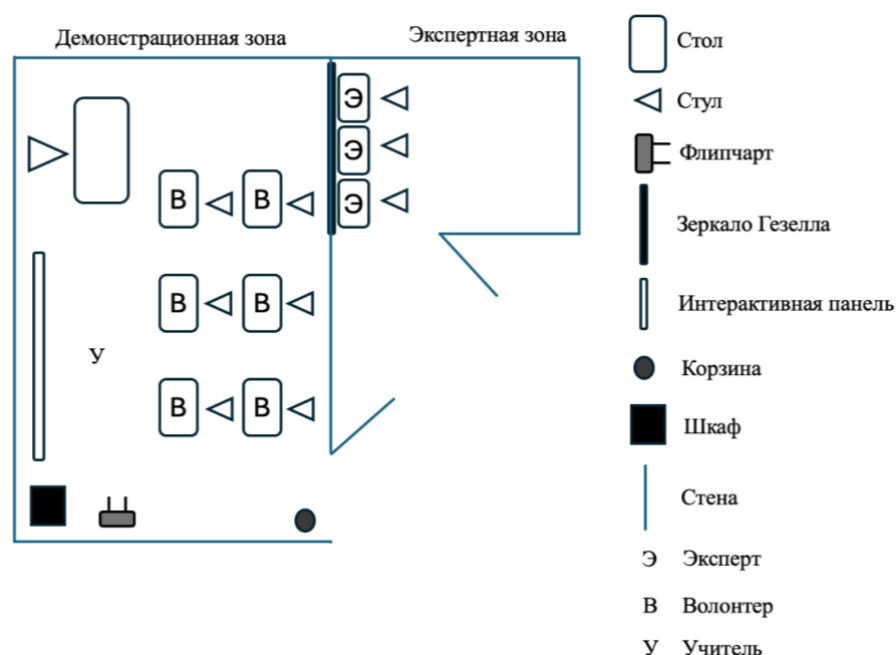


Рисунок 2. Типовая застройка аудитории для демонстрации модельного учебного занятия

Специально созданное технологичное пространство Центра позволяет на высоком уровне проводить *независимые* оценочные процедуры и выступать площадкой для развития профессиональных качеств и педагогических компетенций будущих педагогов.

Кроме технических условий имеются *требования к содержанию и таймингу модельного учебного занятия*.

Студента информируют заблаговременно о цели, задачах, формате, условиях, тайминге. Модельное учебное занятие обязательно должно включать следующие этапы урока открытия новых знаний: мотивация учебной деятельности; актуализация знаний; изложение материала занятия с учетом планируемых результатов, обобщение полученных результатов, закрепление усвоения планируемых результатов; подведение итогов и рефлексия. За время демонстрации модельного учебного занятия задача студентов показать, чему и как они могут научить обучающихся на одном занятии; обеспечить освоение конкретных запланированных результатов (знаний/умений/навыков).

Время на демонстрацию модельного учебного занятия составляет от 20 до 25 минут. За временем студенты следят самостоятельно. В случае, если студенты выходят за рамки 25 минут, их попросят остановиться. Если студенты демонстрируют урок менее 20 минут, то они получают штрафной балл.

Как осуществляется экспертное оценивание модельного учебного занятия? Каждое модельное учебное занятие наблюдается тремя независимыми экспертами и оценивается ими по вышеописанным 15-ти профессиональным компетенциям.

Каждая компетенция имеет словесное описание по указанным выше четырем уровням проявления. Каждому уровню соответствует определенное количество баллов (от 0 до 3), которое автоматически присваивается на основе выбора экспертом определенного словесного описания проявления компетенции. Уровень «недостаточный» эквивалентен нулю баллов, «базовый»

- одному баллу, «профессиональный» - двум баллам, «выдающийся»? - трем баллам). Максимальное возможное количество баллов составляет 45 баллов.

Наблюдая за учебным занятием, эксперты также отмечают в карте оценивания нарушения, если таковые были зафиксированы. Основания для штрафных баллов следующие: содержание занятия не соответствует возрастным особенностям обучающихся; нарушение времени; несоответствие демонстрируемого занятия описанию, заявленному в сопроводительной форме; наличие грамматических/стилистических/фонетических/лексических/фактических ошибок. Каждое нарушение отнимает 1 балл единоразово, максимальное количество штрафных баллов – 4.

Результат независимого оценивания определяется суммой полученных баллов усредненных оценок трех независимых экспертов для каждой компетенции.

Эксперты наблюдают за демонстрацией модельного учебного занятия посредством зеркала Гезелла, находясь в другой аудитории; не могут задавать вопросы студентам или друг другу; решения в процессе оценивания принимаются каждым экспертом индивидуально, коллегиальные решения не предусмотрены. Кроме того, эксперты имеют возможность использовать видеозапись модельного учебного занятия для дополнительного анализа.

Процесс оценивания осуществляется на электронной платформе Университета «ЭкспеРО», позволяющей минимизировать трудовые и временные затраты.

По завершении прохождения процедуры независимой оценки компетенций на примере демонстрации модельного учебного занятия, студент получает объемную обратную экспертную связь в виде структурированного отчета, в котором содержится информация о компетентностном профиле по 15-ти

исследованным экспертами компетенциям, о зонах успешности и дефицитов, индивидуальный план развития и профессионального самосовершенствования.

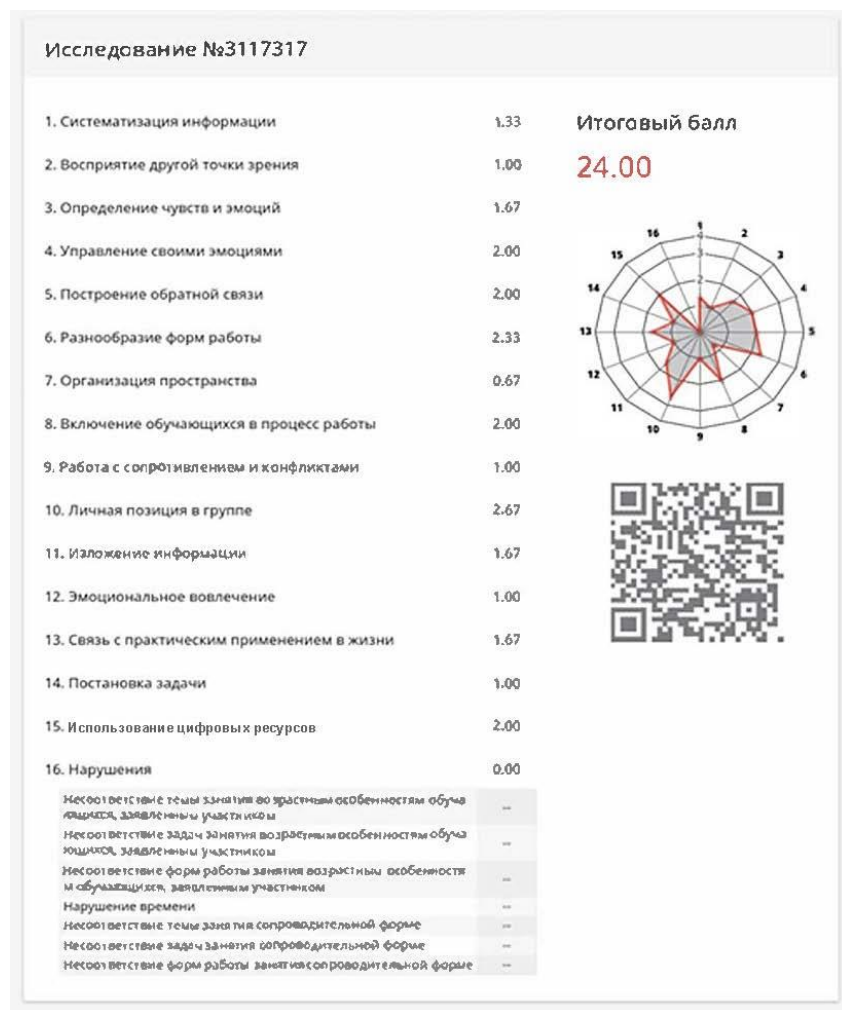


Рисунок 3. Пример компетентностного профиля, представленного на электронной платформе «ЭкспеРО»

Результаты экспертной оценки профессиональных компетенций студентов на основе модельного учебного занятия в 2023/2024 учебном году

Этап демонстрации модельного учебного занятия прошли 576 студентов.

Уровень владения профессиональными компетенциями в ходе демонстрации модельных учебных занятий оценивался экспертной комиссией по 15-ти уже известным компетенциям.

По итогам анализа определено, что у студентов достоверно преобладает базовый уровень владения профессиональными компетенциями и на втором месте высокий уровень (см. Диаграмму 1).

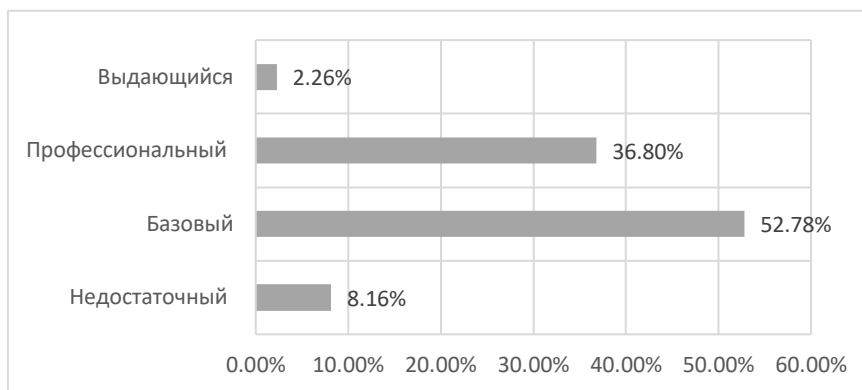


Диаграмма 1. Процентное распределение студентов в зависимости от совокупного уровня владения компетенциями, (2023/2024 учебный год, 576 чел.)

Средние показатели оценки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов (по Университету) в интервале от 0,00 до 3,00 баллов представлены на диаграмме 2.

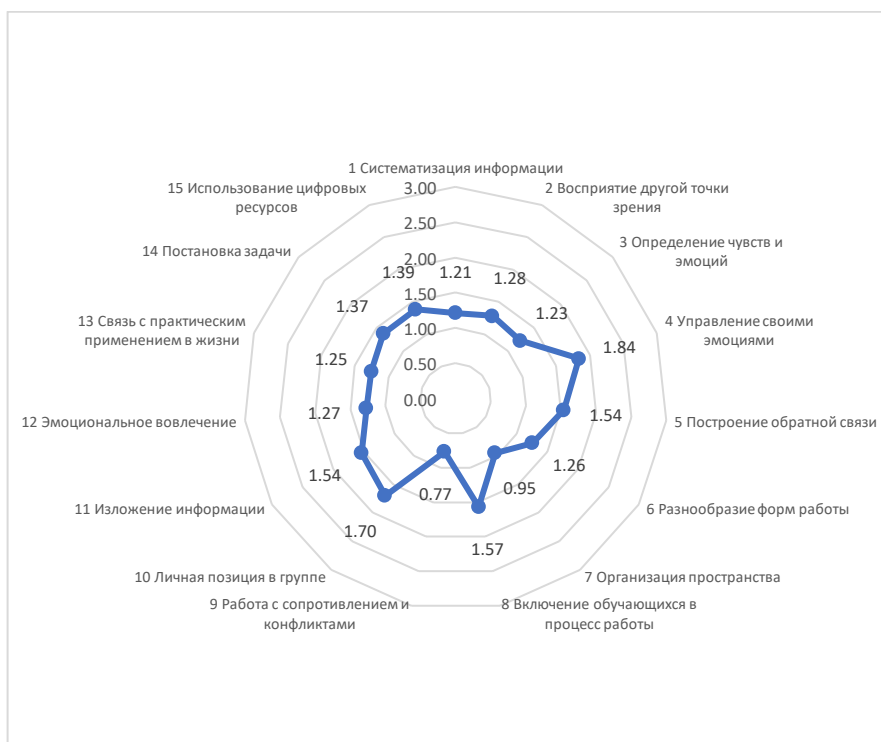


Диаграмма 2. Средние показатели оценки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов (по Университету)

В соответствии с экспертной оценкой по системе дескрипторов, оказалось возможным выяснить насколько выражена дефицитарность какой-либо компетенции в совокупной оценке 15-ти компетенций по всем учебным институтам Университета. На основе рекомендаций внешних независимых экспертов, которые участвовали в оценке профессиональных компетенций в ходе наблюдения модельного учебного занятия, было дифференцировано три основных уровня, по которым можно было сделать вывод о степени дефицита/достаточности проявления оцениваемых компетенций:

- интервал от 0,00 до 0,49 баллов соотнесен с дефицитарным уровнем проявления компетенции студентами и указывает на профессиональные дефициты;
- интервал от 0,50 до 1,49 баллов соотнесен с «Точками роста», на котором эксперты отмечают необходимость приложения дополнительных усилий для совершенствования навыков и умений в области какой-либо компетенции;
- интервал от 1,50 до 3,00 баллов соотнесен с «Зонами успешности», на котором эксперты отмечают демонстрацию той или иной компетенции на достаточно высоком профессиональном уровне.

Оказалось, что в целом на основе университетской статистики за период 2023/2024 учебного года тотальных дефицитарных компетенций выявлено не было.

В таблице 2 «Точки роста» и в таблице 3 «Зона успешности» приведены средние значения проявления компетенций студентов (по Университету).

Таблица 2. Профессиональные компетенции студентов, которые находятся в зоне «Точки роста»

<i>Компетенции в зоне «Точки роста»</i>	<i>Описание проявления</i>	<i>Средний балл по Университету: от 0,00 до 3,00</i>
---	----------------------------	--

		(2023/2024 уч.г.)
Работа с сопротивлением и конфликтами	Игнорирует сопротивление обучающихся.	0,77
Организация пространства	Не всегда грамотно меняет стандартную застройку с учетом содержания учебной деятельности.	0,95
Систематизация информации	Выделяет значимую для темы урока информацию, структура построения материала не в полной мере соответствует цели и задачам. Информация дублируется, может быть недостаточной или избыточной.	1,21
Определение чувств и эмоций	Действует, не учитывая эмоционального состояния обучающихся, не замечает их реакций (чувств) или определяет их неверно.	1,23
Связь с практическим применением в жизни	Указывает на практическое применение изучаемого материала в повседневной жизни в обобщенном виде.	1,25
Разнообразие форм работы	Применяет 2 формы работы на занятии (фронтальная / групповая / индивидуальная / парная) и формы работы учитывают основные цели и задачи, но могут не учитывать имеющиеся ресурсы.	1,26

Эмоциональное вовлечение	Обеспечивает заинтересованность обучающихся содержанием (интерес варьируется от этапа к этапу занятия) / Ограниченно использует воздействие на основные каналы восприятия (видео, аудио, тактильные).	1,27
Восприятие другой точки зрения	Демонстрирует заинтересованность в понимании другой точки зрения (прим.: выслушивает разные точки зрения). Остается при своем мнении, несмотря на аргументы другой стороны.	1,28
Постановка задачи	Ставит задачи, формально соответствующие этапам занятия (мотивация учебной деятельности; актуализация знаний; изложение нового материала; обобщение полученных знаний и умений; закрепление усвоения знаний/умений/навыков; подведение итогов и рефлексия). При постановке задачи в рамках задания использует готовые (заимствованные) стандартные инструкции, не учитывающие понимание обучающимися задачи.	1,37
Использование цифровых ресурсов	Минимально и формально использует наиболее простые ИКТ (интерактивная панель).	1,39

Таблица 3. Профессиональные компетенции студентов, которые находятся в «Зоне успешности»

<i>Компетенции в «Зоне успешности»</i>	<i>Описание проявления</i>	<i>Средний балл по Университету (2023/2024 уч.г.)</i>
Построение обратной связи	Осуществляет развернутую обратную связь. Оценивает конкретные навыки или знания, продемонстрированные обучающимися группы, отмечает характеристики достигнутого результата и перспективы развития	1,54
Изложение информации	Излагает информацию, используя приемы закрепления информации (резюмирует, расставляет акценты, делает выводы). Скорость и способ подачи материала соответствует возрастным особенностям и возможностям конкретной группы обучающихся.	1,54
Включение обучающихся в процесс работы	Использует приемы, поддерживающие устойчивый интерес большинства (более 80%) обучающихся к учебной деятельности и содержанию занятия.	1,57
Личная позиция в группе	Партнерство. Создает условия для проявления творческого потенциала и инициативы, учитель занимает активную позицию в рамках	1,70

	взаимодействия (задает вопросы, предлагает высказывать мнение, принимаются совместные решения и др.).	
Управление своими эмоциями	Управляет своими эмоциями в стрессовых ситуациях, проявляет эмоции адекватные ситуации.	1,84

В целом, можно отметить достаточно продуктивный уровень развития исследованных профессиональных компетенций у будущих педагогов – студентов Московского городского педагогического университета. В зоне «Точки роста» оказались 10 компетенций, на которые стоит обратить внимание в первую очередь. В «Зоне успешности» оказались 5 компетенций, которые независимыми экспертами были отмечены как достаточно развитые у студентов для реализации успешной профессиональной педагогической деятельности.

Экспертная оценка профессиональных компетенций студентов - будущих педагогов с привлечением имитационной модели в формате модельного учебного занятия позволяет осуществлять систему внутреннего контроля качества подготовки будущих педагогических кадров: непредвзято, за счет привлечения сторонних независимых экспертов, оценить уровень подготовленности студентов к профессиональной деятельности; скорректировать структуры и содержание образовательных программ и программ практик, определить траектории профессионального самосовершенствования, что закономерно приведет к повышению конкурентоспособности выпускника на рынке труда.

Таким образом, можно отметить многоцелевой и перспективный характер данного инструмента оценки профессиональных компетенций студентов, который помогает, при участии независимых экспертов, синхронизировать современные образовательные тренды с тактикой подготовки будущих

специалистов, попутно совершенствуя систему подготовки будущих педагогов на базе высшей школы.

Литература

1. Айгунова О.А., Вачкова С.Н., Реморенко И.М., Семёнов А.Л., Тимонова Е.Н. Оценка профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом педагога // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 2 (40). С. 8-23.
2. Никитина Т.А., Саликова Э.М.В., Яблокова Н.Б. принципы формирования независимого экспертного сообщества для участия в оценочных процедурах. Большая конференция МГПУ: сборник тезисов. В 3 т. Т. 2. Комплексная система оценивания образовательных результатов // Ответственный редактор: Р.Г. Резаков. Составители: Т.С. Алференкова, Е.В. Страмова. – М.: ПАРАДИГМА, 2023. – С.59-62.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
4. Регламент проведения процедуры независимой оценки компетенций обучающихся по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата и/ или специалитета в Государственном автономном образовательном учреждении высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» – URL: [reglament-student.pdf \(mgpu.ru\)](https://mgpu.ru/reglament-student.pdf) (дата обращения: 08.09.2024).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ» – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 08.09.2024).

УДК 37.013.46

Албанбаева Д.О.

ст. преподаватель КГУ им. И. Арабаева

Кыргызская Республика

ORCID: 0000-0003-3558-7107

jikintosh77@mail.ru

Чалданбаева А.К.

д.п.н., и.о. проф. КГУ им. И. Арабаева

Кыргызская Республика

ORCID: 0009-0003-8107-2697

ai_kush777@mail.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВУЗАХ КЫРГЫЗСТАНА

В статье рассматривается интеграция педагогического мониторинга и профессионального развития преподавателей в вузах Кыргызстана. Исследуется значимость данной интеграции для повышения качества образовательного процесса и формирования эффективных образовательных практик. Анализируются методы и подходы, используемые для реализации интеграции, а также примеры успешного применения на практике. Результаты исследования показывают, что интеграция мониторинга и профессионального развития способствует повышению профессиональных компетенций преподавателей и улучшению успеваемости студентов.

Ключевые слова: интеграция, педагогический мониторинг, профессиональное развитие, преподаватели, высшее образование, качество образования, методы, компетенции.

The article examines the integration of pedagogical monitoring and professional development of teachers in universities in Kyrgyzstan. The significance of this

integration for improving the quality of the educational process and the formation of effective educational practices is examined. The methods and approaches used to implement the integration, as well as examples of successful application in practice, are analyzed. The results of the study show that the integration of monitoring and professional development contributes to the enhancement of professional competencies of teachers and the improvement of student performance.

Key words: integration, pedagogical monitoring, professional development, teachers, higher education, quality of education, methods, competencies

Введение. Педагогический мониторинг становится неотъемлемой частью современного образовательного процесса, особенно в условиях динамично меняющегося образовательного пространства. Он представляет собой систему наблюдений, оценки и анализа, направленных на улучшение качества преподавания и управления образовательными процессами. В условиях высшего образования мониторинг позволяет выявлять сильные и слабые стороны образовательных программ, а также адаптировать их к требованиям времени и потребностям студентов. Важность педагогического мониторинга заключается в его способности обеспечивать объективную оценку качества образования, что в свою очередь способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Профессиональное развитие преподавателей является ключевым фактором, определяющим качество образования в вузах. В условиях стремительного развития науки и технологий, а также изменений в образовательных стандартах, преподаватели должны постоянно обновлять свои знания и навыки. Профессиональное развитие включает в себя участие в курсах повышения квалификации, научных исследованиях, семинарах и конференциях, что способствует улучшению их педагогических компетенций. Без активного профессионального роста преподавателей невозможно достичь высокого уровня качества образования и соответствия современным требованиям к

образовательному процессу. Таким образом, интеграция педагогического мониторинга и профессионального развития преподавателей становится необходимой для повышения общей эффективности системы высшего образования в Кыргызстане [1, с. 4].

Целью данного исследования является анализ интеграции педагогического мониторинга и профессионального развития преподавателей в вузах Кыргызстана, а также разработка рекомендаций для повышения их взаимосвязи и эффективности.

Педагогический мониторинг представляет собой систему регулярного наблюдения, анализа и оценки процессов обучения и преподавания с целью обеспечения их качества и эффективности. Он включает в себя как количественные, так и качественные методы сбора данных о состоянии образовательного процесса, что позволяет выявлять проблемные зоны и формировать стратегии для их улучшения.

Исторически педагогический мониторинг развивался от простых форм оценки образовательных результатов к более комплексным системам, включающим различные методы и инструменты. Современные подходы акцентируют внимание на интеграции данных, полученных через мониторинг, в процессы управления образовательными учреждениями, что обеспечивает более высокую степень адаптации к изменениям в образовательной среде [2, с. 228].

Профессиональное развитие преподавателей — это процесс непрерывного обновления знаний, навыков и компетенций, необходимый для эффективного выполнения педагогической деятельности. Это важный аспект обеспечения качества образования, так как квалифицированные преподаватели способны лучше адаптироваться к изменениям в образовательных стандартах и требованиям студентов.

Основные направления профессионального развития включают участие в курсах повышения квалификации, семинарах, научных конференциях и исследованиях. Методы могут варьироваться от традиционных лекций и

тренингов до использования современных технологий, таких как онлайн-обучение и вебинары. Эффективная система профессионального развития должна быть гибкой и адаптивной, что позволит преподавателям получать актуальные знания и навыки в условиях быстро меняющегося образовательного контекста [3, с. 16].

Методология исследования

В рамках педагогического мониторинга используются различные методы и инструменты.

1. *Анкетирование.* Опросы студентов и преподавателей для получения обратной связи о качестве образовательного процесса. Анкеты могут содержать вопросы о методах преподавания, уровне удовлетворенности, и успеваемости студентов.

2. *Наблюдение.* Прямое наблюдение за учебным процессом с целью оценки методов преподавания и взаимодействия преподавателя со студентами. Это позволяет выявить сильные и слабые стороны в работе преподавателей.

3. *Анализ учебных результатов.* Оценка успеваемости студентов через анализ экзаменационных и зачетных баллов, что помогает выявить тенденции и проблемы в обучении.

4. *Интервью и фокус-группы.* Проведение бесед с преподавателями и студентами для более глубокого понимания проблем и потребностей в обучении [4, с. 75].

Примеры успешного применения (на примере КГУ им. И. Арабаева)

В КГУ им. И. Арабаева педагогический мониторинг внедряется через регулярное анкетирование студентов, что позволяет получать актуальную информацию о качестве преподавания. Например, на основе результатов анкетирования были проведены курсы повышения квалификации для преподавателей, направленные на улучшение их методических навыков. Также, наблюдения за занятиями преподавателей помогли выявить необходимость

внедрения интерактивных методов обучения, что в свою очередь способствовало повышению вовлеченности студентов.

Профессиональное развитие преподавателей включает в себя несколько ключевых форм и методов.

1. *Курсы повышения квалификации.* Регулярные курсы, предлагаемые университетами и образовательными учреждениями, направленные на обновление знаний и навыков.

2. *Семинары и тренинги.* Краткосрочные мероприятия, где преподаватели могут обмениваться опытом и изучать новые методы обучения.

3. *Научные конференции.* Участие в научных конференциях позволяет преподавателям делиться своими исследованиями и получать актуальную информацию о последних тенденциях в области образования [5, с. 272].

4. *Онлайн-обучение.* Использование онлайн-платформ для повышения квалификации, что позволяет преподавателям учиться в удобное время и в удобном месте.

Инновационные подходы в профессиональном развитии

1. *Менторство и коучинг.* Введение программ менторства, где опытные преподаватели помогают менее опытным коллегам, что способствует обмену знаниями и лучшими практиками.

2. *Смешанное обучение.* Интеграция онлайн и оффлайн обучения, что позволяет преподавателям использовать гибридные форматы для повышения эффективности образовательного процесса.

3. *Проектное обучение.* Вовлечение преподавателей в совместные проекты и исследования, что способствует развитию навыков командной работы и креативности.

4. *Использование технологий.* Внедрение современных образовательных технологий и инструментов (например, образовательные платформы и мобильные приложения) в процесс повышения квалификации [6, с. 254].

Эти методы и подходы к профессиональному развитию помогают преподавателям не только обновлять свои знания, но и адаптироваться к современным требованиям образовательной среды, тем самым повышая качество образования в вузах Кыргызстана.

Для исследования интеграции педагогического мониторинга и профессионального развития преподавателей были использованы следующие методы сбора данных.

1. Анкетирование.

- Проведение онлайн-анкеты среди преподавателей и студентов вузов. Анкета включала вопросы о качестве преподавания, уровне удовлетворенности образовательным процессом и восприятии профессионального развития.

2. Интервью.

- Полуструктурированные интервью с преподавателями и администрацией вузов для получения более глубокого понимания процесса мониторинга и его влияния на профессиональное развитие [7, с. 45].

3. Наблюдения.

- Прямое наблюдение за учебными занятиями и процессом мониторинга, что позволяло оценить эффективность методов преподавания и реализации мониторинга.

4. Анализ документации.

- Изучение внутренних отчетов, протоколов и других документов, связанных с педагогическим мониторингом и профессиональным развитием преподавателей.

Статистическая обработка и интерпретация данных.

Собранные данные подвергались статистической обработке с использованием программного обеспечения для анализа данных (например, SPSS или Excel). Основные этапы обработки включали [8, с. 42]:

1. *Кодирование данных.* Преобразование качественных данных в количественные для удобства анализа.

2. *Статистический анализ.* Проведение описательной статистики (средние значения, стандартные отклонения) и корреляционного анализа для выявления взаимосвязей между педагогическим мониторингом и профессиональным развитием.

3. *Интерпретация результатов.* Оценка полученных данных в контексте поставленных задач и целей исследования, выявление тенденций и закономерностей.

Примеры интеграции педагогического мониторинга и профессионального развития в вузах Кыргызстана

Конкретные кейсы и примеры успешного применения

1. *Кейс КГУ им. И. Арабаева.*

○ В вузе активно используется система анкетирования студентов для сбора обратной связи о качестве преподавания. На основе полученных данных были разработаны специальные курсы повышения квалификации для преподавателей, направленные на улучшение их методических навыков. Например, преподаватели прошли обучение по использованию современных ИКТ в обучении [9, с. 413].

2. *Кейс КНУ им. Ж. Баласагына.*

○ В университете внедрена система регулярного наблюдения за занятиями, что позволяет адекватно оценивать качество преподавания. Результаты наблюдений используются для создания индивидуальных планов развития преподавателей. В результате преподаватели стали активнее применять интерактивные методы обучения, что улучшило вовлеченность студентов.

Анализ результатов и их влияние на образовательный процесс

• *Повышение качества преподавания.* После внедрения систем мониторинга и профессионального развития наблюдается рост удовлетворенности студентов и улучшение их успеваемости. Студенты

отмечают, что преподаватели стали более открытыми к новым методам и подходам.

- *Развитие компетенций преподавателей.* В результате участия в курсах и тренингах преподаватели укрепили свои методические навыки и приобрели новые инструменты для работы в классе [10, с. 98].

- *Устойчивость изменений.* Интеграция педагогического мониторинга с профессиональным развитием способствует созданию устойчивой системы, в которой преподаватели регулярно обновляют свои знания и навыки, что положительно влияет на общий уровень образования в вузах Кыргызстана.

- Таким образом, примеры успешной интеграции педагогического мониторинга и профессионального развития демонстрируют их значимость для повышения качества образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов.

Анализ данных

1. Результаты исследования

В результате исследования были получены следующие данные:

- *Уровень удовлетворенности студентов.* Около 85% студентов отметили, что качественное преподавание напрямую влияет на их успехи в учебе.

- *Изменения в методах преподавания.* Преподаватели, участвующие в педагогическом мониторинге, чаще использовали интерактивные и современные методики, что повысило вовлеченность студентов.

- *Успеваемость студентов.* В вузах, где активно внедрялся мониторинг, наблюдается рост успеваемости на 15–20% по сравнению с предыдущими годами.

Основные выводы включают:

1. Педагогический мониторинг положительно влияет на профессиональное развитие преподавателей, способствуя их осведомленности о современных методах и подходах.

2. Качество преподавания напрямую коррелирует с успехами студентов, что подтверждает необходимость регулярного мониторинга.

Сравнение с предыдущими исследованиями и теориями

Результаты нашего исследования согласуются с выводами предыдущих работ, где подчеркивается важность педагогического мониторинга для повышения качества образования. Например, исследования показывают, что активное использование обратной связи от студентов и наблюдения за учебным процессом способствует улучшению учебных результатов и развитию педагогических компетенций [11, с. 13].

2. Влияние интеграции на образовательный процесс

Анализ выявленных изменений в качестве преподавания и успеваемости студентов

- *Качество преподавания.* Интеграция мониторинга привела к значительным изменениям в подходах преподавателей. 70% из них начали применять новые методики, что позволило улучшить динамику учебного процесса и сделать его более интерактивным.
- *Успеваемость студентов.* Повышение успеваемости студентов на 20% в результате внедрения систем мониторинга говорит о том, что студенты становятся более активными участниками процесса обучения и достигают лучших результатов.

Связь между мониторингом и профессиональным развитием

Существует четкая связь между педагогическим мониторингом и профессиональным развитием преподавателей:

- *Мониторинг как инструмент развития.* Регулярная обратная связь и наблюдения способствуют выявлению областей, требующих улучшения, что

стимулирует преподавателей к участию в курсах повышения квалификации [12, с. 112].

- *Профессиональное развитие как условие успешного мониторинга.*

Преподаватели, активно занимающиеся своим развитием, показывают более высокие результаты в педагогическом мониторинге, что подтверждает взаимосвязь между этими двумя процессами.

Таким образом, интеграция педагогического мониторинга и профессионального развития является важным фактором повышения качества образования в вузах Кыргызстана, создавая условия для эффективного учебного процесса и успешной подготовки студентов.

Обсуждение

1. Преимущества и недостатки интеграции

Преимущества

1. *Улучшение качества образования.* Интеграция педагогического мониторинга с профессиональным развитием способствовала повышению качества преподавания и успешности студентов, что подтверждается данными исследования.

2. *Повышение мотивации преподавателей.* Преподаватели стали более заинтересованы в своем развитии, что ведет к внедрению новых методик и технологий в учебный процесс.

3. *Создание системы обратной связи.* Регулярный мониторинг позволяет выявлять и исправлять проблемы в образовательном процессе, что способствует его постоянному улучшению.

Недостатки

1. *Недостаток ресурсов.* Не все вузы имеют достаточные материальные и кадровые ресурсы для полноценного внедрения мониторинга и профессионального развития.

2. *Сопrotивление изменениям.* Некоторые преподаватели могут проявлять сопротивление новым методам и подходам, что затрудняет процесс интеграции.

Анализ барьеров и вызовов, связанных с интеграцией

1. *Организационные барьеры.* Отсутствие четкой структуры и поддержки со стороны администрации может негативно сказываться на процессе интеграции.

2. *Культурные барьеры.* В некоторых вузах существует традиционный подход к обучению, что мешает внедрению инновационных методов.

3. *Технические трудности.* Необходимость в техническом обеспечении и обучении преподавателей использованию новых инструментов мониторинга и технологий может стать серьезным препятствием.

2. Рекомендации по улучшению

Предложения по оптимизации процессов интеграции

1. *Создание системы поддержки.* Разработка четкой стратегии и системы поддержки для преподавателей, включая регулярные тренинги и консультации.

2. *Использование лучших практик.* Активное использование успешных примеров интеграции из других вузов для внедрения аналогичных методов и подходов.

Необходимые шаги для повышения эффективности и качества

1. *Мониторинг и оценка результатов.* Постоянное отслеживание эффективности интеграции и анализ полученных данных для корректировки стратегий.

2. *Обучение преподавателей.* Организация регулярных курсов и тренингов для повышения квалификации преподавателей в области современных образовательных технологий и методов мониторинга.

Заключение. Исследование показало, что интеграция педагогического мониторинга и профессионального развития преподавателей является важным фактором повышения качества образования в вузах Кыргызстана. Основные выводы включают положительное влияние мониторинга на развитие компетенций преподавателей и успехи студентов, а также необходимость создания систем поддержки для успешной реализации интеграции.

Значимость полученных результатов для теории и практики

Полученные результаты имеют значительное значение как для теории, так и для практики. Они подтверждают необходимость системного подхода к педагогическому мониторингу и профессиональному развитию, что может служить основой для будущих исследований и внедрения эффективных практик в образовательных учреждениях.

Перспективы дальнейших исследований

1. *Изучение долгосрочных эффектов.* Проведение исследований, направленных на оценку долгосрочных последствий интеграции мониторинга и профессионального развития на качество образования.

2. *Сравнительный анализ.* Исследование интеграции педагогического мониторинга в разных вузах и странах для выявления успешных моделей и подходов.

3. *Влияние технологий.* Анализ влияния новых образовательных технологий на процессы мониторинга и профессионального развития.

Таким образом, дальнейшие исследования в этой области могут углубить понимание влияния интеграции педагогического мониторинга и профессионального развития на качество образовательного процесса и разработать рекомендации для повышения его эффективности.

Список литературы

1. Албанбаева, Д. О. Оценка жизненных перспектив будущих абитуриентов вуза: анализ до и после поступления / Д. О. Албанбаева // Известия института педагогики и психологии образования. – 2023. – № 4. – С. 4-26.
2. Алимбеков, А. Тенденции и проблемы развития высшего профессионального образования в Кыргызстане [Текст] / А. Алимбеков, Б. М. Боркочев // Известия ВУЗов Кыргызстана. – 2017. – № 1. – С. 228-231.
3. Асипова, Н. А. Качество образования и оценка учебных достижений учащихся в условиях внедрения новых предметных стандартов [Текст] / Н. А. Асипова, А. М. Ниязова // Известия Кыргызской академии образования. – 2017. – № 2(42). – С. 16-23.
4. Албанбаева, Д. О. Мониторинг трудоустройства выпускников вуза в современном Кыргызстане (период 2020-2022 гг.) / Д. О. Албанбаева // Известия Кыргызской академии образования. – 2023. – № 2(60). – С. 75-83.
5. Калдыбаев, С. К. Характеристики качества образования [Текст] / С. К. Калдыбаев, А. А. Эркинбаев // Известия ВУЗов (Кыргызстан). – 2011. – № 4. – С. 272-273.
6. Албанбаева, Д. О. Вопросы о системе педагогического мониторинга как средство организации образовательного процесса / Д. О. Албанбаева // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2023. – № 4. – С. 254-262.
7. Чалданбаева, А. К. Опыт разработки и внедрения образовательных стандартов на основе компетентностного подхода в Кыргызской Республике / А. К. Чалданбаева // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 10. – С. 45-47.
8. Добаев, К. Д. Киргизия: проблемы повышения квалификации педагогов / К. Д. Добаев, А. К. Чалданбаева // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – № 11. – С. 42-45.

9. Албанбаева, Д. О. Высшее учебное заведение глазами студентов Кыргызстана сегодня (тенденции, развитие, перспективы) / Д. О. Албанбаева // Бюллетень науки и практики. – 2023. – Т. 9, № 7. – С. 413-420.

10. Супатаева, Э. А. О реализации мониторинга удовлетворенности учащихся образовательным процессом [Текст] / Э. А. Супатаева // Известия Кыргызской академии образования. – 2015. – № 2(34). – С. 98-104.

11. Албанбаева, Д. О. Эталонная модель педагогического мониторинга успешности образовательного процесса в вузе / Д. О. Албанбаева // Наука и инновационные технологии. – 2023. – № 3(28). – С. 13-27.

12. Чалданбаева, А. К. Сущность и характеристика интерактивных методов обучения [Текст] / А. К. Чалданбаева, Ж. К. Арунова // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2015. – Т. 15, № 10. – С. 112-115.

Егорова Т.И.

методист, институт развития профильного

обучения ГАОУ ВО МГПУ

egorovat@mgpu.ru

Семичев Д.М.

старший методист, институт развития профильного

обучения ГАОУ ВО МГПУ

semichevdm@mgpu.ru

**Культурно-образовательное пространство города Москвы как ресурс для
формирования общепрофессиональных педагогических компетенций
у учащихся психолого-педагогических классов и студентов**

В статье затрагивается проблема использования возможностей культурно-образовательного пространства города Москвы в целях формирования общепрофессиональных педагогических компетенций у учащихся

школ городского проекта предпрофессионального образования «Психолого-педагогический класс в московской школе» и студентов педагогических профилей подготовки. По итогам анализа источников информации подготовлен и представлен обзор культурно-образовательных объектов столичного региона, способствующих знакомству будущих педагогов с особенностями профессиональной деятельности работников системы образования. Авторами предложены форматы использования культурно-образовательного пространства города учащимися психолого-педагогических классов и студентами педагогических профилей подготовки в процессе обучения. Ключевым выводом статьи выступает тезис о том, что системная интеграция культурно-образовательных ресурсов столичного мегаполиса в образовательный процесс является мощным и работоспособным инструментом качественной подготовки будущих специалистов сферы образования.

Ключевые слова: культурно-образовательное пространство города, психолого-педагогические классы, студенты, педагогические компетенции, будущие педагоги.

Известно, что в основу нормативных актов, регламентирующих процесс подготовки будущих специалистов в области образования, заложены определенные цели реализации образовательных программ в рамках каждого уровня образования. Так, в стандарте проекта предпрофессионального образования «Психолого-педагогический класс в московской школе» представлена ключевая цель проекта — сформировать представление обучающихся школ о профессиональной деятельности педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога [1]. В свою очередь, в федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального и высшего педагогического образования заложены универсальные и общепрофессиональные компетенции, которыми должен овладеть выпускник по

завершении освоения образовательных программ [2]. Это мотивирует коллективы учителей и преподавателей заниматься системным поиском тех ресурсов и инструментов развития компетенций у учащихся и студентов, которые демонстрируют наибольшую эффективность.

В последние годы в качестве одного из таких востребованных и широко изучаемых в научном сообществе инструментов выступает использование потенциала культурно-образовательного пространства того города, в котором осуществляется подготовка будущих педагогов. Это вполне объяснимо, ведь культурно-образовательное пространство городов нашей страны, создаваемое целыми поколениями, обладает неоценимым образовательным потенциалом. Данная работа раскрывает теоретические и практические аспекты развития у будущих педагогов компетенций, основанных на системном использовании потенциальных культурно-образовательных возможностей городов (на примере столичного региона).

Представим теоретические аспекты затронутой проблемы.

Янутш О. А. в своем исследовании дает следующее определение понятия «культурно-образовательное пространство»: «это объективно существующая в культуре система зон физической и виртуальной реальности, используемых для реализации практик образования (обучения, воспитания, просвещения) и саморазвития ребенка» [5].

Содержательным и, на наш взгляд, наиболее полно характеризующим суть понятия, считаем определение исследователя Н. Б. Усатовой: «культурно-образовательное пространство представляет собой совокупность условий и возможностей развития личности, целенаправленно создаваемых субъектами педагогического процесса и формируемых социокультурной средой, в которой находится личность» [4].

Из представленных выше определений можно сделать вывод, что культурно-образовательное пространство — это, прежде всего, совокупность

определенных условий, которые локально находятся в определенной местности и выполняют ряд конкретных задач в развитии общества.

Уточним компоненты, входящие в содержание культурно-образовательного пространства города и способствующие решению важной общественной задачи подготовки будущих специалистов для системы образования:

- специализированные музеи города и отдельные экспозиции, отражающие специфику и особенности педагогического труда;
- детские библиотеки;
- интерактивные выставки;
- городские форумы и иные образовательные мероприятия, проводимые на базе городских учреждений;
- педагогические библиотеки, имеющие в своем фонде широкий спектр изданий в области образования и педагогических наук;
- педагогические книжные магазины;
- памятники города, посвященные известным людям, сделавшим большой вклад в педагогику;
- культурно-исторические парки;
- театральные постановки педагогического характера;
- улицы, названные в честь выдающихся педагогических деятелей;
- учреждения культурно-досуговой сферы;
- образовательные организации;
- открытые лекции педагогического характера, проводимые на площадках города, например, на базе педагогических вузов;
- городские образовательные интернет-ресурсы педагогической направленности и др.

Важно отметить, что каждый из представленных компонентов выполняет ряд функций в отношении подготовки будущих педагогов:

- знакомство учащихся и студентов с историей педагогики, историческими личностями, которые внесли большой вклад в образование и науку;
- формирование у будущих педагогов представлений о специфике педагогического труда;
- информационное сопровождение будущих педагогов;
- формирование представлений о современных тенденциях в сфере обучения и воспитания;
- предоставление возможности проведения первых педагогических проб;
- предоставление учащимся и студентам возможностей для разработки своих собственных образовательных (методических) материалов для последующего их использования в работе с детьми [3].

Ряд исследователей в своих работах также выделяют критерии полезности компонентов культурно-образовательного пространства, среди которых:

- учет возрастных особенностей посетителей того или иного городского мероприятия (в случае с выставками, экспозициями музеев);
- актуальность информации, предоставляемой участникам, а именно возможность ее дальнейшей трансляции и применения в повседневной и профессиональной жизни;
- полнота и достоверность информации, предоставляемой участникам.

Таким образом, учитывая перечисленные выше функции, мы можем рассматривать культурно-образовательное пространство города как феномен, обладающий высоким потенциалом в широком спектре направлений, в том числе при подготовке будущих педагогов.

Представим обзор некоторых элементов культурно-образовательного пространства города (на примере московского региона), которые могут быть использованы при развитии педагогической компетентности учащихся психолого-педагогических классов и студентов, а также в процессе их

ознакомления со спецификой профессионального труда работников сферы образования.

Будущие педагоги — учащиеся психолого-педагогических классов и студенты — через культурную среду города могут познакомиться с его историческим наследием, выдающимися педагогами прошлого и настоящего, традиционными и инновационными педагогическими технологиями, используемыми в отечественной педагогике и психологии. В образовательный маршрут будущих педагогов целесообразно включить исследование социальных культурно-образовательных объектов: музеев, театров, библиотек, книжных магазинов, памятников известным педагогам и психологам, исторических парков.

Рекомендуется посетить четыре музея, входящих в культурно-образовательное пространство города:

- Московский музей образования имени академика Г. А. Ягодина;
- Педагогический музей А. С. Макаренко;
- Музей психологии, дефектологии и логопедии;
- Художественно-педагогический музей игрушки имени Н. Д. Бартрама.

В Музее образования можно ознакомиться с основными этапами развития российского образования, с педагогической деятельностью известного педагога-новатора Антона Семеновича Макаренко, узнать о традиционных кочевых школах и о новых информационно-образовательных технологиях.

В Педагогическом музее А. С. Макаренко посетители увидят рукописные материалы из коллекции Российского педагогического общества о жизни и деятельности педагога и писателя, включая письма, воспоминания, неопубликованные статьи его соратников, коллег, воспитанников. Экскурсоводы расскажут о жизни и творчестве Антона Семеновича Макаренко, о его воспитательной педагогике.

Музей психологии, дефектологии и логопедии, открытый в 2023 году, является единственным в России, где можно увидеть собранные со всего мира

исторические экспонаты XIX–XX веков. Музей истории психологии позволяет прикоснуться к исторически значимым предметам, фактически реликвиям, повлиявшим на развитие психологии в мире и России. Знакомит со значимыми событиями и людьми, память о которых навсегда останется в истории развития психологии как науки. Музей также содержит раздел, посвященный истории развития дефектологии и логопедии. Здесь можно увидеть редкие книги и методические пособия, которые использовались для обучения детей с различными нарушениями речи и слуха.

В процессе знакомства с игровым оборудованием можно посетить Художественно-педагогический музей игрушки имени Н. Д. Бартрама, в котором представлены более 150 000 игрушек — настоящих произведений искусства из России и других стран. Коллекции игрушек охватывают период с середины XI века по настоящее время. В музее проводятся творческие мастерские по изготовлению различных видов игрушки, в которых можно принять участие.

Значимым социальным объектом, связанным с педагогикой и психологией, является «Научная педагогическая библиотека им. К. Д. Ушинского» Российской академии образования. Она представляет собой информационно-библиографический центр в области педагогики и образования. Служит отраслевым научно-методическим центром для библиотек общеобразовательных учреждений, начального профессионального и дополнительного педагогического образования. Основной фонд библиотеки насчитывает около 1,7 млн единиц хранения и включает литературу исторического, теоретического и практического характера по педагогике, образованию, психологии, дефектологии на русском языке и 39 языках народов мира. Создана и постоянно пополняется Научная педагогическая электронная библиотека — академическая библиотека по педагогике и психологии. Пользователями библиотеки являются учителя, студенты, аспиранты и преподаватели педагогических институтов и университетов, ученые-педагоги.

Культурно-просветительным центром для детей и родителей является Российская государственная детская библиотека на Калужской площади. В библиотечное пространство входят 16 специализированных залов: для детей и подростков разного возраста, для специалистов, зал литературы на иностранных языках, нотно-музыкальный зал, фонотека, Комната сказок, зал семейного чтения, Пушкинская комната, кабинет психолого-педагогического консультирования. Организована выставочная галерея книг, работ художников-иллюстраторов, детского творчества. Создана Национальная электронная детская библиотека. Читателям библиотеки предлагаются литературные квест-игры на тему произведений одного автора, страны или эпохи.

С двадцатых годов прошлого столетия центром распространения учебной литературы служит легендарный «Дом педагогической книги», находящийся на углу Большой Дмитровки и Камергерского переулка. В 1924 году здесь был открыт оптово-розничный склад московского отделения торгсектора Госиздата СССР, который стал магазином № 3 издательства «Работник просвещения». С 1945 по 1973 год магазин носил название «Педагогическая книга», а с 1974 года известен как «Дом педагогической книги». Ассортимент «Дома педагогической книги» сейчас составляет свыше 30 тыс. наименований учебной литературы. Для учителей предлагается специальная литература — педагогическая, методическая, дидактическая. В магазине отличное собрание дошкольной развивающей литературы, пособия для воспитателей и родителей по выявлению творческих способностей ребенка, а также издания по музыке и искусству.

Одним из видов культурного наследия города является отечественный театр, поэтому можно предложить школьникам и студентам совершить путешествие в театральный мир Москвы, во время которого будущие педагоги выполнят творческие задания, подготовят фоторепортажи. Надо также отметить, что ряд столичных театров имеет в своем репертуаре замечательные постановки педагогической направленности, например, в Детском музыкальном театре

Юного актера представлен мюзикл по повести Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика ШКИД».

В целях исследования культурно-образовательных объектов в образовательный маршрут рекомендуется включить памятники и архитектурные сооружения. Можно предложить школьникам и студентам проложить маршрут по памятным местам, посвященным известным педагогам и психологам.

В маршрут могут войти следующие объекты:

- Сухаревская площадь — связана с именем талантливого педагога Леонтия Филипповича Магницкого (1669–1739). Указом Петра I Л.Ф. Магницкий был назначен преподавателем Школы математических и навигацких наук, разместившейся в здании Сухаревой башни на пересечении Садового кольца, Сретенки и 1-й Мещанской улицы (ныне проспект Мира), которая в 1934 году была демонтирована. В 1703 году в Москве был издан первый печатный российский учебник — «Арифметика» Магницкого, по которому на протяжении двух веков учились будущие офицеры армии и флота;

- улица Макаренко — названа в честь знаменитого советского педагога Антона Семеновича Макаренко (1888–1939);

- мемориальная доска в память Сигурда Оттовича Шмидта, советского и российского историка и краеведа, специалиста в области источниковедения и истории России XVI–XIX веков, преподавателя Московского государственного историко-архивного института. Установлена на здании Историко-архивного института РГГУ (Никольская улица, д. 15, стр. 1);

- здание Московских высших женских курсов (Малая Пироговская улица, д. 1, стр. 1), ныне Главный корпус здания Московского педагогического университета, где с 1924 по 1934 годы преподавал выдающийся ученый-психолог Лев Семенович Выготский (1896–1934);

- Московский городской Дом учителя (Пушечная улица, д. 4, стр. 2). Открыт с 1935 года. Основная цель деятельности — реализация проектов и программ по развитию инициативы и творческого потенциала работников

образовательных организаций, поддержка ветеранов педагогического труда города Москвы;

- памятник Константину Дмитриевичу Ушинскому, основоположнику научной педагогики в России. Установлен в 2023 году в Год педагога и наставника во внутреннем дворе Московского педагогического государственного университета;

- необычный памятник «Учительница первая моя». Открыт в День учителя в 2010 году на территории школы № 1925 на Новокосинской улице. Скульптурная композиция представляет собой фигуру молодой учительницы с детьми-первоклассниками в школьной форме и ранцами за спиной. В одной руке преподаватель держит классный журнал, а другой направляет учеников. Установлен на средства, собранные жителями района. Авторы памятника — Валерий Рыбинский и Евгений Кашов (выпускник школы № 1925).

На территории столичной Выставки достижений народного хозяйства (ВДНХ) открыт павильон № 57 «Россия — моя история». Здесь можно найти множество полезной информации о важных исторических этапах истории нашей страны, о ее культуре. На площадке павильона проводится большое количество открытых лекций и мастер-классов, посвященных образованию и науке.

Помимо существующих городских локаций в содержание культурно-образовательного пространства могут входить и виртуальные компоненты, а именно тематические интернет-ресурсы, например, сайт «Социокультурная практика» (<https://insp.mgpu.ru/skp>), созданный специалистами Московского городского педагогического университета. Ресурс представляет собой подборку интересных активностей для обучающихся, основанных на их участии в исследовательской деятельности в условиях города. Что можно изучить в музейном пространстве? Какие театральные практики наиболее эффективны? Как создать краеведческий квест? Можно ли проводить исследования в городской библиотеке? Ответы на эти и многие другие вопросы вы сможете найти на сайте.

Важно отметить, что потенциал культурно-образовательного пространства столицы не только позволяет будущим педагогам посетить большое количество интересных городских локаций, но и использовать данные ресурсы в развитии общепрофессиональных, педагогических компетенций.

Представляем форматы использования возможностей культурно-образовательного пространства города учащимися психолого-педагогических классов и студентами, сопоставив их с реальными компетенциями, которые необходимо сформировать каждому педагогу (таблица 1).

Таблица 1. Форматы использования социокультурных ресурсов города учащимися психолого-педагогических классов и студентами педагогических профилей подготовки

<i>№ п/п</i>	<i>Форматы применения культурно-образовательного пространства города</i>	<i>Формируемые общепрофессиональные (педагогические) компетенции</i>
1	Реализация исследовательской деятельности в условиях культурно-образовательного пространства города	Умение применять на практике исследовательскую (научную) методологию
2	Разработка тематических образовательных маршрутов	Умение разрабатывать образовательные материалы для обучающихся
3	Разработка интернет-квизов для детей и педагогов с вопросами, подготовленными по итогам посещения различных пространств города	Умение разрабатывать образовательные материалы для обучающихся. Применение информационных технологий в профессиональной деятельности
4	Разработка и проведение интеллектуальных игр и	Умение разрабатывать и проводить образовательные мероприятия

	викторин для учащихся начальной школы	
5	Разработка афиш с подборкой актуальных мероприятий города для детей	Умение разрабатывать материалы методического и информационного характера для детей, родителей и педагогов
6	Разработка и проведение акций, основанных на использовании городских ресурсов	Умение разрабатывать и проводить образовательные мероприятия
7	Фотовыставки	Умение разрабатывать образовательный контент
8	Видеорепортажи из интересных мест в городском пространстве	Умение разрабатывать образовательный контент
9	Экскурсии	Умение разрабатывать и проводить образовательные мероприятия

Проанализировав представленные выше форматы, можно сказать, что тезис о высоком образовательном потенциале культурно-образовательного пространства города, используемого для формирования у будущих педагогов общепрофессиональных (педагогических) компетенций, полностью подтвержден. Посещая городские образовательные пространства и активно реализуя в них различные виды деятельности, учащиеся и студенты могут получить свой первый опыт разработки образовательных (методических) материалов для детей, организовывать свою деятельность в рамках прохождения педагогической практики, развивать свои исследовательские навыки.

Литература

1. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 03.07.2023 № 606 «Об утверждении стандартов проектов

предпрофессионального образования в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы // URL:

https://profil.mos.ru/images/GMC/Pedagogicheskij_klass/doc/Prikaz_606_03_07_2023.pdf (дата обращения: 10.05.2024).

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 № 121 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» // URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 09.05.2024).

3. Мурзина И. Я. Региональное культурно-образовательное пространство: структура, функции, социокультурный потенциал. Монография. — М.: Издательство «Перо», 2014. — 197 с.

4. Салаева А. Л. Культурно-образовательное пространство города как педагогический феномен // ИСОМ. — 2014. № 6–2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-obrazovatelnoe-prostranstvo-goroda-kak-pedagogicheskij-fenomen> (дата обращения: 16.05.2024).

5. Янутш О. А. Культурно-образовательное пространство: к определению границ и содержания понятия // Человек и культура. — 2017. — № 5. — С. 38–44.

Калинина Ю.О.

Школа имени Артёма Боровика

Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАТЕРИАЛЬНОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Проблема работы заключается в том, что с одной стороны уже имеются готовые рекомендованные показатели премирования педагогических работников, с другой педагог начальных классов может выполнить меньше показателей, чем учитель, преподающий в средней и старшей школах. Целью работы выступает разработка направлений по совершенствованию материального стимулирования учителей начальных классов школ города Москвы для повышения эффективности их труда, прозрачности и справедливости системы оплаты труда. Для совершенствования системы материального стимулирования труда учителей начальных классов были предложены рекомендации, основывающиеся на общих принципах эффективной системы мотивации и особенностях работы учителей начальных классов.

Ключевые слова: стимулирующие выплаты, управление персоналом, мотивация учителей.

В 2021 году МГПУ по заказу Общероссийского профсоюза образования провел социологическое исследование, где было более тысячи респондентов и оказалось, что только 43% опрошенных респондентов знают точно, каких действий от них ждет руководство, чтобы получить надбавку к заработной плате, а это меньше половины опрошенных, что говорит о недостаточной прозрачности и информированности педагогов в области стимулирующих выплат.[2]

Установлены единые рекомендации на 2024 год по решению Российской трехсторонней комиссии от 22.12.2023, в которых ДОНМ говорит о 5 важных требованиях к системе оплаты труда, в числе которых объективность и

прозрачность, также рекомендует опираться на положения школ с прозрачной балльной системой оценки.

Кроме этого, среди типовых нарушений, с которыми столкнулись ОО в 2023 году - несоблюдение нормативных актов, рекомендаций ДОНМ и внутренних локальных актов по оплате труда. Данных нарушений было бы меньше, если бы Положения об оплате труда были бы прозрачнее.

Также по результатам данных Минпросвещения на 50% выросло число увольнений в Москве за последние 7 лет. При этом чаще всего уходят из школы учителя начальных классов. Конкретные причины такой ситуации будут еще изучаться, но исключать влияние имеющихся положений оплаты труда нельзя.

Данные факты свидетельствуют о наличии актуальной проблемы, затрагивающей учителей начальных классов школ города Москвы, в части стимулирования их труда.

Для анализа проблемы был проведен опрос в одной из московских школ. В опросе приняли участие 15 человек. Выяснялось, что справедливой оплатой труда считает только 32% опрошенных, 21% респондентов затруднились с ответом и 47% систему справедливой не считают. Что касается прозрачности системы оплаты труда, результаты анкетирования практически совпали с ответами на предыдущий вопрос: то, что система прозрачна отметили 32% опрошенных, не считают прозрачной систему 48%, затруднились ответить 20%.

На основе анализа положений школ Москвы, анализа положения об оплате труда конкретной школы и исследования мнений учителей начальных классов школы, анализа настоящей ситуации ДОНМ мною были предложены рекомендации по совершенствованию системы материального стимулирования труда учителей начальных классов, включающие увеличение количества дополнительных показателей стимулирования, введение прозрачной балльной системы оценки и наличие прописанных результатов по каждому достижимому баллу.

Для совершенствования системы материального стимулирования труда учителей начальных классов, можно предложить несколько рекомендаций, основываясь на общих принципах эффективной системы мотивации и особенностях работы учителей начальных классов. Эти предложения могут быть полезными для повышения мотивации персонала, улучшения качества образования и обеспечения удовлетворенности работой среди учителей.

Введение дифференцированной системы оплаты труда. Индивидуализация заработной платы: учитывать квалификацию учителя, стаж работы, количество и профильность предметов, участие в методической работе, а также индивидуальные достижения и вклад в образовательный процесс.

Применение бонусов за инновации. Стимулировать учителей к внедрению инновационных методов обучения, создание образовательной среды и в том числе использование цифровых технологий в образовательном процессе.

Принятие программы материального поощрения. Премии за достижение высоких результатов: поощрять учителей за высокие достижения их учеников на олимпиадах, соревнованиях и других образовательных мероприятиях.

Использование премий за индивидуальные достижения учителя, такие как повышение квалификации, публикации методических материалов в профессиональных изданиях, музейно-педагогическая деятельность, организация внеклассных мероприятий и др.

Повышение социального пакета: включение льгот по медицинскому обслуживанию, предоставление дополнительных отпусков или отпусков на усмотрения учителя, во время всего года, организация санаторно-курортного лечения.

Разработка и внедрение дополнительных программ накопительного пенсионного страхования для учителей.

Развитие профессиональных компетенций педагогических кадров. Обучение и повышение квалификации через финансирование курсов повышения

квалификации, семинаров и вебинаров для учителей, а также их индивидуальный подбор.

Поддержка молодых специалистов. Введение наставничества и менторства для молодых учителей с дополнительным материальным поощрением для наставников.

Создание комфортной рабочей среды. Улучшение условий труда: инвестиции в обновление учебного оборудования, создание комфортабельных и безопасных условий труда.

Развитие внутришкольной культуры, включая организацию корпоративных мероприятий и событий для сплочения коллектива.

При формировании системы материального стимулирования, необходимо учитывать принцип социальной справедливости и объективно оценивать реальный вклад каждого работника.

Для информирования работников о системе оплаты и стимулирования труда в организации, необходимо провести обучающие семинары, на которых подробно рассказать о существующей системе материального стимулирования труда, о критериях, которые должны выполнить работники, чтобы получить стимулирующие выплаты.

Литература

1. Приказ Департамента образования города Москвы от 12.02.2015 № 40 (ред. от 12.10.2018) «Об утверждении Рекомендаций по разработке системы оплаты труда работников государственных образовательных организаций, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования, подведомственных Департаменту образования города Москвы»
2. Весманов С.В. и др. Исследование трудового поведения учителей города москвы [Текст] / Весманов С.В. и др — Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2022 — 96 с.

3. ChatGPT (версия от 14 мая) [большая языковая модель]. <https://gpt-chatbot.ru>

УДК 378.046.4

Кузнецова Е. В.

Заместитель директора

Институт развития профильного обучения

ГАОУ ВО МГПУ

kuznecovaev@mgpu.ru

Громов И. В.

Методист

Институт развития профильного обучения

ГАОУ ВО МГПУ

gromoviv@mgpu.ru

Шуляковская Н. А.

Старший методист

Институт развития профильного обучения

ГАОУ ВО МГПУ

shulyakovskayana@mgpu.ru

**МЕДИЦИНСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ В МОСКОВСКОЙ ШКОЛЕ:
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ
ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

В статье рассматриваются нормативная и методологическая база реализации дополнительной профессиональной программы «Развитие англоязычной лингвистической компетентности учащихся в рамках городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе», приводится обзор целевых установок, планируемых результатов обучения и

структуры курса, системы взаимодействия преподавателя со слушателями, статистика реализации программы в 2024 году.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, медицинский английский, городской образовательный проект, предпрофессиональные классы, медицинский класс, лингвистическая компетентность, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации.

The article examines the regulatory and methodological framework for the implementation of the additional professional training programme "Development of the English-language linguistic competence of students within the city educational project "Medical class in a Moscow school", provides an overview of the target settings, planned learning outcomes and course structure, the system of interaction between the teacher and students, statistics on the implementation of the programme in 2024.

Key words: foreign language, the English language, Medical English, city educational project, pre-professional classes, medical class, linguistic competence, additional professional training, advanced training

Городской образовательный проект «Медицинский класс в московской школе», объединяющий в 2023/2024 учебном году 136 образовательных организаций, является одним из самых массовых и востребованных в системе предпрофессионального образования столицы.

Осваивая на высоком уровне не только общеобразовательные предметы, часть которых — биология, химия и, по выбору школы, математика — изучаются на углублённом уровне, учащиеся 10 медицинского класса также проходят обучение в рамках обязательного курса «Шаг в медицину. Анатомия и физиология человека. Здоровье человека» и тренинга по отработке практических навыков в рамках программы профессиональной подготовки «Младшая медицинская сестра». В 11 классе в качестве курса по выбору им предлагается тренинг по отработке практических навыков в рамках дополнительной

предпрофессиональной программы «Основы сестринского дела». Значительная часть обучения у старшеклассников проходит на базе партнёрских вузов в рамках программ «Проектная и исследовательская деятельность», «История развития и тренды в области медицины», предпрофессиональных каникул и подготовки к предпрофессиональному экзамену. Практическое знакомство с будущей профессией осуществляется в ходе экскурсий и встреч с действующими специалистами на площадках медицинских организаций и учреждений СПО г. Москвы.

Получение современного образования, доступ к информации об актуальных тенденциях и новациях в области здравоохранения, успешное осуществление научно-практической работы и международного взаимодействия в рамках БРИКС и с другими государствами и организациями, открытыми к конструктивному диалогу в сфере науки, технологий и повышения качества жизни человека, предполагает владение иностранным языком.

Одним из наиболее востребованных языков международного общения и науки, а также языком, изучаемым в качестве первого иностранного в большинстве школ Москвы, является английский. Учащиеся медицинских классов осваивают этот язык на базовом уровне. С целью погружения в язык специальности в образовательный маршрут обучающегося 10 медицинского класса также включён курс внеурочной деятельности «Медицинский английский» в объёме 68 академических часов.

Развитие лингвистической компетентности в рамках языка специальности осуществляется на базе владения языком повседневного общения, при этом предполагая овладение необходимым объёмом специальной лексики, актуализацию наиболее частотных в профессиональной и академической коммуникации грамматических структур, освоение ряда интерактивных видов речевой деятельности, а, следовательно, и применение учителем отдельных подходов, методов и приёмов, эффективных с точки зрения существующих задач.

Столичные учителя английского языка, год за годом приводящие учеников к высоким образовательным результатам, осознают необходимость постоянного профессионального развития и приобщения к актуальным достижениям лингводидактики.

Действенным способом повышения квалификации для учителя английского языка, преподающего в медицинском классе, является обучение на базе Института развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ по программе «Развитие англоязычной лингвистической компетентности учащихся в рамках городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе».

Дополнительная профессиональная программа «Развитие англоязычной лингвистической компетентности учащихся в рамках городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе» реализуется в столичном образовании с 2023 года в очной форме с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения.

Материалы курса размещаются в системе дистанционного обучения Московского городского педагогического университета. Трудоемкость программы составляет 34 академических часа.

Целью реализации программы является совершенствование профессиональных компетенций педагогов в области развития англоязычной лингвистической компетентности учащихся в рамках городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе». В числе ключевых развиваемых компетенций выделяются способность осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.

В качестве планируемых результатов обучения рассматриваются умение разрабатывать систему образовательных материалов и заданий для развития и оценивания лингвистической компетентности по английскому языку с учетом требований ФГОС СОО и стандарта городского образовательного проекта

«Медицинский класс в московской школе», а также знание особенностей реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе», специфики коммуникативного подхода в обучении английскому языку и его реализации на уровне СОО, стратегии разработки системы образовательных материалов и заданий для развития и оценивания лингвистической компетентности по английскому языку с учетом требований ФГОС СОО и стандарта городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе».

Содержание учебного плана программы отражает как нормативные, так и методические особенности работы учителя английского языка в медицинском классе. Слушателям предлагаются материалы в рамках семи разделов:

- Особенности реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе»;
- Особенности содержания предмета «Иностранный язык (английский)» в контексте реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе»;
- Специфика коммуникативного подхода в обучении иностранному языку и его реализация в медицинских классах;
- Развитие англоязычной лингвистической компетенции обучающихся при реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе»;
- Обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на английском языке как способ развития лингвистической компетентности учащихся медицинских классов;
- Обучение интерактивным видам речевой деятельности и медиации англоязычных текстов на уроках иностранного языка в медицинских классах;
- Разработка системы образовательных материалов и заданий для оценивания уровня лингвистической компетентности по английскому языку у учащихся медицинских классов.

Аттестация слушателей осуществляется в дистанционной форме по итогам выполнения двух тестовых работ (по завершении трёх первых разделов обучения) и экспертизы четырёх практических заданий, охватывающих все этапы обучения иноязычному материалу от формирования языковой компетентности учащихся до контроля и оценки уровня сформированности целевых умений и навыков.

Научно-методической основой для составления учебных материалов послужили труды И. А. Бредихиной, Т. Г. Камяновой, Т. Ю. Ломакиной, Л. В. Фадеевой, А. Н. Шамовой, И. Г. Беляевой, документ «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка», а также аутентичные пособия по языку специальности Дж. Хармера, Э. Глендиннинга, Р. Говарда, У. Роудона, С. Маккартера, Т. Грайса, Дж. Гринана, В. Эванс, К. Сальсидо, Дж. Дули, А. Кларк и других авторов.

Приступая к освоению программы, слушатели получают доступ ко всем образовательным материалам курса на платформе дистанционного обучения МГПУ. В ходе установочной встречи они знакомятся со структурой, содержанием и календарным графиком обучения, аттестационными требованиями, режимом взаимодействия с преподавателем.

В дальнейшем занятия с обучающимися проводятся каждую неделю или раз в две недели и посвящены рефлексии и обсуждению пройденных разделов, оценке встреченных трудностей, практической ценности полученных и разработанных материалов, обзору содержания новой темы и отработке выполнения готовых и создания собственных заданий.

Каждый тематический блок, представленный в системе дистанционного обучения, содержит видеозапись вебинара, раскрывающего его содержание, файл с лекционным материалом, материалы для самостоятельного анализа, служащие методической основой для выполнения практических заданий, и контрольное задание — тест или практическую работу (рис. 1). Отдельные блоки включают дополнительные лекционные материалы, предоставленные

методистами МГПУ, столичных школ и педагогами-практиками, победителями, призёрами и лауреатами профессиональных конкурсов. Такие материалы позволяют слушателям познакомиться с различными практическими подходами к реализации обучения иностранному языку в контексте рассматриваемого разделом этапа.

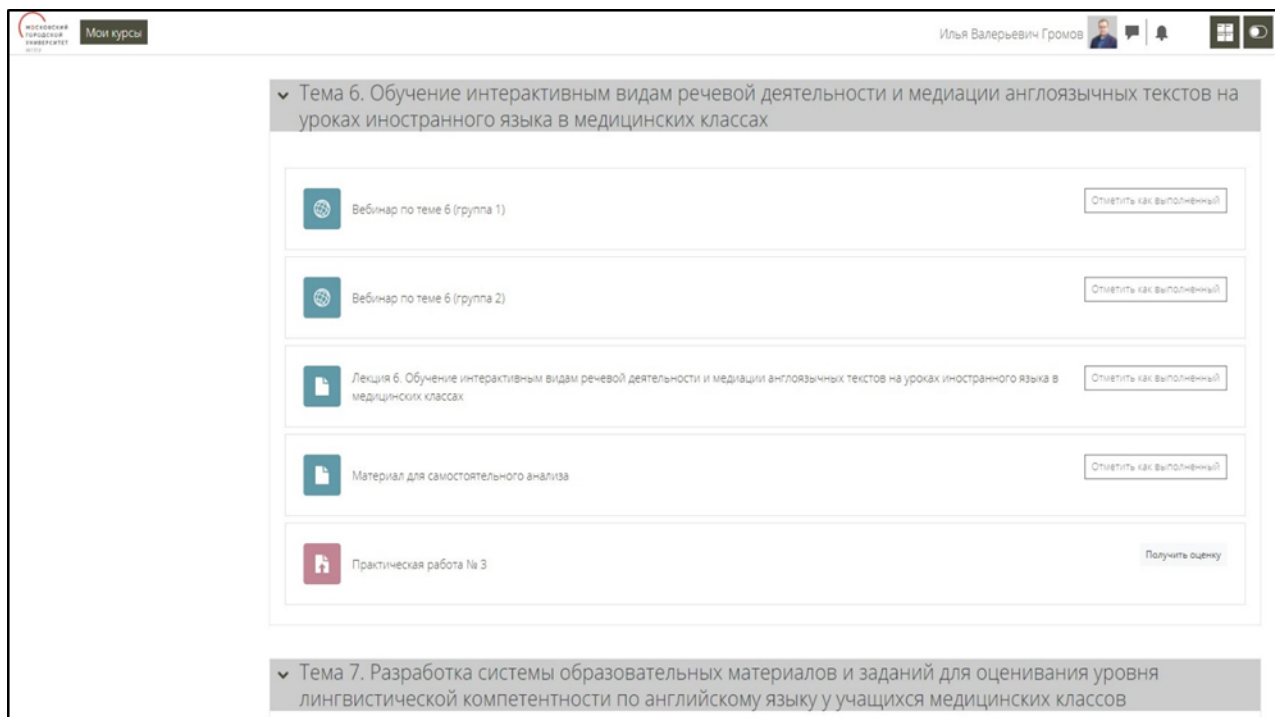


Рисунок 1. Фрагмент курса «Развитие англоязычной лингвистической компетентности учащихся в рамках городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе», размещённого в системе дистанционного обучения МГПУ

В рамках темы «Особенности реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе» слушатели знакомятся с общими подходами к реализации проекта и проходят первое в курсе тестирование.

Тема «Особенности содержания предмета «Иностранный язык (английский)» в контексте реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе» предлагает обзор структуры

иноязычной коммуникативной компетенции, тематического и речевого содержания курса внеурочной деятельности «Медицинский английский».

Третья тема курса, «Специфика коммуникативного подхода в обучении иностранному языку и его реализация в медицинских классах», включает обзор основных понятий лингводидактики (подход, педагогическая технология, метод, способ, приём), подробное рассмотрение основных коммуникативных технологий, применяемых в рамках системно-деятельностного подхода к обучению, наиболее востребованных и эффективных методов обучения. По итогам изучения темы слушатели проходят тестирование.

Содержание четвёртой темы, «Развитие англоязычной лингвистической компетенции обучающихся при реализации городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе», связано с формированием у учащихся языковой компетенции, базовой для последующего выстраивания коммуникативных навыков. В рамках темы рассматривается структура языковой компетенции, подходы к формированию лексических, грамматических, фонетико-фонологических и др. языковых навыков (рис. 2), этапы их формирования и варианты конкретных заданий, направленных на развитие у обучающихся компонентов языковой компетенции.

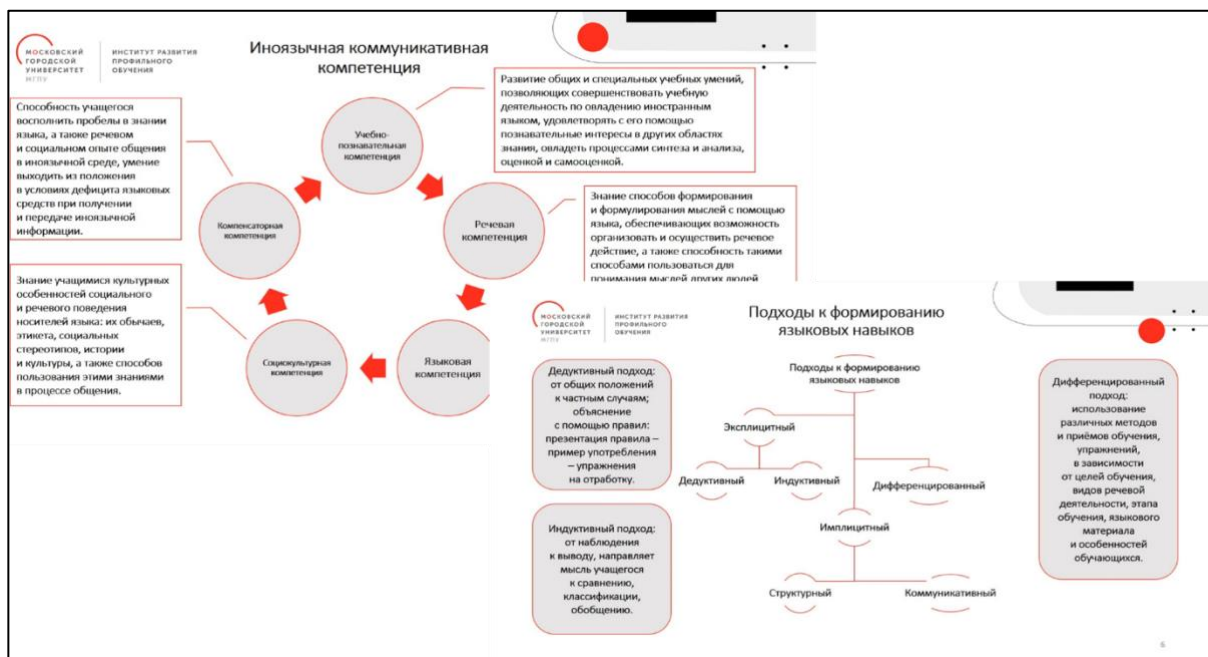


Рисунок 2. Фрагменты лекционного материала курса

Изучение темы завершается практической работой. Задача слушателей — разработать комплект заданий, формирующих элементы языковой компетенции, на материале языка специальности. Помимо лекции, в качестве опоры слушателям предоставляется дидактический материал для анализа (рис. 3). Предложенные в нём оболочки и форматы упражнений слушатели могут использовать как образец и при выполнении практической работы, и в дальнейшей преподавательской деятельности.

1. a) Look at the phrasal verbs in the box and match them with the correct definitions.

1 I fell up	a I became
2 I fell out	b I catch an illness
3 I came out in	c I got bigger
4 I turned into	d I lost consciousness
5 I came down with	e I return to a normal state of health
6 I threw up	f I suddenly become covered in spots
7 I got over	g I vomit

b) Rewrite the sentences using the appropriate phrasal verbs.

- The room was so hot she lost consciousness.
- Last year I caught a dangerous illness just before my exams.
- I hurt my foot – it got very big and I couldn't put my shoe on.
- My brother had food poisoning last week – he vomited all night.
- You must go to the doctor – an infection can suddenly become something very bad.
- I'm allergic to fish – I become covered in red spots if I eat it.
- She'll be back at work when she's returned to her normal state of health after the flu.

2. Listen to the sentences from 1b) and mark the stress on the phrasal verbs. What is general rule about stress in phrasal verb?

3. Choose the correct word from the box to complete the sentences.

porter	receptionist	paramedic	scrub nurse	pharmacist
radiologist	lab technician	charge nurse	cardiologist	midwife
pediatrician	consultant	physiotherapist	anaesthetist	surgeon

- A _____ is a medical professional who takes x-rays and other images.
- A _____ is a nurse who supports surgeons in the operating room.
- A _____ is a nurse who supervises staff nurses in a ward.
- A _____ is a medical professional who responds to emergencies and gives first aid.
- A _____ is a doctor who gives expert opinion to other doctors and surgeons.
- A _____ is a medical professional who examines samples and tissues under a microscope.

4. a) Match the ordinary English words to the corresponding anatomical terms.

hip stomach wrist kneecap navel armpit

Anatomical term	Common word
Abdomen	
Axis	
Carpus	
Coxa	
Femur	
Ulna	

b) Work in pairs. Match the anatomical terms to these stress patterns.

On _____ oOn _____

5. Complete the table with the words from the box.

SKELETAL SYSTEM	NERVOUS SYSTEM	CARDIOVASCULAR SYSTEM	RESPIRATORY SYSTEM	DIGESTIVE SYSTEM	MUSCULAR SYSTEM
spinal cord	arteries	heart	trachea	stomach	pubic bone
hinge	valve	nerve endings	rib	intestine	hip
abdominal muscles	blood	nerve	breast	throat	leg
pectoral muscles	heart	nerve	throat	intestine	gall bladder
					calf muscles

6. Which part of the body do these medical prefixes refer to? Match numbers and letters. Give examples of words.

1	2	3	4	5	6
pericardio	hepato	derma	gastro	pharyn	cardio

A	B	C	D	E	F
skin	nose	heart	liver	bone	stomach

7. Listen, mark the word stress and repeat.

obstetrics	neurology	accident	thermometer	surgery
dependency	emergency	haematology	stethoscope	admission

8. Read the introduction to neurological assessment. Replace the highlighted words with synonyms.

signs injury movement pupil evaluation

This comprises the **assessment** of the level of consciousness, the **black central part** of the eyes reaction, **motor** and sensory functions and vital **signs**. This helps in making decisions regarding treatment, diagnosis and prognosis of the patient. In some situations, particularly head **physical damage**, this is extremely important as life-saving treatment could be necessary.

9. Unscramble the words to find out how to cope in an emergency:

- 1) sasses het ootmishu: _____
- 2) kaem eit aera esaf: _____
- 3) geiv egeenymc ida: _____
- 4) teg lphc fmur sheotr: _____

10. Look at these sentences that a nurse or patient might say. Complete the sentences by writing the verb in brackets in present perfect simple or present perfect continuous.

- 1) How long _____ (you / know) that you have diabetes?
- 2) I'm really tired. I _____ (work) all night and I really need a break.
- 3) What's the matter, Mrs. Lewis? _____ (you / cry)?
- 4) _____ (you / check) Mr. Rogers's blood glucose level yet?
- 5) You _____ (lose) 5kg. Congratulations!
- 6) Could you check what's wrong with the glucometer? It _____ (make) strange noises all morning.

11. Find 20 words.

W	O	U	N	D	I	S	O	R	D	E	R	I	
A	A	W	X	R	Y	M	O	V	E	X	A	L	
D	S	A	N	E	O	N	A	T	A	L	X	L	
I	S	R	E	S	R	L	F	Y	C	Z	V	N	
T	T	D	T	S	A	B	T	L	T	Z	V	F	
C	U	C	T	I	L	S	T	E	C	V	S		
E	T	S	Q	N	Z	L	D	T	R	C	V	S	
C	L	L	N	I	C	G	D	U	T	L	R	S	
Q	A	L	T	A	H	A	M	E	T	L	R	S	
C	H	E	C	K	Z	M	E	A	L	S	U	R	E

Рисунок 3. Фрагменты материалов для самостоятельного анализа

Пятый тематический блок, «Обучение рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности на английском языке как способ развития лингвистической компетентности учащихся медицинских классов», затрагивает подходы к формированию навыков основных рецептивных (аудирование, чтение) и продуктивных видов речевой деятельности (говорение, письмо). Рассматриваются подходы к классификации данных видов речевой деятельности с точки зрения лингвистики и лингводидактики, механизмы их формирования и примеры способствующих этому упражнений. Создание комплекта таких заданий является задачей слушателей при выполнении практической работы, завершающей тему.

Шестая тема курса, «Обучение интерактивным видам речевой деятельности и медиации англоязычных текстов на уроках иностранного языка в медицинских классах», касается интерактивных видов речевой деятельности, особенно востребованных при изучении языка специальности и применения языковых навыков в профессиональной и академической среде. Раскрываются сущность и подходы к обучению ведению дискуссий, дебатов, письменному и последовательному переводу как ключевым формам речевой медиации, реферированию и аннотированию. Разработка комплекта заданий, направленных на формирование навыков какого-либо вида интерактивной речевой деятельности, составляет суть практической работы по итогам изучения темы.

Заключительная тема, «Разработка системы образовательных материалов и заданий для оценивания уровня лингвистической компетентности по английскому языку у учащихся медицинских классов», связана с обзором и обобщением подходов к текущему и итоговому контролю степени сформированности умений учащихся. Предлагаются типологии контрольных заданий, инструкции по разработке контрольно-измерительных материалов, критерии оценки их качества. Четвёртая практическая работа предполагает составление комплекта контрольно-измерительных материалов по одной из тем курса «Медицинский английский». Материалы могут иметь комплексный характер или диагностировать уровень сформированности отдельных элементов иноязычной коммуникативной компетентности.

В 2024 году обучение по программе на базе Института развития профильного обучения Московского городского педагогического университета прошли 68 московских педагогов.

Экспертиза практических работ слушателей выявила высокий уровень мотивации, значительный преподавательский опыт, владение языковым материалом и стремление ввести в свою практику новые методы обучения и формы работы, ориентированные на развитие у учащихся навыков продуктивной и в особенности интерактивной речевой деятельности, которая, будучи

присущей прежде всего академической сфере общения, нечасто задействуется на традиционных уроках.

Интерес коллег к программе подчёркивает её фактическую, а не только лишь формальную востребованность, и стимулирует авторов и ведущих курса к дополнению его содержания и интенсификации взаимодействия со столичными учителями.

Являясь флагманскими проектами столичного образования, предпрофессиональные классы предъявляют особые требования к учителям, реализующим их программы.

Повышение квалификации педагогов и обмен профессиональным опытом всегда были и остаются первоочередными задачами московского образования, залогом достижения высоких образовательных результатов обучающимися.

Очевидно, что расширение спектра дополнительных профессиональных программ является сегодня насущной потребностью и одним из магистральных направлений развития поствузовского образования в Москве. Удовлетворению этой потребности способствует реализация программы «Развитие англоязычной лингвистической компетентности учащихся в рамках городского образовательного проекта «Медицинский класс в московской школе» и других программ повышения квалификации учителей предпрофессиональных классов в Институте развития профильного обучения МГПУ.

Литература

1. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков. Обучение основным видам речевой деятельности: учебное пособие. Москва: Флинта, 2021. 104 с.
2. Камянова Т. Г. Системный подход к изучению английского языка: учебное пособие. Москва: Флинта, 2022. 482 с.
3. Ломакина Т. Ю. Современная технология обучения иностранному языку. Проектирование и опыт: монография. Москва: ИНФРА-М, 2021. 194 с.

4. Фадеева Л. В. Методика обучения иностранным языкам. От теории к практике: учебное пособие. Москва: Флинта, 2021. 224 с.

5. Шамов А. Н. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник. Москва: Кнорус, 2022. 442 с.

6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. URL.: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 25.09.2024).

УДК 37.022

Кузнецова Е. В.

Заместитель директора

Институт развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

kuznecovaev@mgpu.ru

Ишимова О. А.

Старший методист

Институт развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

ishimovaoo@mgpu.ru

Громов И. В.

Методист

Институт развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

gromoviv@mgpu.ru

ГОРОДСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ОСМЫСЛЕННОЕ ЧТЕНИЕ» В ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КЛАССАХ МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ

В статье приведён обзор целей, задач, структуры и методологической базы городского образовательного проекта «Осмысленное чтение», представлен анализ его эффективности и обоснована востребованность

использования его материалов в обучении учащихся предпрофессиональных классов московских школ.

Ключевые слова: осмысленное чтение, функциональная грамотность, читательская грамотность, коммуникативная грамотность, критическое мышление, образовательные проекты, предпрофессиональное образование.

The paper deals with the aims, tasks, structure and methodological basis of the city educational project “Intelligent Reading”, analyses its efficiency and reasons out its use for pre-professional classes of Moscow schools.

Key words: intelligent reading, functional competence, reading competence, communicative competence, critical thinking, educational projects, pre-professional education.

Предпрофессиональные классы, позволяющие обучающимся одновременно получать качественное среднее общее образование, соответствующее требованиям ФГОС, и знакомиться в теории и на практике с выбранной профессиональной областью, являются сегодня не просто органичным, а по-настоящему неотъемлемым элементом столичной системы образования. По словам Мэра Москвы С. С. Собянина, одной из ключевых задач развития города в ближайшие пять лет является создание условий для обучения в предпрофессиональных классах всех существующих направлений в каждом районе Москвы.

Предлагая широкие образовательные и социальные возможности прямого взаимодействия с организациями среднего профессионального и высшего образования, работодателями, а также получения начального трудового опыта, проекты предпрофессионального образования предъявляют высокие требования к входящим в них школам и к самим старшеклассникам. Критерии оценки эффективности реализации проектов, указанные в стандартах, предполагают наличие результатов единого государственного экзамена на уровне выше среднегородского у 70% выпускников каждого класса, аналогичный показатель

по их поступлению в российские вузы на связанные с проектом специальности, успешное освоение программы предпрофессиональной подготовки в колледже 80% обучающихся. Не менее четверти обучающихся класса должны получить статус призёра или победителя на предпрофессиональном экзамене, столько же — на научно-практических и проектных конференциях, предпрофессиональных олимпиадах и чемпионатах профессионального мастерства.

Столь значительные показатели неминуемо коррелируют не только с достижением незаурядных предметных результатов, но и с высокой степенью сформированности личностных и метапредметных умений и навыков. Рабочие программы обязательных и элективных курсов, программы дополнительного образования и внеурочной деятельности предполагают формирование у обучающихся творческого мышления, навыков коммуникации, анализа и критической оценки информации, рассуждения, последовательного и ясного изложения мысли. Учащиеся осваивают командную работу, развивают у себя сознательность и осознанность в образовательной, профессиональной и общественной деятельности.

Особое место в ряду навыков учащихся предпрофессиональных классов занимают умения работы с различными источниками информации, поиска, оценки достоверности, анализа, систематизации и интерпретации представленных в разных формах сведений, умение самостоятельно представить данные в текстовой, схематичной, графической форме. Перечисленные умения являются компонентами целевой для современного образования функциональной грамотности, а именно — входящих в её структуру читательской и коммуникативной грамотности.

Одним из наиболее эффективных инструментов формирования читательской, коммуникативной грамотности, критического мышления и работы с разнообразной по форме, содержанию и происхождению информации представляется реализуемый в московских школах и адаптированный к

специфическим потребностям обучающихся предпрофессиональных классов городской образовательный проект «Осмысленное чтение».

Реализация проекта «Осмысленное чтение» в форме групповых занятий с обучающимися 2-11 классов стартовала в московских школах в 2021 году. Его материалы разработаны для использования во внеурочной деятельности. Кроме того, они могут применяться при проведении классных часов и тематических образовательных мероприятий, цели которых — развитие критического мышления, совершенствование читательской и коммуникативной грамотности, формирование умений использовать эффективные техники анализа текста и построения собственного высказывания — совпадают с целями курса. С 2024 года целевой аудиторией проекта при разработке материалов являются обучающиеся предпрофессиональных медиа-, ИТ-, инженерного, медицинского, психолого-педагогического и предпринимательского классов.

Содержание и виды заданий, предлагаемые в рамках курса, способствуют достижению планируемых результатов освоения программы начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования с учетом выбора участниками образовательных отношений профиля обучения в 7-9 классах и предпрофессионального направления в 10-11 классах. Таким образом, занятия в рамках проекта ориентированы на обеспечение индивидуальных образовательных потребностей учащихся при сохранении единства обязательных требований ФГОС как в урочной, так и во внеурочной деятельности, а подход, основанный на соблюдении преемственности в развитии целевых умений и навыков на разных уровнях образования, создаёт условия для поэтапного формирования читательских и коммуникативных умений от базовых до необходимых обучающимся предпрофессиональных классов, в числе которых — умение быстро систематизировать интенсивный информационный поток, критически воспринимать содержание различных текстов, в том числе новостных, а также текстов новой природы, самостоятельно создавать разнообразные тексты, аргументированно вести дискуссию.

При создании образовательного контента авторы курса — сотрудники Института развития профильного обучения Московского городского педагогического университета и инициативные педагоги столичных школ — опираются на качественный, находящийся в открытом доступе текстовый материал, а также на научно обоснованные подходы и методы формирования компонентов функциональной (читательской и коммуникативной) грамотности, представленные в работах Г. В. Пранцовой, Е. С. Романичевой, Н. Л. Мишатиной, Н. Н. Сметанниковой, О. Н. Левушкиной (рис. 1), И. В. Богословской и других отечественных и зарубежных исследователей.



Рисунок 1. Схема составления лингвокультурологической характеристики текста по технологии О. Н. Левушкиной

Материалы курса публикуются в сборниках, адресованных различным возрастным группам обучающихся и разным предпрофессиональным классам, и

предполагают формирование читательских умений и навыков в рамках одного из пяти модулей: «Читаем в любой обстановке» (обучающиеся совершенствуют умение читать быстро и эффективно несмотря на наличие отвлекающих факторов), «Управляем скоростью чтения», «Эффективно работаем с разными текстами» (дети учатся использовать современные техники анализа публицистических, научных, научно-популярных, художественных текстов на бумажных и цифровых носителях, определять ключевые слова для составления поискового запроса, выявлять достоверные источники информации и использовать почерпнутые в них доказательства для проведения дискуссии), «Управляем вниманием» (учащиеся совершенствуют навыки оценки достоверности информации, работают над умениями формировать собственное мнение о содержании текста, находить в тексте прямо выраженную ключевую мысль, определять оценочные слова, указывающие на позицию автора, различать аргументы (суждения) и факты, обосновывать собственные суждения и формулировать выводы на основе прочитанного, интерпретировать и обобщать данные) и «Превращаем текст в инфографику» (дети оттачивают навыки работы с текстами новой природы, учатся соотносить вербальную и невербальную информацию, визуализировать и схематизировать содержание сплошных текстов с помощью инфографики или визуальных заметок). Особым компонентом в рамках модуля «Превращаем текст в инфографику» стал авторский курс художника П. Склера «Слогографика», направленный на обучение объяснять в графической форме смысл пословиц и поговорок, цитат выдающихся отечественных деятелей науки, культуры, промышленности, спорта (рис. 2).



Рисунок 2. Фрагмент материалов авторского курса художника П. Склера
«Слоговографика»

Содержательным ядром каждого материала является текст, объём которого определяется возрастными особенностями обучающихся и для учащихся предпрофессиональных классов составляет порядка 1000-1800 слов. Помимо текста, материал содержит методические указания, вопросы для обсуждения, связывающие содержание текста с предметами общеобразовательной программы и специальных курсов предпрофессиональных классов и — в зависимости от модуля — дополнительные тексты и задания.

Отбор текстов производится на основе их соответствия требованиям ФГОС, ключевых нормативных актов в области воспитания, формирования неискажённых представлений об истории, культуре, достижениях родной страны.

Вопросы для организации дискуссии носят уточняющий (требуют конкретизации, разъяснения информации), проблемный (предполагают выявление связей и закономерностей, поиск и обобщение, мини-исследование

вне текста) и оценочный (побуждают к эмоциональному отношению к событиям, явлениям, фактам) характер.

Использование отдельных материалов, представленных в сборнике, вариативно. Последовательность их включения в образовательный процесс определяется педагогом, проводящим занятия.

Образовательные задачи и планируемые результаты обучения определили в качестве приоритетных для использования в предпрофессиональных классах модули «Эффективно работаем с разными текстами», «Управляем вниманием» и «Превращаем текст в инфографику». Учитывая специфические потребности обучающихся психолого-педагогического и медиаклассов в области интерпретации и создания большого количества текстов различной жанровой принадлежности и стилистической окрашенности, авторы материалов проекта приняли решение адресовать им сборники трёх модулей, содержащие по 10 материалов. Медицинский, предпринимательский, инженерный и ИТ-класс получают в 2024 году сборники по модулям «Управляем вниманием» и «Превращаем текст в инфографику» объёмом по 10 материалов каждый. Отбор текстов и составление заданий для сборников осуществляются с учётом тематического содержания специальных курсов, изучаемых в каждом предпрофессиональном классе, с целью расширения информационного поля и углубления интереса обучающихся к выбранной профессиональной области.

Алгоритм работы в рамках модуля «Эффективно работаем с разными текстами» включает в себя объяснение педагогом используемой техники (приёма) анализа текста, чтение текста, обсуждение возможных ответов на уточняющие, проблемные, оценочные вопросы, анализ текста с помощью предложенного приёма и выполнение дополнительного практического задания в парах или группах.

В качестве техник анализа текста, предлагаемых для использования обучающимся психолого-педагогического и медиаклассов, отметим следующие:

- «концептный анализ» (предполагает выделение в тексте основных содержательных понятий — концептов, создание смысловой схемы текста и проведение самостоятельных групповых мини-исследований концептов по определённому техникой алгоритму, рис. 3);
- «лингвокультурологическая характеристика текста» (требует работы с текстом в дидактическом, коммуникативном и культуроведческом аспектах, целостного осмысления текста как единицы языка, речи и культуры, понимания поверхностных и глубинных смыслов текста;
- «пузыри» (тренирует навыки смыслоразличения, аргументации, планирования, прогнозирования в процессе создания смысловой схемы текста с отображением фактической информации, задач, обусловленных фактами, вариантов развития событий и вариантов действий);
- «денотатный граф» (подразумевает структурирование основного содержания текста для запоминания и воспроизведение ключевой информации с опорой на графическую схему-дерево — граф);
- «инсёрт» (включает в себя структурирование и разметку текста с помощью условных обозначений: известная информация, новая информация, противоречивая информация);
- «шесть шляп мышления» (стимулирует дискуссию по содержанию текста с принятием участниками различных ролей: констатация фактов, эмоциональное отношение, критичное отношение, позитивное отношение, новые идеи, организация обсуждения).

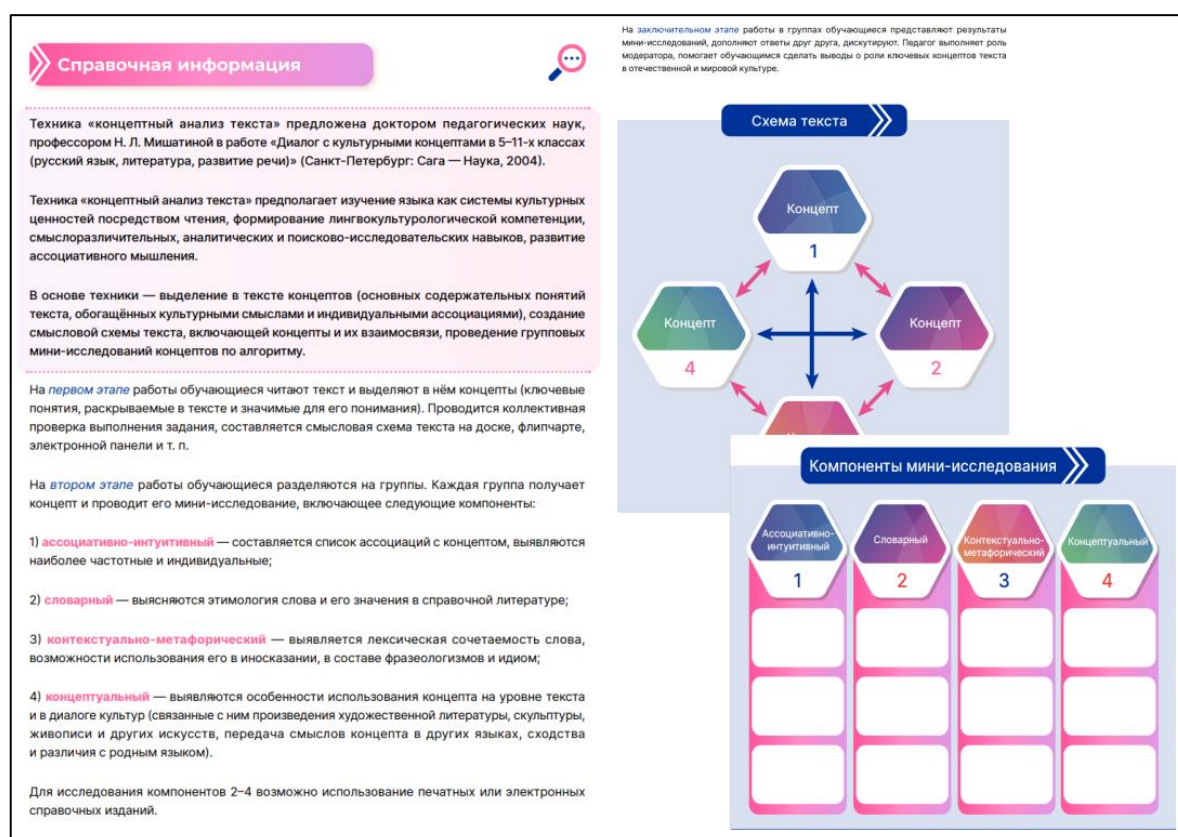


Рисунок 3. Методический комментарий к использованию техники «концептный анализ» Н. Л. Мишатиной

В основу материалов сборника, подготовленного в рамках модуля «Эффективно работаем с разными текстами» для обучающихся медиаклассов (рис. 4) легли фрагменты статей «В плену серьёзной книги» Ю. В. Бондарева, «Поющий в степи» Е. Г. Водолазкина, главы из книг К. С. Станиславского, С. М. Эйзенштейна, К. И. Чуковского и Н. Галь. Содержание сборника для психолого-педагогического класса представлено текстами Д. С. Лихачёва, И. А. Ефремова, Н. М. Шанского, А. Р. Лурии.

Содержание

- 1 Человек пишущий и человек читающий (техника «лингвокультурологическая характеристика текста») 4
- 2 В плену серьёзной книги (техника «лингвокультурологическая характеристика текста») 15
- 3 Смотреть глазами мастера (техника «инсёрты») 24
- 4 Поющий в степи (техника «инсёрты») 33
- 5 Открытие давно известных истин (техника «концептуальный анализ текста») 5
- 6 С. Эйзенштейн о С. Эйзенштейне (техника «концептуальный анализ текста») 5
- 7 Верёвка — вереве простое (техника «шесть шляп мышления») 5
- 8 Исполненные слова (техника «шесть шляп мышления») 5
- 9 Телевизионная реальность (техника «денотатный граф») 5
- 10 Инструментарий и навыки журналиста (техника «денотатный граф») 5

Вопросы, связывающие содержание текста с программами учебных предметов

- 1 Константин Сергеевич Станиславский (1863–1938) — российский и советский театральный режиссёр, актёр, педагог, первый в истории народный артист СССР. С каким культурным феноменом ассоциируется у вас его фамилия? Было ли вам известно что-либо о разработанной им системе профессиональной подготовки актёра до прочтения приведённого очерка? Какой московский театр сегодня носит имя Константина Станиславского?
- 2 В 1898 году совместно с другим выдающимся режиссёром, Владимиром Немировичем-Данченко, Станиславский основал Московский Художественный театр, наследниками традиций которого сегодня являются два московских театра. Знаете ли вы, о каких театрах идёт речь? Где они расположены? Бывали ли вы в этих театрах?
- 3 Как вы понимаете смысл названия очерка? Какие стилистические приёмы предполагают сочетание в едином контексте противоречащих друг другу понятий? Как вы думаете, почему Константину Станиславскому пришлось заново открывать для себя и своих коллег давно известные истины?
- 4 Константин Станиславский часто называют реформатором театра. В чём, с вашей точки зрения, заключается его реформаторская деятельность? Что не удовлетворяло его в общепринятой системе актёрской игры, «актёрском самочувствии»? Учитывает ли созданная им система данные психологии, физиологии? Если да, в чём э
- 5 Известны ли вам какие-либо современные театральные искусства? По душе ли вам классические постановки, экспериментальный театр, постановки деней в режиссёрском прочтении? Постарайтесь
- 6 В своём очерке Константин Станиславский неог друг через друга глаголы «почувствовать» и «познать». Чем, по-вашему, обусловлено это отождествление для других областей деятельности?
- 7 Применимы ли подходы и приёмы, о которых писал Станиславский, в других профессиональных областях могут ли они помочь в работе телеведущему, ре специалисту в сфере СМИ? Если да, то каким обр
- 8 В чём, по мнению Константина Станиславского, заключается «правда внутреннего творческого возбуждения»? К какому эффекту приводит актёра вера в эту правду? Уместен ли аналогичный подход в других видах искусства? Как вы думаете, есть ли в них свои внутренние правда, веру в которую необходимо обрести человеку, занятому творчеством?
- 9 Есть ли основания утверждать, что свои открытия Константин Станиславский совершил благодаря наличию как актёрского, так и режиссёрского опыта? Ценен ли, на ваш взгляд, опыт работы на разных позициях для специалиста в области СМИ? Если да, в чём его ценность?
- 10 Созвучен ли данный текст другим материалам этого сборника? В чём он с ними расходится? По каким вопросам авторы единомышленны, а по каким возражают друг другу, говоря о роли искусства, подходе к творчеству и его воздействию на людей, взаимоотношениях между создателями художественных произведений, их творчеством, читателями и зрителями?

Ход занятия	
Объяснение техники анализа текста	≈ 2 минуты
Чтение текста и выбор основных концептов	≈ 5 минут
Обсуждение результатов работы по выделенным концептам	≈ 3 минуты
Составление смысловых схем текста	≈ 2 минуты
Проведение мини-исследования в группах (бессистемно-интуитивный, словарный, контекстуально-метафорический, концептуальный анализ)	≈ 5 минут
Представление итогов работы, обобщение и формулирование выводов	≈ 3 минуты
Ответы на вопросы	≈ 5 минут
Выполнение задания	≈ 5 минут

Дополнительное задание

Раскройте основной смысл цитаты с помощью рисунка. Распишите простыми каракулями или чёрной ручкой. Расширив рисунок или прописав его детали самостоятельно.

Рассмотрите о том, что символизирует выбранные вами графические элементы для пояснения смысла одной из цитат актёра, режиссёра и педагога Константина Сергеевича Станиславского.

Хорошие слова приходят не тогда, когда вы что бы то ни стало хотите их сказать, а тогда, когда о них не думали, когда они сами становятся нужными.

Станиславский К. С. Из книги «Жизнь в искусстве». К. С. Станиславский — М. Психологическое исследование. 1938 г.

О чём бы вы ни мечтали, что бы ни переживали в действительности или в воображении, вы всегда останетесь сами собой. <...> От себя никуда не уйти.

Станиславский К. С. Работа актёра над ролью в театральном искусстве. Лекции профессора К. С. Станиславского. — Москва, 1938 г.

Рисунок 4. Фрагменты сборника материалов модуля «Эффективно работаем с разными текстами» для медиакласса

Модуль «Управляем вниманием» учит сосредотачиваться на целевых сведениях при переключении на новый информационный блок и последующем возвращении к исходному. Основной текст в нём разбит на два фрагмента. По прочтении первого учащимся предлагается ознакомиться с достоверным или недостоверным утверждением, не связанным с содержанием основного текста, прочесть 3-4 дополнительных микротекста и выбрать единственный, поддерживающий или опровергающий это утверждение. Далее следует чтение второго фрагмента основного текста и обсуждение ответов на вопросы. Работа завершается выполнением дополнительного задания в парах или группах обучающихся.

Сборник модуля «Управляем вниманием» для медиакласса укомплектован материалами на основе работ М. И. Ромма, А. Н. Митты, А. Т. Драгомощенко, А. Д. Головни; для психолого-педагогического класса (рис. 5) — Н. К. Рериха, А. А. Леонтьева, Т. Г. Визель, Т. В. Черниговской. В числе авторов, чьи труды

послужили основой материалов сборника для медицинского класса, — Авиценна, В. В. Вересаев, были использованы очерки «О взаимном влиянии в химических соединениях» В. В. Марковникова и «Об искусстве в медицине» С. П. Боткина. Обучающиеся предпринимательского класса познакомятся со статьями и мемуарами выдающихся отечественных купцов, промышленников и меценатов. Среди текстов, вошедших в состав сборника — «Купечество московское» (В. П. Рябушинский), «Школа и знание» (И. Д. Сытин), ««Среда» — литературный кружок» (Н. Д. Телешов).

3. Лингвистика XXI века

Модуль 4	Управляем вниманием
Класс	психолого-педагогический
Продолжительность	30 минут
Стиль	научный
Объем основного текста	1500 слов
Источник	Леонтьев А. А. Путешествие по карте языков мира / А. А. Леонтьев. — М.: Издательский дом Мещерякова, 2008

Ход занятия

Чтение 1-го фрагмента основного текста	≈ 5 минут
Чтение утверждения с вопросом и дополнительных текстов	≈ 5 минут
Выбор дополнительного текста к вопросу, обобщение и формулирование выводов	≈ 5 минут
Чтение 2-го фрагмента основного текста	≈ 5 минут
Ответы на вопросы	≈ 5 минут
Выполнение задания	≈ 5 минут

Алгоритм организации чтения и работы

1. Педагог объясняет особенности работы с основными и дополнительными текстами, обращает внимание на то, что основной текст состоит из двух крупных фрагментов 1-го и 2-го. Уточняющий вопрос с правдивой или ложной информацией. Для поиска ответа на вопрос предлагаются тексты. Выбирается только тот текст, который подтверждает утверждение в вопросе. Вопрос и выбор дополнительного текста для ответа на вопрос используются для отвлечения внимания от содержания основного текста.
2. Обучающиеся читают 1-й фрагмент основного текста.
3. Педагог обращает внимание на переключение с чтения основного текста на чтение утверждения с уточняющим вопросом, дополнительных текстов с последующим выбором того из них, который соответствует утверждению с вопросом.
4. Обучающиеся читают утверждение с вопросом и дополнительные тексты.
5. Обучающиеся выбирают один текст, который содержит основанный на фактах ответ на вопрос. Педагог выполняет роль модератора, помогая обучающимся формулировать выводы и при необходимости — в организованном ведении дискуссии.
6. Обучающиеся читают 2-й фрагмент текста.
7. Обучающиеся отвечают на вопросы, связывающие содержание основного текста с программами учебных предметов.
8. Обучающиеся выполняют задание, связанное с содержанием основного и дополнительных текстов.

Утверждение, вопрос, дополнительные тексты

Утверждение и вопрос. Одним из важных открытий в физике стало известное утверждение, которое описывает, что энергия равна массе объекта, умноженной на квадрат скорости света. Верно ли это?

Пояснение. Принять решение о правильности или ошибочности утверждения помогут тексты из разных источников. Только в одном тексте имеются достаточные сведения для ответа на вопрос.

Текст 1

«... Слово лингвистика появилось в русском языке как название науки о языке, синоним языковедения и языкознания. Как всегда бывает в языке, с одной стороны, синонимы конкурировали между собой, с другой — сленга расщепились их значения. Слово языковедение тесно связано со языком, название языковедения закрепилось за уже давно существующими и давно известными научными областями, а лингвистика — за научными направлениями более новыми и современными. Поэтому, скажем, со словом традиционный лучше считается языковедение, а традиционная лингвистика как то менее привычно. Набором, структурной лингвистикой называют одно из главных направлений этой науки в двадцатом веке, а вот словосочетание структурное языковедение совсем не звучит. ...»

Вместе со словом лингвистика в русском языке появились и слова лингвист, название специалиста в данной научной области (раньше был языковед), и лингвистический, прилагательное, обозначающее нечто, связанное с данной наукой (раньше было языковедческий).

Первым столкновением с проблемами или прилагательными лингвистическими глаголами и университетов к науке лингвистике. Просто-напросто в них изучались (больше и лучше) и подумали лингвисты, — но лингвистический означает не а не с языком, даже и синонимично. Нет, это вышло по поводу по иностранным языкам и открыли иностранные словари — Вот, например, в английском языке слово *linguistics* (то есть «языковедение», по-русски *of language* (то есть «языковедение», по-русски — ковым школам и вузам (то есть школам с усиленным не является лингвистическим?)

Дополнительное задание

Используя карту, расскажите гостям столицы о месте модуля от Института языковедения РАН в Большом Косовском переулке до Института русского языка имени В. В. Виноградова РАН на улице Волкова.

Используя карту, расскажите гостям столицы о месте модуля от Института языковедения РАН в Большом Косовском переулке до Института русского языка имени В. В. Виноградова РАН на улице Волкова.

Рисунок 5. Фрагмент материала «Лингвистика XXI века» на основе текста А. А. Леонтьева, сборник для обучающихся психолого-педагогического класса

Основой для составления сборников, адресованных инженерному и ИТ-классу, также послужат труды вошедших в историю учёных, инженеров, изобретателей, представителей индустрий и писателей.

Модуль «Превращаем текст в инфографику» ориентирует учащихся на соотнесение текстовой и графической информации, на трансформацию

линейного текста в нелинейный и наоборот. Основной текст в данном случае разделён на несколько фрагментов, к которым читатели подбирают иллюстрации из предложенных. За этой работой следует обсуждение ответов на вопросы к тексту. В качестве практического задания предлагается представить информацию дополнительного текста в форме инфографики или визуальной заметки или составить развёрнутое высказывание с опорой на схему, инструкцию, график и т.п.

Организация группового обсуждения достигнутых результатов и возникших сложностей по итогам занятия, серии занятий или работы с модулем дополнительно способствует повышению осознанности и эффективности освоения учебного курса.

Для оценки динамики формирования читательских умений и критического мышления допустимо использование материалов, разработанных самой образовательной организацией.

Целям оценки могут послужить контрольные материалы, разработанные по аналогии с находящимися в свободном доступе демонстрационными заданиями диагностик читательской грамотности.

Об эффективности и востребованности проекта «Осмысленное чтение» свидетельствует статистика его реализации в столичных школах. С 2021 года в разработке и проведении занятий по его материалам приняли участие свыше 1600 педагогов. Количество материалов, созданных педагогами за 2021-2022 гг., превысило 6700, к сентябрю 2023 года было опубликовано 540 образовательных материалов для 2-7 классов, 320 комплектов для обучающихся 5-11 классов. Каждый из комплектов включал 4 материала для детей разных возрастных групп. Опубликованные материалы дополнены 30 комплектами курса «Слогографика», адресованными учащимся 2-11 классов. Осенью того же года специальными материалами были обеспечены классы проекта «Естественно-научная вертикаль».

Текущий статус проекта как инкорпорированного в структуру и отвечающего задачам предпрофессионального образования подчёркивает его значимость для достижения целей, стоящих перед столичным образованием в целом.

Сборники материалов, подготовленные для шести предпрофессиональных классов, методически и содержательно содействуют повышению сознательности в отношении к выбранной профессии, углублению интереса к ней и расширению представлений о взаимосвязанности экономических, социальных, научных, культурных явлений, единстве всех составляющих жизни города и страны.

Необходимость совершенствования читательских навыков у обучающихся продиктована как образовательными, так и бытовыми обстоятельствами. Постоянно пребывая в интенсивном информационном потоке и ежедневно сталкиваясь с письменными вербальными и схематическими текстами, не все из которых надёжны, современный человек самостоятельно прокладывает себе путь к искомому, существенному и достоверному.

Опора не только на эмпиризм, но и на сознательно приобретённые навыки работы с информацией помогает читателю сократить количество времени и усилий, затрачиваемых на изучение интересующей темы, обезопасить себя от недоброкачественных источников сведений. Для обучающихся предпрофессиональных классов занятия в рамках проекта «Осмысленное чтение» —серьёзная подготовка не только к этапам учебной деятельности, например, государственной итоговой аттестации, но и к вызовам дальнейшего профессионального развития.

Литература

1. Богословская И. В. Денотатный граф — универсальный инструмент исследования понимания технического текста: учебно-методическое пособие. Уфа: ГОУ ВПО Уфимский государственный авиационный технический университет, 2008. 17 с.

2. Левушкина О. Н. Лингвокультурологические характеристики текста в школьном обучении русскому языку: теория и практика: диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук. Москва, 2014. 543 с.
3. Мишатина Н. Л. Диалог с культурными концептами в 5 — 11 классах (русский язык, литература, развитие речи): учебно-методическое пособие. СПб.: «Сага» — «Наука», 2004. 256 с.
4. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом. Москва: Форум, 2014. 368 с.
5. Сметанникова Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению. Москва: Школьная библиотека, 2005. 512 с.

Чередниченко Е.И.

ГБОУ Школа №15

Магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

CherednichenkoEI961@mgpu.ru

**ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКА И
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ**

В статье рассматривается информационно-педагогический потенциал образовательного учреждения в формировании информационной культуры подростков и педагогические требования к его реализации. Анализируются основные компоненты информационной культуры, такие как информационная грамотность, критическое мышление, техническая компетентность и этическая осведомлённость. Обсуждаются ключевые элементы, необходимые для эффективного формирования информационной культуры, включая материально-техническую базу, кадровый потенциал и образовательные

программы. Приводятся рекомендации по практической реализации этого потенциала и созданию условий для развития информационной культуры подростков.

Ключевые слова: информационная культура, образовательное учреждение, подростки, информационно-педагогический потенциал, критическое мышление, техническая компетентность, информационная грамотность

The article examines the information and pedagogical potential of an educational institution in the formation of the information culture of adolescents and the pedagogical requirements for its implementation. The main components of information culture are analyzed, such as information literacy, critical thinking, technical competence and ethical awareness. The key elements necessary for the effective formation of an information culture, including the material and technical base, human resources and educational programs, are discussed. Recommendations are given on the practical realization of this potential and the creation of conditions for the development of information culture of adolescents.

Key words: information culture, educational institution, teenagers, information and pedagogical potential, critical thinking, technical competence, information literacy.

Понятие информационной культуры подростка

Информационная культура подростка – это совокупность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают эффективное взаимодействие с информацией и технологическими средствами в современном обществе. Формирование информационной культуры у подростков является ключевым аспектом образовательного процесса, направленного на подготовку учащихся к жизни и профессиональной деятельности в условиях информационного общества. [1]

Основные компоненты информационной культуры подростка включают следующие компоненты.

1. Информационная грамотность

- Поиск информации: Подростки должны уметь эффективно искать информацию в различных источниках, таких как библиотеки, интернет, базы данных и специализированные образовательные ресурсы. Это включает в себя умение формулировать запросы, использовать ключевые слова и оценивать релевантность найденных данных.

- Анализ и отбор информации. Важным навыком является способность анализировать найденную информацию, отбирать наиболее достоверные и значимые данные, а также систематизировать их для дальнейшего использования. Это включает в себя умение работать с текстами, изображениями, аудио- и видеоматериалами.

- Обобщение и использование информации. Подростки должны уметь обобщать полученные данные, делать выводы и использовать информацию для решения учебных задач, выполнения проектов и других видов деятельности [2].

2. Критическое мышление

- Оценка достоверности информации, Подростки должны уметь критически оценивать достоверность и объективность информации, различать факты от мнений и пропаганды, а также выявлять возможные предвзятости и ошибки в источниках.

- Анализ источников. Важно уметь анализировать источники информации на предмет их надежности и авторитета. Это включает в себя оценку автора, контекста публикации, целей и аудитории источника.

- Различение фактов и мнений. Подростки должны понимать разницу между фактами и мнениями, уметь распознавать манипуляции и дезинформацию, а также формировать собственное мнение на основе анализа различных точек зрения.

3. Техническая компетентность

- Владение программными средствами. Подростки должны уметь использовать основные программные средства и приложения для работы с

текстами, таблицами, презентациями, графикой и мультимедийными материалами. Это включает в себя умение работать с офисными пакетами, графическими редакторами, средствами для создания презентаций и другими инструментами.

- **Использование интернета.** Важным аспектом является умение использовать интернет для поиска информации, коммуникации, дистанционного обучения и других целей. Это включает в себя навыки работы с поисковыми системами, социальными сетями, онлайн-платформами для обучения и коммуникации.

- **Безопасность в интернете.** Подростки должны знать основы безопасности в интернете, включая защиту персональных данных, предотвращение киберугроз и этичное поведение в сети.

4. Этическая осведомлённость

- **Правовые нормы.** Подростки должны знать и соблюдать правовые нормы использования информации, включая авторские права, правила цитирования и использования чужого контента. Это важно для формирования уважительного отношения к интеллектуальной собственности и правам других пользователей.

- **Моральные аспекты.** Важно осознавать моральные аспекты использования информации, включая ответственность за распространение недостоверной или вредоносной информации. Подростки должны понимать последствия своих действий в информационном пространстве и соблюдать этические принципы.

- **Защита персональных данных.** Подростки должны уметь защищать свои персональные данные, понимать важность конфиденциальности и уметь пользоваться средствами защиты информации.

Развитие информационной культуры у подростков способствует их успешной социализации, повышению уровня самостоятельности и готовности к жизни в информационном обществе. В условиях глобальной цифровизации

обладание этими навыками становится необходимым для эффективного обучения, профессиональной деятельности и личностного развития. Образовательные учреждения играют ключевую роль в формировании информационной культуры, обеспечивая условия для её развития через учебные программы, внеклассные мероприятия и создание информационно насыщенной образовательной среды. [3]

Информационно-педагогический потенциал образовательного учреждения

Информационно-педагогический потенциал образовательного учреждения определяется его способностью обеспечивать условия для формирования и развития информационной культуры подростков [1]. Основные компоненты этого потенциала включают:

1. Материально-техническая база – наличие современного оборудования, компьютерных классов, интерактивных досок, доступа к интернету и образовательным ресурсам [1].

2. Кадровый потенциал – квалифицированные педагоги, владеющие современными методами и технологиями обучения, способные эффективно использовать информационные ресурсы в образовательном процессе [3].

3. Образовательные программы – наличие курсов и дисциплин, направленных на формирование информационной культуры, включая уроки информатики, медиаграмотности, библиотечные уроки и проектную деятельность.

4. Методическое обеспечение – наличие учебных и методических материалов, пособий, рекомендаций и инструкций по использованию информационных технологий в обучении.

5. Организационно-управленческая деятельность – создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов, организации внеклассной и проектной работы, направленной на развитие информационной культуры.

Педагогические требования к реализации информационно-педагогического потенциала

Эффективная реализация информационно-педагогического потенциала образовательного учреждения требует соблюдения ряда педагогических требований:

1. Интеграция информационных технологий в образовательный процесс:

- о Использование современных образовательных технологий на всех этапах учебного процесса [1].

- о Применение цифровых ресурсов для организации учебной деятельности, дистанционного обучения, контроля и оценки знаний.

2. Развитие критического мышления и медиаграмотности:

- о Введение в образовательные программы специальных курсов по медиаграмотности, которые помогут подросткам критически оценивать информацию.

- о Проведение занятий, направленных на развитие навыков анализа и интерпретации различных источников информации.

3. Формирование умений работы с информацией:

- о Обучение методам эффективного поиска, обработки и систематизации информации.

- о Проведение проектных и исследовательских работ, в ходе которых подростки будут применять полученные знания на практике.

4. Создание благоприятной образовательной среды:

- о Обеспечение доступа к различным информационным ресурсам, включая электронные библиотеки, базы данных, онлайн-курсы.

- о Оборудование учебных кабинетов современными техническими средствами.

5. Профессиональное развитие педагогов:

- о Организация курсов повышения квалификации и тренингов для педагогов по использованию информационных технологий.

- о Поддержка инициатив педагогов по внедрению инновационных методов обучения.

Практическая реализация информационно-педагогического потенциала

Практическая реализация информационно-педагогического потенциала образовательного учреждения может включать следующие шаги:

1. Обновление материально-технической базы:

- о Закупка и установка нового оборудования, программного обеспечения.

- о Обеспечение высокоскоростного доступа к интернету в учебных помещениях.

2. Разработка и внедрение образовательных программ:

- о Создание курсов и модулей по медиаграмотности, цифровой культуре, безопасности в интернете.

- о Включение в учебный план проектных и исследовательских работ, направленных на развитие информационной культуры.

3. Организация внеурочной деятельности:

- о Проведение конкурсов, олимпиад, выставок по информационным технологиям.

- о Организация клубов и кружков, где подростки смогут развивать свои навыки работы с информацией.

4. Мониторинг и оценка результатов:

- о Введение системы оценки уровня информационной культуры учащихся.

- о Проведение регулярного мониторинга и анализа эффективности внедрённых образовательных программ и мероприятий.

Заключение

Формирование информационной культуры подростков – это сложный и многоэтапный процесс, который требует системного подхода и тесного взаимодействия всех участников образовательного процесса. Образовательные учреждения обладают значительным информационно-педагогическим потенциалом, который при правильной организации и использовании может существенно повысить уровень информационной культуры подростков. Важным аспектом является постоянное обновление материально-технической базы, профессиональное развитие педагогов и внедрение инновационных методов и технологий в образовательный процесс. Только в этом случае можно достичь высоких результатов в формировании информационно-грамотного и критически мыслящего поколения.

Литература

1. Бессонова, Н. В. Формирование информационной культуры подростка в учреждении дополнительного образования детей. Оренбург. Автореферат
2. Бессонова, Н. В. Информационная культура педагога дополнительного образования детей (Реестр ВАК) / Н. В. Бессонова // Образование и саморазвитие. - 2007.-№5.
3. Бессонова, Н. В. Педагогический потенциал учреждения дополнительного образования детей в формировании информационной культуры подростка (Реестр ВАК) / Н. В. Бессонова // Образование и саморазвитие. - 2008. - № 2 (8).
4. Бессонова, Н. В. Информационное сопровождение образовательного процесса и проблемы преподавания информатики в свете задач дистанционного обучения / Н. В. Бессонова // Актуальные проблемы педагогики XXI века: сб. науч. ст. - Оренбург: Изд-во ОПТУ, 2005.

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Алексеева Ю.А.

Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье рассматривается потенциал аутентичных видеоматериалов в формировании социокультурной компетенции. Автор статьи анализирует различные аспекты использования видеоматериалов в обучении, включая их влияние на развитие коммуникативных навыков, понимание культуры и общества изучаемого языка. Также в статье приводятся примеры использования видеоматериалов в практике обучения.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы, межкультурные различия, практика обучения.

Эффективное применение базовых знаний о культурных особенностях иностранного языка, а также умение учитывать межкультурные различия в процессе общения с носителями этого языка является главным фактором успешного обучения.

Имитация аутентичной среды занимает важное место в методике преподавания. Понятие "аутентичность" тесно связано с освоением новых знаний. Благодаря визуально-аудиальной базе, лексический, фонетический и грамматический материал усваивается более эффективно. Использование аутентичных источников на уроках обобщения способствует усвоению реальных ситуаций и информации об изучаемом предмете.

При предоставлении учебного материала через видеоистории важно учитывать следующие особенности:

1. Информация представлена искусством, что способствует созданию образной модели внедрения материала. Эмоциональный фон способствует

реальному мотивированному общению и формированию оценочного мышления у учащихся.

2. Презентация материала в динамичной и эмоционально насыщенной форме благоприятно влияет на его усвоение.

3. Видеоконтент имеет высокий статус и вызывает доверие у учащихся. Дети школьного возраста учатся окружающему миру через слух, зрение, движения и осязание, поэтому визуальное обучение играет важную роль в образовательном процессе, помогая им переходить от конкретного к абстрактному и усваивать новые знания. [Ушинский 1949, 47]

Использование видеоконтента на занятиях требует тщательной подготовки со стороны преподавателя. Работа с аудиовизуальным материалом должна быть организована таким образом, чтобы не нарушить структуру занятия. Важно определить, какие эпизоды видеоролика необходимо показать учащимся, а также разработать соответствующие задания для выбранных фрагментов.

При выборе видеоматериалов следует учитывать следующее:

- Цель демонстрации (полное или частичное понимание);
- Ориентация на развитие устной или письменной речи;
- Соответствие учебной программе и уровню подготовки учащихся;
- Этапы работы с материалом: вводное знакомство, просмотр, последующая деятельность;
- Баланс звуковой и визуальной составляющих;
- Постепенное внедрение материала с учетом уровня подготовки.

Тщательная подготовка позволит успешно внедрить видеоконтент в учебный процесс и использовать его эффективно для достижения поставленных целей. Это имеет важное значение для организации образовательного процесса.

При использовании аудиовизуального контента необходимо учитывать следующие условия:

- высокое качество изображения и четкий звук;
- соответствие содержания видеоролика уровню подготовки учащихся;

- постепенный просмотр фрагментов (не более 10–15 минут, структурированных логикой повествования);

- избегать излишнего использования жаргонизмов, язык должен соответствовать нормам литературной речи.

Работа с аутентичным видеоматериалом, как и с письменными источниками, предполагает три последовательных этапа.

1. Предварительный этап, направленный на подготовку и мотивацию обучающихся, преодоление возможных затруднений. Преподаватель знакомит с темой произведения и рекомендует предположить сюжетное развитие.

2. Этап непосредственного просмотра видеоконтента.

3. Этап ретроспективного анализа информации.

На предварительном этапе целесообразно заблаговременно ознакомить учащихся с новой лексикой. Желательно предоставить краткую аннотацию перед просмотром и обратить внимание на вопросы, требующие ответа. Можно задать упражнения на последующий пересказ сюжета и восстановление последовательности событий.

Просмотровой этап

Этап непосредственного знакомства с аудиовизуальным материалом направлен на обеспечение понимания его содержания и развитие языковых умений обучающегося с учётом индивидуальных особенностей.

Одним из заданий может стать поиск нужной информации в видеопроизведении.

Необходимо анализировать отдельные сцены, углубляться в детали сюжета, делать прогнозы, задавать вопросы о развитии событий. Если на предварительном этапе были выдвинуты гипотезы относительно сюжета, их необходимо подтвердить или опровергнуть.

Задачи направлены на решение конкретных вопросов, акцентирование внимания на персонажах, сюжетных линиях, деталях и ключевых моментах в зависимости от поставленной цели. Это помогает поддерживать активность

учащихся на протяжении всего процесса. После просмотра основное внимание уделяется активизации коммуникативных навыков, проверке усвоения информации и выполнению заданий. Важным аспектом является коллективное обсуждение увиденного, включая детали сеттинга, характеристики персонажей и затронутые проблематики, в зависимости от возраста. Разыгрывание ролей как активная методика позволяет отработать новую лексику в диалогах. Для введения новой тематики эффективно использовать видеоконтент, который позволяет организовать разнообразные задания по поиску информации и проведению дискуссий. Сбор данных может включать в себя следующее:

1. Представление учащимся материала для проверки;
2. Прослушивание отрывка с деланием пометок.

Характер упражнений зависит от целей - отработка аудирования или разговорной речи. Одним из ключевых требований государственных стандартов к результатам обучения в школе является формирование коммуникативной компетенции, что невозможно без овладения знаниями о социокультурных особенностях. Для эффективного усвоения этих знаний важно, чтобы учащийся непосредственно сталкивался с различиями между культурами, обучался их распознаванию. Аутентичные видеоматериалы, особенно художественные произведения, характеризуются естественностью лексики и грамматики, ситуативной уместностью, отражают подлинную социокультурную реальность без искажений, поэтому их необходимо использовать для формирования социокультурной компетенции.

Для эффективного применения необходимо качественно подойти к работе с видеоконтентом: тщательно подобрать фильм, определить цели, задачи, разработать систему упражнений с учётом всех особенностей.

По критерию тематической направленности видеоконтент можно разделить на 3 категории:

1. Развлекательное направление (произведения разных жанров, телешоу, клипы, трансляции спортивных мероприятий и др.);

2. Документалистика (документальное видео, дискуссионные программы и др.);

3. Короткометражки от 10 секунд до 15 минут (новости, прогноз погоды, результаты состязаний, рекламные ролики и др.).

Использование видеоконтента из любой из этих групп значимо для развития социокультурной компетенции.

При подборе видеофрагментов и полнометражных произведений целесообразно аккумулировать такие параметры как:

- профиль обучаемых (возраст, индивидуальные особенности, уровень подготовки);
- поставленные цели использования материала (общее/детальное понимание сюжета);
- продуктивные задачи педагога (овладение устной речью, формирование текстов и пр.);
- соответствие тематики учебной программе с учётом сложности;
- временные рамки демонстрации;
- формат взаимодействия с материалом.

Ориентиром должны служить тема и цели обучения.

Действия с видеоносителем на занятии можно классифицировать в две основные категории:

1. Действия, направленные непосредственно на взаимодействие с материалом, сгенерированным в видеоконтенте.

2. Действия, активизирующие деятельность обучаемых по поводу продемонстрированного видеосюжета. Здесь видеоноситель выступает стимулом для дискуссий и создания текстов, т.е. используется в качестве средства для практического овладения социокультурными навыками.

Первая категория ориентирована на извлечение материала из самого видеоисточника. Вторая направлена на использование видеоконтента в роли темы для обсуждений и письменных текстов.

Оба подхода могут быть объединены для реализации единого занятия. Чередование заданий разного типа позволяет достичь нескольких целей сразу. Такая интеграция часто используется при разработке элементов учебного процесса.

Литература

1. Носонович, Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. - Тамбов, 1999. - 19 с.
2. Игна О. Н. Развитие социокультурной компетенции студентов на основе аутентичных материалов при профессионально-ориентированном обучении иноязычному общению : дис.канд. пед. наук. Томск, 2023. – 186 с.
3. Андерсен, Бент Б. Мультимедиа в образовании / Бент Б. Андерсен, К.ван ден Бринк: пер. с англ. - М.: Дрофа, 2020. – 224 с.

Белкина Е.Н.

Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

Belkinaen267@mgpu.ru

ДИАГНОСТИКА ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье приведены результаты педагогической диагностики результатов обучения младших школьников с трудностями в обучении. Выявлены группы младших школьников, испытывающих трудности в обучении.

Ключевые слова: трудности в обучении младших школьников, причины возникновения трудностей в обучении, универсальные учебные действия, индивидуально-дифференцированный подход в обучении.

The article presents the results of pedagogical diagnostics of learning outcomes of younger schoolchildren with learning difficulties. The groups of younger schoolchildren with learning difficulties are identified.

Keywords: learning difficulties of younger schoolchildren, reasons for arising difficulties in the process of teaching, universal learning actions, individual and differentiated approach to learning.

В начальной школе все младшие школьники сталкиваются с трудностями в обучении. Среди причин, вызывающих риски учебной неуспешности, как правило, выделяют следующие группы: биопсихические, психологические, индивидуальные качества личности, социальные. К вышеперечисленным группам отдельно можно добавить группу педагогических причин, которые, по мнению Н.Ф. Виноградовой, «...включают отсутствие эффективных методов обучения, ошибки в методике обучения, негативные взаимоотношения педагогов и обучающихся и др.» [3]. «...основной причиной трудностей ученика в процессе изучения учебных предметов являются профессиональные проблемы учителя, а не самого ученика» [4, с. 8–9].

Как полагают ученые Ш.А. Амонашвили, П.И. Арапова, Н.Н. Илюшина и др. «...главным барьером для распространения личностно-гуманного подхода, является авторитарная педагогика, которая жестко декларирует субъект-объектные отношения учителя и ученика, препятствуя выявлению индивидуального потенциала каждого ребенка» [2].

Формирование учебной деятельности является приоритетной задачей в обучении и является основным условием преодоления учебных трудностей у младших школьников. «В период адаптации, начиная с первых дней ребенка в школе, возникает немало эмоционально напряженных ситуаций, когда позитивные ожидания первоклассников не сбываются: ... учебная деятельность не всегда направлена на формирование познавательной потребности; особенно у

детей с высоким уровнем готовности; кроме того, появляется обязанность выполнять домашние задания» [1].

Результаты психолого-педагогических исследований ФГБНУ «Института стратегии развития образования» выявили основные группы обучающихся с разным уровнем успешности:

- устойчиво успешные обучающиеся – это «отличники», дети с высокой мотивацией, высоким уровнем успеваемости, хорошей памятью, повышенным интересом. Но иногда могут испытывать трудности в обучении;

- успешные обучающиеся – это «хорошисты», дети, которые учатся в основном на «4» (часто получают «5»), но иногда они могут выполнять задания на «3». Очень часто уровень познавательных универсальных действий у них ниже, чем у отличников;

- ситуативно успешные обучающиеся – это дети, которые учатся на оценки «3» и «4». Трудности у этой группы детей связаны с низким уровнем мотивации.

- неуспешные обучающиеся – это дети, которые учатся на оценки «3» и «2». Эта группа детей с наибольшим количеством трудностей в обучении [4, с. 9 - 12].

У каждой группы обучающихся всегда существует риск перейти в более низкую группу, если детям не будет оказана своевременная педагогическая помощь в устранении трудностей и причин их возникновения.

Цель исследования — обосновать необходимость педагогической помощи младшим школьникам с трудностями в обучении на основе индивидуально-дифференцированного подхода.

Задачи исследования:

- выявить трудности в учебной деятельности младших школьников и определить их причины;

- определить группы детей с разным уровнем успеваемости;

Материалы и методы исследования.

Исследование было проведено нами на базе МБОУ г. Пушкино «Образовательного комплекса № 5» Московской области в срок с 09.02.2024 по 28.02.2024. В качестве испытуемых выступили 30 учащихся 4 классов, имеющих трудности в учебном процессе. Возраст учащихся 10 – 11 лет.

Группа была сформирована на основе:

- беседы с педагогами учащихся 4 классов;
- анализа электронного журнала успеваемости и письменных текущих и контрольных работ учащихся;
- наблюдения за учениками на уроках математики, русского языка и литературного чтения;
- диагностики мотивации учения.

В ходе обследования обучающихся параллели 4 классов (120 человек) по критериям, по которым младшие школьники были отнесены к неуспевающим или имеющим явные трудности в обучении, было выявлено 30 человек. Младшие школьники были распределены на экспериментальную ($n = 15$ человек) и контрольную ($n = 15$ человек) группы.

Далее была проведена педагогическая диагностика, разработанная коллективом лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», направленная на оценивание как предметных, так и метапредметных результатов обучения [5, с. 15]. Обучающимся были предложены задания по таким учебным предметам, как «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир».

Критерии оценивания:

- 3 балла – учащийся полностью выполнил задание;
- 2 балла – учащийся дал два правильных ответа из трех;
- 1 балл – учащийся дал один правильный ответ из трех;
- 0 баллов – правильные ответы отсутствуют или задание не выполнено.

По результатам диагностики мы выявили:

Таблица 1. Результаты педагогической диагностики метапредметных и предметных результатов обучения младших школьников

Объект оценки	Критерий оценивания 2 балла, чел. (%)		Критерий оценивания 1 балл, чел. (%)		Критерий оценивания 0 баллов, чел. (%)		U эмп
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Установление основания для сравнения объектов	3 (20)	4 (26,7)	6 (40)	6 (40)	6 (40)	5 (33,3)	102
Определение умения выявления информации, отображённой в словесной и графической формах	4 (26,7)	4 (26,7)	4 (26,6)	6 (40)	7 (46,7)	5 (33,3)	101, 5
Выявление существенного признака классификаци и представленны х объектов	2 (13,3)	3 (20)	7 (46,7)	6 (40)	6 (40)	6 (40)	108
Умение устанавливать назначения	4 (26,7)	3 (20)	5 (33,3)	5 (33,3)	6 (40)	7 (46,7)	102, 5

текста							
Умение конструироват ь тексты разных типов: повествование , описание, рассуждение	2 (13,3)	4 (26,7)	5 (33,3)	5 (33,3)	8 (53,4)	6 (40)	92,5
Выявление ошибки и нахождение причины допущенной ошибки	3 (20)	5 (33,3)	6 (40)	5 (33,3)	6 (40)	5 (33,4)	97,5

Таким образом, нами выявлено, что в исследуемых группах:

- максимального критерия оценивания – 3 балла – нет ни у одного школьника;
- 2 балла получили в среднем 25,6 % школьников в экспериментальной группе и 20 % – в контрольной группе;
- 1 балл набрали 36,6 % школьников в экспериментальной группе и 36,7 % – в контрольной группе;
- 0 баллов – в среднем у 37,8 % школьников в экспериментальной группе и у 43,3 % – в контрольной группе.

Как мы видим, большинство респондентов имеют низкий уровень как предметных, так и метапредметных достижений.

При расчете U-критерия Манна-Уитни не были обнаружены значимые различия между предметными и метапредметными результатами обучения школьников экспериментальной и контрольной групп на начало исследования,

при Укр: $p < 0,01$ (56), $p < 0,05$ (72) (эмпирические значения находятся вне зоны значимости).

Следующем этапом нами был проведен индивидуальный анализ результатов вышеприведённой диагностики по каждому школьнику в экспериментальной группе. Кроме того, с целью более подробного выявления причин трудностей когнитивного характера, в экспериментальной группе дополнительно была проведена диагностика с использованием психодиагностических таблиц по русскому языку, чтению и математике, разработанных Н.П. Локаловой [5, с. 319 - 327].

Результаты исследования. В результате анализа и обобщения результатов диагностики 7 человек были отнесены к группе «неуспешных» учащихся, 6 человек были отнесены к группе «ситуативно успешных» школьников и 2 человека – к группе «успешных». Как мы видим, в каждой группе дети допускали ошибки и испытывали различные трудности в процессе решения учебных задач.

Очевидно, что в педагогической помощи нуждаются все обучающиеся. Помощь педагога для каждой группы детей будет основана на реализации индивидуально-дифференцированного подхода. Занятия будут проводиться в процессе как урочной, так и во внеурочной деятельности.

Литература

1. Арапова П.И. Младший школьник как субъект жизнедеятельности // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 7-11.
2. Арапова П.И., Илюшина Н.Н. Реализация идей гуманной педагогики в международном образовательном пространстве // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – Т. 3. – С. 6-9.
3. Виноградова Н.Ф. Проблемы, возникающие в ходе обучения младших школьников с разным уровнем успеваемости, и пути их разрешения // Начальное образование. – 2021. – № 5. – С. 4.

4. Виноградова Н.Ф. Работа с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности при изучении учебных предметов: методическое пособие для учителя начальной школы / Виноградова Н.Ф., Кузнецова М.И., Рыдзе О.А. / од ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 170 с.

5. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.

Волкова А. И.

*методист института развития профильного
обучения ГАОУ ВО МГПУ
volkovaai@mgpu.ru*

Семичев Д. М.

*старший методист института развития профильного
обучения ГАОУ ВО МГПУ
semichevdm@mgpu.ru*

ТРЕНИНГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ФОРМАТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ ПРОЕКТА «ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС В МОСКОВСКОЙ ШКОЛЕ»)

В статье раскрывается актуальность применения тренинга как современной формы организации учебной деятельности со старшеклассниками. Определены отличительные черты тренинговой формы работы с обучающимися, ее преимущества, особенности проведения, а также представлен пошаговый алгоритм разработки и проведения учебного мероприятия в формате тренинга. Содержание настоящей статьи выстроено на примерах работы с учащимися городского проекта предпрофессионального

образования «Психолого-педагогический класс в московской школе». По итогам исследования был сформулирован вывод: тренинг является наиболее эффективным форматом работы с обучающимися при формировании у них коммуникативных навыков, организации командной работы, решении различных задач практико-ориентированного характера. Данный вывод сформулирован на основании изучения принципов проектирования тренинга в системе среднего общего образования с учетом того, что тренинговый формат обучения позволяет сохранить баланс между объемами теоретического и практического учебного материала, передаваемого учащимся в ходе образовательного мероприятия, и создает условия для развития актуальных компетенций.

Ключевые слова: тренинг, организация образовательного процесса, психолого-педагогические классы, алгоритм разработки тренинга.

Поиск эффективных форм организации образовательного процесса — одна из ключевых задач педагогов и методологов, которая будет актуальной всегда. Наряду с обновлением содержания образования, появлением новых методик и технологий обучения и воспитания возникает потребность в определении тех форм организации работы с обучающимися, которые будут способствовать развитию у них актуальных навыков для успешного будущего, имея при этом устойчивый педагогический потенциал.

В настоящей статье предлагаем рассмотреть тренинг в качестве эффективной формы организации учебной работы со старшеклассниками.

В современном мире тренинг как метод обучения и развития стал популярен во многих областях жизни, таких как бизнес, спорт и др. Обрел он актуальность и для системы образования: сегодня мало кто сомневается в его эффективности для достижения целей обучения, улучшения управления, решения реальных социальных проблем. Однако есть некоторые нюансы, связанные с применением тренинговой формы работы с учащимися старшей школы, т. к. в рамках школьного обучения данный формат учебного процесса

обрел свое место сравнительно недавно. В настоящей статье отражены преимущества и функциональные возможности тренинга в работе со старшеклассниками, а также предложен конкретный алгоритм проектирования и проведения тренинга.

Определимся с толкованием ключевого понятия «тренинг» с точки зрения его реализации в рамках обучения школьников и студентов.

Тренинг — это метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, а также социальных установок обучающихся.

Джоан Максвелл определяет тренинг не только как форму передачи знаний, но и формирования умений и навыков, развития компетенций и улучшения профессиональных качеств [1, с. 105].

Мы согласны с вышеуказанным мнением, т. к. именно в процессе тренинга у обучающихся появляется возможность не только получать новые знания, но и развивать конкретные компетенции и необходимые навыки в рамках практической части тренинга, в том числе свои коммуникативные способности, отстаивая свою точку зрения и взаимодействуя с другими участниками.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы был подтвержден тезис, что не нужно путать такие формы организации процесса обучения, как «урок-практикум» и «тренинг», т. к. цель практикума — развитие практических навыков обучающихся, в то время как тренинг направлен на развитие определенных навыков или компетенций. Таким образом, тренинг и практикум отличаются тем, что тренинг предполагает более глубокое и разностороннее погружение обучающихся в изучаемую проблему, а практикум — выполнение конкретных практических заданий под руководством преподавателя.

Основные отличия тренинга от других форм обучения:

- в рамках тренинга учащиеся проходят все стадии обучения: осознание учебной проблемы (задачи), понимание причин ее возникновения и ее сути, знакомство со способами и инструментами преодоления учебной проблемы

(задачи), проведение первых проб (применение полученных способов и инструментов на практике), рефлексия;

- в тренинге соблюдается баланс между теорией, передаваемой обучающимся, и практической составляющей;
- в тренинге соблюдается баланс между коллективной, парной и индивидуальной работой обучающихся.

Самыми явными чертами тренинга, отличающими его от других форм обучения, являются возможность моделирования реальных жизненных ситуаций, групповая форма работы, активное взаимодействие всех участников в процессе тренинга, широкий спектр практических заданий.

Благодаря активному вовлечению в процесс, насыщению практическими упражнениями и заданиями, а также включению интерактивности, тренинг стимулирует у учащихся интерес к обучению. В процессе такой формы обучения ученики активно вступают в диалоги, постоянно находятся в поиске решений поставленных задач, обсуждении материала. Тренинг также является эффективным инструментом повышения профессиональных качеств участников, так как ориентирован на постановку проблемы и поиск ее решения, а не на получение готовых знаний в отличие от традиционных форм обучения [3].

Рассмотрим вариант применения тренинговой формы организации учебного процесса с учащимися психолого-педагогических классов.

Для реализации проектов предпрофессионального образования в столичном регионе разработаны общегородские стандарты, в содержание которых включены примерные учебные планы. В примерный учебный план городского проекта «Психолого-педагогический класс в московской школе» входит ряд дисциплин, являющихся специальными курсами. Среди них есть спецкурс «Социальная психология», цель которого заключается в формировании культуры общения и взаимодействия молодежи в различных сферах общественной жизни: в образовательном пространстве, личной жизни,

профессиональном сообществе. Содержание учебного курса основано на фундаментальных достижениях мировой научной психологии, интегрирует систему представлений о становлении и развитии личности человека в системе общественных отношений [4].

Опираясь на формулировку цели спецкурса и его краткое описание, мы можем проследить, что для успешной реализации программы данной дисциплины необходимы не только классические уроки, но и иные форматы учебного процесса, позволяющие развивать у старшеклассников необходимые в наше время навыки выстраивания коммуникации с людьми, а также применения в различных аспектах жизни психологических знаний. Одним из подходящих и наиболее эффективных форматов обучения как раз и может стать тренинг.

Для учеников психолого-педагогических классов тренинговый формат обучения будет особенно актуален. Участие в тренингах будет способствовать развитию у будущего педагога понимания своих учеников, умения находить к ним подход и помогать развиваться, научит эффективно использовать свои знания и умения в учебном процессе, выработке мастерства профессиональной коммуникации с родителями учеников и коллегами, умению слушать и слышать собеседника.

Для обеспечения активной деятельности всех участников в содержание тренинга могут войти разнообразные интерактивные форматы взаимодействия: групповые дискуссии, мозговой штурм, работа в малых группах, разбор игровых и жизненных ситуаций, другими словами, те формы, которые требуют от участников активного взаимодействия между собой, что помогает им улучшить свои коммуникативные навыки.

Успешность тренингов также будет зависеть и от грамотно выстроенной структуры — продуманного распределения рабочих групп, опыта совместной работы учащихся. Также рекомендуется собирать группы с учетом индивидуальных особенностей каждого участника тренинга, ориентируясь на

разные типы восприятия учащихся (визуальный, аудиальный, тактильный), а также их активность.

Стоит отметить, что в рамках проведения тренинга учитель принимает на себя роль наставника (тренера), задача которого — не просто передать знания, а обучить участников способам решения проблемы, поставленной в тренинге, используя доступные и понятные способы и инструменты. Роль учителя (тренера) также заключается в создании атмосферы доверия в ходе тренинга, что позволяет ученикам исследовать, открывать, устанавливать для себя цели и брать на себя обязательства, соответствующие этапам, которые они определили для себя сами [2].

Тренинговая система позволяет педагогам обеспечить гибкость в планировании и проведении уроков. Это дает им возможность адаптировать содержание уроков в соответствии с современными темами и проблемами, делая обучение более актуальным и интересным. Приведем несколько примеров возможных тем тренингов для учащихся психолого-педагогических классов в рамках спецкурса «Социальная психология»:

- «Преодоление коммуникативных барьеров»;
- «Способы безопасного общения в интернет-среде»;
- «Принципы эффективного общения»;
- «Бесконфликтное поведение»;
- «От конфликта к взаимопониманию»;
- «Свобода и ответственность» и другие.

Исходя из вышеизложенного, данная форма работы обладает неоспоримыми преимуществами и с легкостью может быть внедрена в образовательный процесс.

Рассмотрим проблему разработки и проектирования тренинга для старшеклассников.

При разработке содержания (программы) тренинга можно руководствоваться методикой «3-Р», которую разработали зарубежные

специалисты в области педагогики и психологии еще в 80-х годах XX века. Тренинг 3-Р (Problem — Practice — Production) — это методика обучения, которая включает в себя три основных составляющих компонента:

- Problem (Проблема): на этом этапе участники тренинга знакомятся с проблемой или задачей, которую им предстоит решить. Тренер может использовать различные методы, такие как обсуждение, мозговой штурм, просмотр видеоматериалов или презентаций, чтобы помочь участникам понять проблему;

- Practice (Практика): на этапе практики участники тренинга отрабатывают навыки и умения, необходимые для решения поставленной задачи. Тренер может предложить различные упражнения и задачи, которые помогут участникам развить необходимые навыки и знания;

- Production (Производство): на последнем этапе участники тренинга применяют полученные знания и навыки для создания продукта или решения проблемы. Это может быть разработка проекта, написание статьи, создание презентации или решение конкретной проблемы в рабочей ситуации.

Важно отметить, что каждый этап тренинга «3-Р» должен быть тщательно спланирован и организован, чтобы участники могли эффективно работать и достигать поставленных целей.

Основываясь на данной методике, мы создали универсальный алгоритм разработки и проведения тренинга, актуальный для использования в образовательных организациях с разными категориями обучающихся, в том числе и со старшеклассниками:

1. *Определение темы, цели и задач тренинга в рамках рабочей программы учебной дисциплины.* Тема тренинга определяется либо на основе содержания рабочей программы учебной дисциплины, либо в процессе проведения анализа интересов и образовательных дефицитов учеников. Второй вариант выбора темы позволит педагогу определить именно ту тему тренинга, которая будет актуальной и интересной для обучающихся, чтобы поддерживать

их мотивацию и вовлеченность в учебный процесс. Однако надо помнить, что тема, определенная вторым способом, должна в любом случае иметь отношение к содержанию учебной дисциплины и быть напрямую связана с конкретной проблемой, рассматриваемой в ходе мероприятия. Также на этом этапе необходимо определить, какие результаты должны быть достигнуты в ходе тренинга. Это может быть развитие определенных навыков, улучшение коммуникации, расширение и актуализация представлений учащихся в определенной теме дисциплины и т. д.

2. *Разработка программы тренинга.* Программа (содержание) тренинга может быть реализована в любом удобном виде, например, в виде сценария, краткого или развернутого плана и должна включать в себя различные виды деятельности, которые помогут участникам достичь оптимального результата в решении проблемы тренинга. Это могут быть дискуссии, деловые игры, практические работы (в том числе с использованием различного оборудования) и т. д. Также можно разработать кейсовые задания в соответствии с выбранной темой тренинга, которые помогут ученикам достичь поставленных целей. При этом необходимо учитывать уровень подготовки школьников и их индивидуальные возможности: если участники имеют разный уровень подготовки, то упражнения должны быть адаптированы для каждого уровня. Например, если участники только начинают изучать тему, то задания должны быть более простыми, а при повторении изученной темы упражнения могут быть более продвинутого уровня. Перед проведением тренинга учителю необходимо проверить соответствие содержания тренинга поставленным образовательным задачам и заявленной теме (проблеме), а также удостовериться, что соблюден баланс между теорией и практической частью в примерном соотношении 70 % практики и 30 % теоретического материала.

3. *Подбор материалов и оборудования для тренинга на основе содержания программы.* Необходимо подобрать материалы, которые будут интересны и полезны для участников. Это могут быть книги, статьи,

видеоматериалы, презентации, различные виды специализированного оборудования и т. д. Стоит заранее подготовить все необходимое оборудование для проведения урока-тренинга, например, карточки, мячи, электронные средства обучения, необходимые канцелярские принадлежности и т. д.

4. *Подготовка учителя к проведению тренинга.* Учитель-тренер должен обладать необходимыми знаниями и навыками для проведения тренинга по затронутой теме (на высоком профессиональном уровне владеть содержанием преподаваемой дисциплины). Он должен уметь мотивировать участников, создавать благоприятную атмосферу для обучения, умело переключать их внимание, давать обратную связь и профессионально (корректно) реагировать в любой ситуации, произошедшей в ходе тренинга. Перед проведением тренинга очень важно, чтобы учитель удостоверился в своей готовности к проведению путем самостоятельного выполнения тех упражнений и заданий, которые будут предложены ученикам, особенно если данный учебный (дидактический) материал используется педагогом на тренинге впервые. Необходимо заранее проверить работоспособность технического оборудования.

5. *Проведение тренинга.* Во время тренинга необходимо следить за тем, чтобы все участники были замотивированы и активно вовлечены в процесс. Важно также поддерживать положительную атмосферу и создавать условия для активной деятельности всех участников. Отличным, на наш взгляд, решением станет создание в ходе тренинга той обстановки, при которой любой комментарий или ответ учащегося (даже если он неправильный), был принят и при необходимости подкорректирован тренером без яркого акцента на неправильность ответа, ведь тренинг — это пространство для обучения и развития.

6. *Оценка результатов тренинга.* После завершения тренинга необходимо оценить его эффективность и полученные учащимися результаты. Определите, насколько эффективно прошел тренинг, достигли ли учащиеся поставленных целей, какие этапы алгоритма требуют доработки и что

необходимо сделать для их улучшения. Это можно сделать, например, с помощью опроса участников или анализа их работы в ходе тренинга.

Рассмотрим пример возможного тренинга для учащихся психолого-педагогического класса в рамках освоения темы специального курса «Социальная психология», разработанный на основе представленного выше алгоритма (таблица 1).

Таблица 1. Пример тренинга для старшеклассников

<i>Пример разработки и реализации тренинга по курсу «Социальная психология» для проведения со старшеклассниками — обучающимися проекта «Психолого-педагогический класс в московской школе»</i>		
<i>№ этапа</i>	<i>Этап алгоритма разработки и проведения тренинга</i>	<i>Примерное (возможное) содержание работы с учащимися в рамках тренинга</i>
1	<i>Определение темы и цели тренинга в рамках рабочей программы учебной дисциплины</i>	Тема тренинга: «Механизмы взаимопонимания в процессе общения». Продолжительность: 3 академических часа. Способ выбора и определения темы: тема основана на содержании рабочей программы спецкурса «Социальная психология». Ключевая проблема тренинга: в процессе общения люди часто сталкиваются с определенными трудностями, которые, в свою очередь, не позволяют вести конструктивный диалог и достигать взаимопонимания. Каковы причины возникновения трудностей в общении? Как их избежать? Цель: сформировать у учеников представления о причинах возникновения

		трудностей во взаимопонимании людей в процессе общения, а также познакомить их с конкретными способами и инструментами предотвращения данной проблемы
2	<i>Разработка программы тренинга (примерные мероприятия)</i>	- Вступительная речь учителя-тренера в целях знакомства учеников с содержанием последующей деятельности, а также оглашение проблемной ситуации тренинга. - Проведение упражнения на сплочение участников и создание доверительной атмосферы «Круг доверия». - Спикер-сет от приглашенного педагога-психолога на тему «Возможные причины возникновения трудностей в процессе взаимопонимания между людьми в ходе общения». - Проведение интерактивной ролевой игры «Общение с людьми разных возрастов». - Обсуждение результатов игры. Систематизация полученных знаний и информации. - Проведение упражнения «Передай чувство голосом». - Проведение упражнения «Передай чувство мимикой». - Обсуждение результатов выполнения упражнений. - Перемена. Отдых участников. Осмысление полученной информации.

		- Проведение игры «Ты опиши, а я отгадаю». - Проведение игры «Что-то я забыл сказать». - Обсуждение результатов проведения игр. - Проведение упражнения «Мои границы». - Решение кейсовых заданий в подгруппах. Каждая команда в течение 15 минут решает задачу на преодоление барьера во взаимопонимании в процессе общения с последующей презентацией результатов. После выступления каждой команды учитель проводит мини-обсуждение. Завершение тренинга. Рефлексия на основе способов, представленных в пункте 6 таблицы
3	<i>Подбор материалов и оборудования для тренинга на основе содержания программы</i>	Необходимые материалы и оборудование: карточки с кейсовыми заданиями, демонстрационное оборудование, презентация для вступительного слова и спикер-сета педагога-психолога, маски для проведения игр, мяч, канцелярские принадлежности
4	<i>Подготовка учителя к проведению тренинга</i>	- Учитель проверяет содержание программы тренинга на наличие в нем тех элементов, которые не относятся к решению поставленной проблемы. - Учителю необходимо выполнить самотренировку в реализации тех упражнений и заданий, которые будут предложены старшеклассниками в целях предотвращения трудностей в проведении.

		- Учителю необходимо заранее проверить, может ли какой-либо элемент содержания тренинга не подходить для применения в учебной деятельности с учениками конкретного класса по определенным причинам в целях предотвращения возможных проблем в коммуникации участников тренинга. - Учителю перед началом тренинга необходимо позаботиться о создании необходимых условий в помещении: расставить столы и стулья в соответствии с целями и задачами тренинга, продумать расположение учебных пособий и оборудования
5	<i>Проведение тренинга</i>	
6	<i>Оценка результатов тренинга</i>	Способы оценки результатов тренинга учащимися: - проведение рефлексии в завершение тренинга с использованием приема «Продолжи фразу»; - завершение тренинга краткими выступлениями участников в формате «Открытый микрофон»

Представленный в таблице пример тренинга для обучающихся психолого-педагогических классов демонстрирует комплексность и широкие возможности данной формы организации учебного процесса. Старшеклассники получают реальную возможность обретения жизненно важных навыков коммуникации,

которые будут актуальны не только в повседневной жизни, но и при выстраивании взаимодействия с людьми в рамках будущей педагогической деятельности (с родителями, коллегами, учениками и воспитанниками).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработка тематического урока-тренинга поможет преподавателям не только в систематизации и структурировании учебного материала, выявлении и учете индивидуальных особенностей и потребностей учащихся, повышении их мотивации и вовлеченности в образовательный процесс, но и в развитии необходимых профессиональных компетенций (в случае с будущими педагогами — учащимися психолого-педагогических классов). Тренинговый формат также способствует развитию умения мыслить критически и анализировать данные, что является важным качеством.

Литература

1. Максвелл, Джон. 21 неопровержимый закон лидерства. — Мн.: Попурри, 2024. — 320 с.
2. Зарецкая Л. В. Обучение через общение (интерактивные психолого-педагогические технологии в профилактике злоупотребления психоактивными веществами в образовательных учреждениях): учебно-методическое пособие для педагогов и психологов общеобразовательных учреждений / Л. В. Зарецкая. // Под ред. Б. С. Братуся. — М., 2004.
3. Зарецкая Л. В. Урок-тренинг как метод интерактивного обучения (особенности его построения) // Профилактика зависимостей. — 2015. — № 1.
4. Рабочая программа среднего общего образования по курсу «Социальная психология» (для 10–11 классов образовательных организаций). — Институт содержания, методов и технологий образования ГАОУ ВО МГПУ, 2023. [Электронный ресурс]: https://profil.mos.ru/images/GMC/Pedagogicheskij_klass/doc/uchitelyam/Soc_psihologiya.pdf (дата обращения: 11.05.2024).

Gao Lihua

Гао Лихуа

*Bi Bo's distinguished Teaching Studio
Member of Curriculum Development
and Primary School Mathematics
Research,
master's student
Institute of Pedagogy and Psychology of
Education Moscow City University
China, Guangdong Shenzhen
scientific advisor: Glizburg V.I.
1761126893@qq.com*

*член отдела разработки учебных
программ и исследований по
математике в начальной школе в
учебной студии Би Бо,
магистрант Институт педагогики и
психологии образования
ГАОУ ВО МГПУ
Китай, Гуандун Шэньчжэнь,
Научный руководитель: Глизбург В. И.
1761126893@qq.com*

**О ПРЕОДОЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ
МАТЕМАТИКЕ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕДРЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО
ИСКУССТВА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС
ON OVERCOMING DIFFICULTIES IN TEACHING MATHEMATICS
TO STUDENTS BY INTRODUCING FINE ART INTO THE
EDUCATIONAL PROCESS**

В статье представлены возможности преодоления трудностей обучения учащихся математике посредством внедрения в процесс обучения изобразительного искусства и слияния его восприятия с математическим мышлением с учетом их индивидуальных различий.

Ключевые слова: Студенты с трудностями в обучении, математическое мышление и искусство.

This article presents the possibilities of overcoming the difficulties of teaching students mathematics by introducing fine arts into the learning process and merging its perception with mathematical thinking, taking into account their individual differences.

Keywords: Students with learning difficulties, mathematical and art.

Introduction

Learning a single subject may not necessarily interest every student, especially mathematics, which is an abstract subject. Learning simple formulas and concepts can be very boring for some students, some student was previously labeled with specific learning disabilities or algebraic difficulties.

Methods

1. Demonstration: The first method involves demonstrating mathematical concepts through art activities in the classroom. This can include creating visual representations of mathematical ideas, such as using drawings or paintings to illustrate geometric concepts or patterns.

2. Organization of Demonstrations: The second method involves organizing structured demonstrations where students actively participate in creating art that reinforces mathematical concepts.

Research results. Only by combining mathematics with art can we stimulate the interest of students with learning difficulties in learning mathematics, increase their confidence, discover the shining points of students with learning difficulties, and truly transform them.

There are individual differences among each student, and students with learning difficulties inevitably encounter difficulties in the classroom learning process. Learning mathematics can cause them to lose confidence, and over time, they may also experience a sense of helplessness in their studies [5].

Students often encounter problems in mathematics learning, such as fear of mathematics, limited teaching methods, and lack of practical problem-solving training. As a primary school mathematics teacher, one should take on the responsibility and mission of being a teacher, optimize teaching methods, and combine practical experience. Through the following aspects, students can overcome the problems in mathematics.

1. Combining the introduction of artistic elements in primary school mathematics teaching, overcoming difficulties and strategies in mathematics teaching through experimental training programs.

We selected 100 students who meet the conditions as the research subjects, who have normal intelligence and good physical health. The grades in other subjects are at an average level. Provide assistance to students who have difficulty learning mathematics to solve their practical difficulties in learning mathematics.

1.1. Use of group projects or individual assignments as a whole. Reasonably forming and dividing learning groups is a prerequisite for cooperative learning. Allow children to freely combine, clarify tasks, and provide opportunities for students to experience mathematical exercises. The task selection of collaborative learning is very important. We must choose questions that are somewhat challenging, open, and exploratory. After group collaboration, the results of each group should be reported to the entire class and shared together.

1.2. Promote students' understanding of mathematical concepts. Memory is an indispensable part of learning mathematics, and in order to master core mathematical facts and concepts proficiently, memory is essential.

1.3. Study of multisensory learning. Multisensory learning has gained recognition and support from educational researchers due to its numerous benefits in math education. Let's explore some of the advantages of this approach. Enhanced Memory Retention. Engaging multiple senses stimulates different areas of the brain, which aids in memory retention [1], [2].

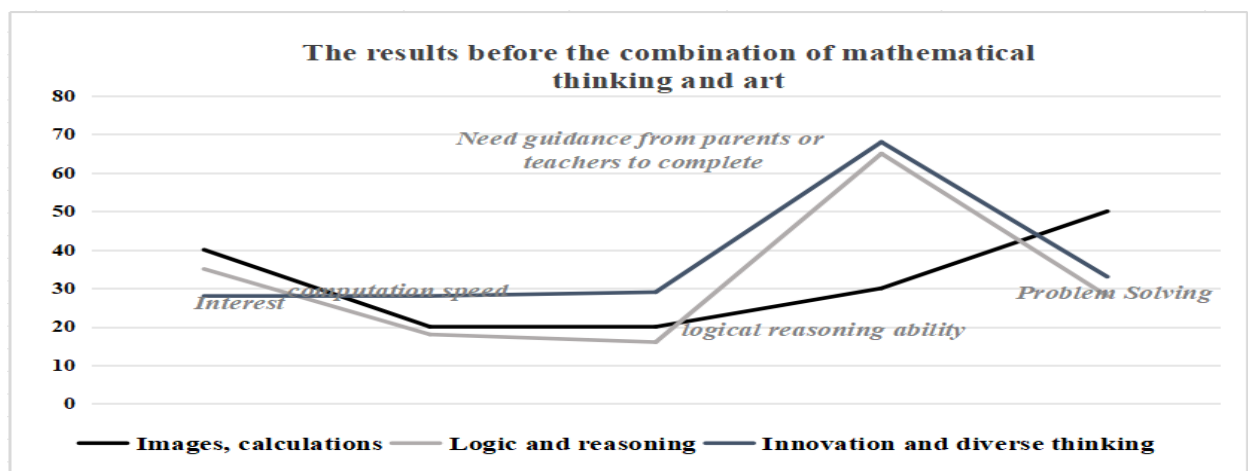
1.4. Encourage students to have an interest in mathematics and independently demonstrate their abilities in the classroom. Encourage students to actively participate in reconstruction, shifting from concrete images to abstract logical thinking, starting with simple graphics and numbers, and providing opportunities for students to understand the close connection between mathematics and daily life. When solving problems, students can feel that the benefits of mathematics are related to their daily applications, and they can also apply mathematical knowledge to their daily lives.

Enable students to experience the effectiveness of mathematical knowledge from a more confident perspective, solve mathematical problems in daily life, and feel the joy of success [4].

The following case analysis is presented in the table bellow.

The results before the combination of mathematical thinking and art						
Test 1	Mathematical thinking level	Interest	computation speed	logical reasoning ability	Need guidance from parents or teachers to complete	Problem Solving
phase 1	Images, calculations	40	20	20	30	50
phase 2	Logic and reasoning	35	18	16	65	28
phase 3	Innovation and diverse thinking	28	28	29	68	33

From the above table, it can be seen that before combining mathematical with art, 50% of students were diagnosed with mathematical learning difficulties by parents and teachers, mainly due to difficulties in calculation, logical reasoning, innovation and diverse thinking. More than 60% of students encounter difficult mathematical problems that require guidance from teachers and parents. Two stars for student self-evaluation.



After implementing the method of combining mathematical with art on 100 students in elementary school, the progress achieved after 3 months of working memory training was as follows:

The result of combining mathematical thinking with art						
Test 2	Mathematical thinking level	Interest	computation speed	logical reasoning ability	Need guidance from parents or teachers to complete	Problem Solving
phase 1	Images, calculations	96	97	92	8	96
phase 2	Logic and reasoning	85	93	86	12	92
phase 3	Innovation and diverse thinking	83	89	90	18	90

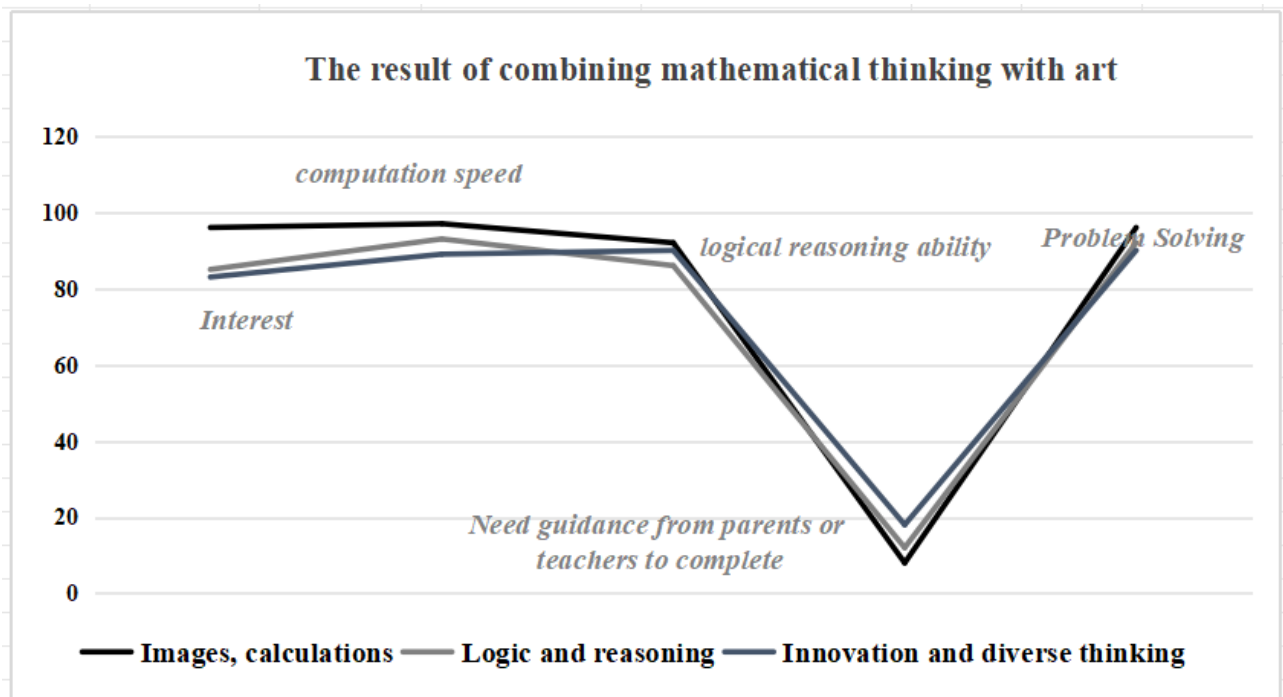
From the above table, it can be seen that 100 students showed varying degrees of improvement in various indicators during the test. Practice test has proved that by comparing before and after implementation, the combination of mathematics and art among 100 elementary school students can make 95% of students have a sense of mathematics. Provide assistance to students who have difficulty learning mathematics to solve their practical difficulties in learning mathematics.

2. Improving mathematical thinking and effectively overcoming mathematical difficulties through mathematical exploration activities.

The conceptual and practical significance of the study lies in identifying and theoretically proved the feasibility of teaching mathematics to children in elementary school in combination with the introduction of elements of fine arts, and the implementation of the author's experimental training program. The research materials, based on the analysis of the theoretical and practical aspects of the above problem [3].

2.1.Academic performance. Math grades have changed from failing to passing and calculation speed has also increased.

2.2.Classroom performance. The number of times 100 students actively answer questions in math class has increased, in class, students will actively raise their hands to answer questions. Many students like to express themselves on the podium and demonstrate the mathematical process by writing on the blackboard. They are more interested in mathematics. Their thinking activity has also improved, and they can see that they are fully engaged in the classroom and can solve problems independently. Other teachers and parents have also reported that these students have improved their classroom behavior.



It indicates that out of 100 students, 88 are no longer dependent on teachers and parents, but there are still 12 students who need help from others. This method is effective and practical, and can continue to be used consistently to help more students and families. The students are very satisfied, and their self-evaluation is five stars.

3. Building a learning activity platform and creating an educational atmosphere.

The mathematical interaction in the classroom should be able to attract students to participate, improve their quality, combine education with entertainment, and create a lively and happy educational environment. Classroom teaching is not just about imparting knowledge. Through these activities, students naturally realize the importance of mathematical thinking, psychological activities, and social values, thereby achieving psychological maturity. This educational process is achieved by incorporating art into mathematics classrooms, making it easier for students with learning difficulties to be accepted.

The results discussion. This practical experience underscores the potential of integrating mathematics with fine arts to enhance mathematical thinking among elementary school students. Teachers should build a stage for students to showcase

themselves and influence other students, using the power of role models to inspire more students with learning difficulties to develop their love for mathematics. To meet the needs of students for comprehensive development, self-improvement, and self realization. By combining mathematics with art, it can help overcome the difficulties of learning mathematics. By incorporating art into math education, educators can create enriching learning experiences that promote creativity, critical thinking, and deeper understanding of mathematical concepts. Improve the learning ability of students with learning difficulties in mathematics, increase their confidence, and help them truly break free from mathematics by introducing art into the mathematics classroom.

Conclusion. Overcoming difficulties in mathematical education requires a consistent effort and a positive attitude. It's essential to practice math regularly, understand the concepts, and seek help when needed. Students could start by identifying their weaknesses and focusing on those areas to improve their mathematical skills. Teaching students according to their aptitude, guiding them to overcome learning difficulties, making them more confident, and combining mathematical education with art is not only very practical and effective, but also beneficial for every student. Integrating mathematical education with fine art in learning activities, allow students to have fun and gain more useful experience from learning.

References

1. Глизбург В.И. Развитие математической одарённости в условиях дистанционного обучения. Acta Biomedica Scientifica. 2022. 7(1). с. 147-153. <https://doi.org/10.29413/ABS.2022-7.1.17> (Glizburg V.I. Development of mathematical giftedness in the conditions of distance learning. Acta Biomedica Scientifica. 2022. 7(1). pp. 147-153. (In Russ.) <https://doi.org/10.29413/ABS.2022-7.1.17>)
2. Glizburg V. I., Gao Lihua. The integration of mathematics and art in primary school. Известия института педагогики и психологии образования.

Московский городской педагогический университет (Москва). 2023, №4, С. 45-57. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=58802853>

3. Gao Lihua. Combining of mathematics and art to improve students mathematical thinking. Известия института педагогики и психологии образования. Московский городской педагогический университет (Москва). 2024, № 1. С. 44-49. <http://izvestia-ippo.ru/gao-lihua-combining-of-mathematics-and-art-to-improve-students-mathematical-thinking-sliyanie-matematiki/>

4. Septian, Ari & Citra, Laila & Ramadhanty, & Darhim, Darhim & Prabawanto, Sufyani. (2021). mathematical problem solving ability and student interest in learning using google classroom. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/895/1/012072>

5. Witzel, B. S., Mercer, C. D., & Miller, M. D. (2003). Teaching Algebra to Students with Learning Difficulties: An Investigation of an Explicit Instruction Model. Learning Disabilities Research& Practice, 18(2), 121-131. <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00068>

Кошель Ю. В.

методист института развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

koshelyuv@mgpu.ru

Семичев Д. М.

старший методист института развития

профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

semichevdm@mgpu.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ АКТУАЛЬНОСТИ И ПОЛЕЗНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

В статье затрагивается проблема организации исследовательской деятельности старшеклассников. Представлены аспекты актуальности

данного вида деятельности в рамках школьного обучения. Авторами сформулированы основанные на педагогической и исследовательской практике рекомендации, которыми могут воспользоваться старшеклассники и учителя — руководители исследовательских работ в ходе реализации этапов исследовательской деятельности (от постановки проблемы и выбора темы до получения и обработки конечного результата исследования). Разработан и представлен универсальный чек-лист, который поможет участникам исследовательского процесса не только выстроить свою деятельность в рамках исследования, но и при необходимости провести самопроверку правильности совершения тех или иных исследовательских действий. В качестве ключевого вывода настоящей статьи выступает тезис о том, что настоящая исследовательская деятельность в школьный период вполне возможна, но при этом очень важно уже в самом начале своего научного пути стараться соблюдать общепринятые нормы реализации этапов исследования и корректно применять исследовательскую методологию.

Ключевые слова: исследовательская деятельность старшеклассников, методы научного исследования, проектная деятельность, исследовательские трудности.

Современная образовательная ситуация предъявляет новые требования к структуре и содержанию работы с обучающимися в рамках среднего общего образования, среди которых стратегически важное значение приобрела проблема организации исследовательской деятельности старшеклассников. Современная школа обеспечивает учащимся возможность выполнения разнообразных исследовательских работ. Это, в свою очередь, повышает качество образования и позволяет ребятам лучше подготовиться к продолжению образования в колледже или вузе и реализовать себя в жизни.

Опыт столичной системы образования доказывает вышесказанное.

Исследовательская деятельность учащихся московских школ характеризуется широкими возможностями в разных аспектах: от выбора места проведения исследования (столичных старшеклассников всегда ждут на базе ведущих вузов, современных технопарков столицы, где у них есть возможность реализовывать свои первые исследовательские замыслы), до применения современного интерактивного и лабораторного оборудования.

Рассмотрим некоторые теоретические аспекты реализации исследовательской деятельности на этапе среднего общего образования.

В процессе изучения подходов исследователей к определению понятия «исследовательская деятельность учащихся» мы обратили внимание на определение, предложенное членом-корреспондентом РАО А. И. Савенковым. По его мнению, исследовательская деятельность представляет собой «особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения». Ученый утверждает, что исследовательское поведение учащихся выстраивается на базе поисковой активности и направлено на достижение поставленной исследовательской цели или разрешение проблемной ситуации [2].

А. И. Савенков в своих научных трудах заявляет об универсальности реализации исследовательской деятельности ввиду того, что этапы исследования позволяют системно погружать старшеклассников в широкий спектр значимых для полноценного и разностороннего развития человека процессов, а именно:

- выявление и формулирование исследовательских вопросов (определение проблемы);
- постановка цели и задач исследования на основе сформулированной проблемы;
- первичное знакомство с основной методологией проведения учебного исследования;

- отбор необходимых методов исследования в соответствии с целью и поставленными в исследовании задачами;
- планирование своей деятельности в рамках реализации этапов исследования;
- установление социальных контактов в рамках реализации исследовательских этапов;
- применение соответствующей материально-технической базы (лабораторного и иного оборудования) в целях достижения исследовательских целей;
- анализ и интерпретация результатов исследования;
- презентация результатов исследования [2].

Результатом каждого из представленных выше процессов является формирующийся навык, каждый из которых, безусловно, будет актуален для выстраивания успешного будущего учащихся.

Рассмотрим несколько ключевых аспектов актуальности исследовательской деятельности в условиях школьного обучения.

В процессе проведения первых научных проб старшеклассники получают возможность приобрести те навыки, которые, безусловно, будут актуальны в будущем независимо от выбранного направления профессиональной деятельности (навыки выстраивания коммуникации при проведении опросов и интервьюировании респондентов, отбора, систематизации и обработки информации, полученной из различных информационных источников и др.).

Еще один аспект актуальности выявлен в процессе анализа трудов ученого А. В. Леонтовича, который говорит, что «погружение в исследовательскую деятельность напрямую связано с формированием познавательных процессов, что является важным элементом полноценного становления человека как личности» [1].

Одним из этапов любого исследования, несомненно, является представление его результатов. Например, старшеклассники, обучающиеся в

образовательных организациях города Москвы, имеют возможность заявить о своем вкладе в науку, приняв участие в широком спектре открытых городских научно-практических конференций, которые проходят на площадках ведущих вузов столицы, а это говорит о том, что для каждого юного исследователя созданы необходимые условия для развития коммуникативных навыков, навыков публичных выступлений, самопрезентации.

Важный аспект актуальности учебного исследования сформулировал исследователь Е. В. Титов, который рассматривает исследовательскую деятельность старшеклассников как «перспективное средство развития познавательной мотивации» [4].

Получив первые исследовательские навыки на этапе школьного обучения, они будут мотивированы на продолжение своей научной деятельности в рамках обучения на следующей ступени образования. Также стоит отметить, что при дальнейшем обучении в колледже или вузе учащиеся, имея хоть и небольшой, но важный собственный опыт, станут намного легче преодолевать возникающие в ходе исследования трудности.

Нельзя не упомянуть и о том, что результаты, получаемые старшеклассниками в ходе исследований, порой бывают настолько весомы, что могут расцениваться как значимый вклад в решение серьезных общественных задач. Результаты открытых городских конференций, проводимых в столичном регионе, полностью подтверждают вышесказанное;

Исследовательская деятельность учащихся является одним из методов развивающего (лично ориентированного) обучения. Она направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, таких как постановка проблемы, подбор методов, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов и выводы по работе, способствует развитию творческих способностей и логического мышления.

Ряд теоретиков и практиков, по мнению исследователя Л. А. Софоновой, связывают исследовательскую деятельность с творческим процессом,

позволяющим старшекласснику самостоятельно осваивать и получать систему новых знаний. Автор также говорит о том, что многие ученые сходятся во мнении, что исследовательская деятельность на этапе школьного обучения выступает мощным средством комплексного решения образовательных и воспитательных задач, а также является способом трансляции норм и ценностей научного сообщества [3].

На основе имеющегося практического опыта представим некоторые размышления и полезные рекомендации на тему того, как учитель может помочь старшеклассникам организовать свою исследовательскую деятельность интересно и продуктивно.

Каждому учителю — руководителю исследовательских работ обучающихся важно помнить, что школьное исследование должно быть простым, понятным и ученику, и учителю. Современная наука — это совместная работа научных коллективов и лабораторий. Навык работы в команде не менее важен, чем навык исследователя. Групповые работы предпочтительнее индивидуальных. Не следует перекладывать ответственность за детские исследования на родителей. Пусть они будут помощниками, но никак не авторами.

Выбор темы исследования.

Существует немало конкурсов, фестивалей, конференций, в рамках которых старшеклассники выступают со своими докладами. Традиционное время для таких мероприятий — весна, апрель. Уважаемые эксперты слушают, сопереживают, оценивают юных исследователей. Предлагаем учащимся и их научным руководителям изучить программы таких конференций (все программы публикуются на официальных сайтах мероприятий). Проанализировав содержание программ конференций, постарайтесь ответить на вопросы:

- какие работы вам хотелось бы послушать;
- с кем из представленных в программе исследователей вы хотели бы поdiscутировать;

— чьим оппонентом вы хотели бы стать.

Получив ответы на вышеперечисленные вопросы, можно начать работу по выбору темы. Определите, какие темы интересны вашим ученикам, какие — вам. Проанализируйте, совпали ли ваши предпочтения.

Можно взять старт иначе и выбрать тему, отталкиваясь от вопросов, ответы на которые не получилось найти на уроках. Важно одно: тема должна быть интересна детям, а лучше — и детям, и взрослым. Через личностный контакт педагога и ребенка осуществляется индивидуальная диагностика потребностей и возможностей каждого учащегося. На старте главное — мотивация, необходимость исследования для автора работы. Все остальное второстепенно.

Нередко учителя просят дать им список возможных тем исследовательских работ для выбора темы собственного исследования. Но исследование получится только в том случае, если автор и руководитель сами увидят для себя актуальность и интерес в том или ином исследовательском вопросе и сами сформулируют тему.

При определении темы будущего исследования стоит также обратить внимание на профиль класса, в котором проходит обучение старшекласник-исследователь. Например, для учащихся психолого-педагогических классов было бы актуальным проведение исследования, связанного именно с педагогической составляющей. Такой подход позволит усилить образовательный эффект проведенного исследования — как путем формирования у старшекласников первичных научных навыков, так и возможностью проведения первых педагогических проб. В условиях школы это реализовать вполне возможно, учитывая, что участниками исследования могут выступить, например, учащиеся начальных классов (и их педагоги), которые часто обучаются в одном здании со старшекласниками. Учащимся психолого-педагогических классов доступно школьное оборудование, которое также может быть применено в процессе проведения исследования. Так, в рамках своего

исследования старшеклассник может оказать посильную помощь педагогу-психологу школы. Для обучающихся психолого-педагогических классов здесь есть огромное поле для деятельности — и исследовательской, и проектной. Как влияет применение какого-либо оборудования на развитие внимания младших школьников? Как повысить внимание младших школьников с помощью этого оборудования? Ответы на данные вопросы вполне реально получить в результате исследования, обучаясь в профильном классе.

Выбор материалов и оборудования для проведения исследования. Многие считают, что исследовательская работа может быть выполнена только на серьезном научном оборудовании. Это не так. Главное — соответствие работы общей методологии научного исследования, а инструменты для проведения экспериментальной части могут быть изготовлены из доступных подручных материалов. Например, для забора проб воды в водоеме с разной глубины можно использовать обычную бутылку с пробкой (батометр). Весы, ведро с водой и нить подойдут для изучения прочности нити, шишка или сучок — для определения влажности воздуха. Серьезное оборудование даст возможность получить более точные результаты, но многие работы возможны и без него. Для взрослых же станет важной задачей задуматься, как познакомить юного исследователя с необходимым ему оборудованием. Таких возможностей в нашем городе немало.

Обеспечение достоверности результатов исследования.

Нередко учащиеся проводят социологические опросы. Здесь также возникают определенные сложности. Как правильно составить вопрос? Какие дистракторы предложить? Как обработать полученные результаты? И самое главное — как формировать экспериментальную выборку? Какова достоверность проведенного опроса? Об этом в работах учащихся обычно не говорится, результаты считаются истинными. Как правило, характеризуя поколение, дети предлагают результаты опроса учащихся своего класса (за мнение детей, например, 13–14 лет отвечает выборка из 15 опрошенных).

Результаты таких опросов актуальны для данной выборки, но не для целого поколения. Чтобы подобные исследования были действительно ценными, необходимо собирать данные, которые наиболее точно отражают реальность, иногда изменять тему исследования, внимательно относиться к выводам. Этому следует научить наших юных исследователей.

Работа, добросовестно выполненная школьником, с точки зрения педагогической эффективности будет иметь безусловный положительный эффект, какого бы типа она ни была.

Четкое понимание как исследователем, так и его руководителем, чем отличаются проектная и исследовательская деятельность.

Процессы исследования и проектирования являются ключевыми в науке, технике, социальной жизни. Изначально они не очень приспособлены к задачам образовательной практики. Поэтому любые методики в этой области при реализации в образовательных учреждениях должны быть переработаны и адаптированы для работы с учащимися конкретного возраста и уровня способностей.

Чем проект отличается от исследования? Исследование ставит целью изменение окружающего мира путем его познания, получения нового знания. Исследовательская деятельность учащихся — образовательная технология, использующая в качестве главного средства учебное исследование и предполагающая выполнение учебных исследовательских задач с заранее неизвестным решением, направленных на формирование представлений об объекте или явлении окружающего мира под руководством специалиста.

В процессе исследовательской деятельности учащиеся получают субъективно новые знания с помощью научной методологии. Важнейший этап в проведении учебного исследования — поиск того вопроса, который неочевиден и требует проведения наблюдения, эксперимента или анализа. Научная новизна и практическая значимость не могут быть критериями результативности

учебного исследования, ими являются уровень освоения навыков исследовательской деятельности и новых знаний в этой области.

Проектирование — это создание новых, прежде не существовавших объектов и явлений или изменение известных объектов с целью выявления у них новых свойств.

Разница между проектом и исследованием важна, поскольку качество работ, выполненных в этих двух жанрах, оценивается по разным критериям. Критерием качества проектных работ является их актуальность и практическая значимость. Критерием качества исследовательских работ является логическая стройность структурных элементов — постановки цели, выбора методов решения, проведения опытных и контрольных экспериментов, анализа результатов и обоснования выводов.

Подготовка к представлению и защите результатов исследования.

Как правильно выбрать конференцию для представления работы? Тема работы должна соответствовать направлению работы конференции, ее секции. Эту задачу педагогу и учащемуся лучше выполнять совместно, чтобы избежать ошибки.

Особое внимание стоит уделить оформлению представляемой работы. Следует избегать орфографических ошибок в текстах, поработать над презентацией — убрать избыточный текст, выбрать подходящие цвета, шрифт. Требования к оформлению текста работы, а также презентации, как правило, представлены на официальном сайте конференции и в Положении. Иногда информации, указанной в Положении и на сайте конференции, не уделяется должного внимания со стороны исследователя и его руководителя, что в конечном итоге приводит к низкому результату участия.

Подготавливая текст выступления, нужно акцентировать внимание будущих слушателей на практической составляющей исследования, его результатах и их анализе, т. к. эта информация является самой ценной.

С руководителем школьной театральной студии будет полезно провести репетицию предстоящего выступления, поработать над техникой речи и выразительностью. Здесь важно найти золотую середину, не переусердствовать. Заранее ознакомьтесь с регламентом представления работы, он указан в Положении конференции. Чтение по бумажке неуместно, требуется полное погружение в проблему и доказательный тон излагаемого материала. Участнику конференции важно уметь принимать замечания и рекомендации экспертов. Мнение действующих ученых о проделанной работе для ученика бесценно. Ответы докладчика на поставленные вопросы должны быть конкретными.

В целях обеспечения качественной и продуктивной работы старшеклассников в рамках их исследований предлагаем вашему вниманию чек-лист, содержащий информацию об этапах исследовательской деятельности и их содержании. Чек-лист представлен в таблице 1.

Таблица 1. Чек-лист по организации учебного исследования.

<i>№ п/п</i>	<i>Этапы исследовательской деятельности</i>	<i>Содержание работы и рекомендации</i>	<i>Отметка о выполнении</i>
1	Выбор направления исследования	Определите область выполнения исследования (данный шаг является важным, т. к. от этого зависит выбор методологического инструментария, используемого оборудования, а также тематика секции конференции, в рамках которой может быть представлено проведенное исследование)	
2	Определение темы исследования	Сформулируйте тему компактно, конкретно и ясно. Ознакомившись с формулировкой темы, читатель	

		должен понять суть затрагиваемой в исследовании проблемы. Тема (проблема) может быть выбрана исходя из личных научных интересов старшеклассников	
3	Постановка цели и формулирование задач исследования	Определите цель исследования, основываясь на выбранной теме (проблеме). Задачи исследования — это те шаги, которые позволяют исследователю добиться поставленной цели	
4	Формулирование гипотезы исследования	Гипотеза — это предположение, которое формулирует и выдвигает исследователь с целью объяснения определенного явления. Сформулируйте предположение относительно результата проводимого исследования. После завершения обработки исследовательских данных станет понятно, подтверждена ли сформулированная гипотеза или опровергнута	
5	Определение примерных сроков реализации исследования	Определите примерные сроки реализации всех этапов исследования, ориентируясь на сложность выбранной темы (проблемы)	
6	Планирование исследовательских действий.	На основе выбранного периода проведения исследования составьте план-график проведения тех или иных	

	Составление плана-графика проведения исследования	исследовательских действий, например, сентябрь 2024 года — подбор и анализ теоретических источников по проблеме исследования, октябрь 2024 года — проведение опроса респондентов. Такой план-график позволит систематизировать и распланировать деятельность в рамках исследования и станет удобным инструментом контроля за ходом его проведения. Советуем составить подробный план-график. Это позволит проследить выполнение своих исследовательских действий и ничего не забыть. Данный график является примерным и может меняться в зависимости от обстоятельств	
7	Подбор необходимого исследовательского инструментария, оборудования и материалов	Определите, какие методы исследования будут применяться. Подберите необходимые материалы и оборудование для реализации всех этапов исследования	
8	Определение участников исследования	Определите круг лиц, которые станут участниками вашего исследования. Особое внимание обратите на количество участников, т. к. от этого	

		зависит достоверность результатов исследования	
9	Самопроверка проводимых исследовательских действий	Составив план-график, определив методы исследования, выбрав необходимое оборудование и сформировав состав участников, проведите этап самопроверки. Убедитесь в том, что запланированные исследовательские шаги и их содержание помогут достичь поставленной в исследовании цели.	
10	Реализация исследования (сбор исследовательских данных)	Получение исследовательских данных	
11	Обработка полученных результатов	Обработка и анализ исследовательских данных, формулирование выводов по результатам исследования	
12	Подготовка к представлению результатов	Определите, в рамках какого мероприятия будут представлены результаты исследования (конкурс, конференция и др.). Подготовьте текст речи и презентацию, ориентируясь на требования, представленные на официальном сайте и в Положении мероприятия	

13	Представление результатов	Выступите на мероприятии	
14	Оценка перспектив и определение возможных направлений продолжения работы в рамках исследования	На основе полученных результатов определите возможные варианты продолжения настоящего исследования	

Представленный выше чек-лист позволит не только грамотно выстроить деятельность юных исследователей, но и при необходимости проверить и оценить правильность совершаемых исследовательских шагов. Использовать данный инструмент может как сам старшеклассник, так и учитель — руководитель исследовательской работы.

Можно сделать вывод: в современной образовательной парадигме исследовательская деятельность является одним из важнейших элементов, и научиться ее реализовывать необходимо каждому.

Исследование — это творчество, умение задавать вопросы самому себе и искать на них ответы, используя научную методологию. Это применение знаний по русскому языку, умение использовать научный стиль речи, выстраивать логику повествования. Это навык публичного выступления, умение интересно рассказать о том, что ты сделал.

Литература

1. Леонтович А. В. Создавая условия развития исследовательской культуры старшеклассников // Исследователь/Researcher. — 2009. — №№ 3–4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdavaya-usloviya-razvitiya-issledovatel'skoy-kultury-starsheklassnikov> (дата обращения: 02.06.2024).

2. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. — М.: Ось-89, 2006. — 480 с.

3. Софронова Л. А. Педагогические основы исследовательской деятельности учащихся старших классов // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. — 2013. — № 1-1 (77).

4. Титов Е. В. Формирование готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии / Е. В. Титова // Педагогика. — 2003. — № 9. — С. 39–45.

УДК 37.022

Кузнецова Е. В.

Заместитель директора

Институт развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

kuznecovaev@mgpu.ru

Алексеев А. В.

Старший методист

Институт развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

alekseev-973@mgpu.ru

Семяшова Е. К.

Старший методист

Институт развития профильного обучения ГАОУ ВО МГПУ

semyashovaek@mgpu.ru

**ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЙ МАРАФОН ОБУЧАЮЩИХСЯ 7–9
КЛАССОВ ГОРОДСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА
«ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ВЕРТИКАЛЬ»**

В статье рассматривается Городской конкурс «Естественно-научный марафон», проведенный в 2024 году для 7–9-х классов городского образовательного проекта «Естественно-научная вертикаль». Конкурс

направлен на развитие познавательного интереса обучающихся к естественным наукам, проходил в дистанционном формате и включал вопросы из курсов биологии, химии и физики. Междисциплинарность и практикоориентированность заданий способствовали развитию у обучающихся естественно-научной грамотности и формированию межпредметных навыков.

Ключевые слова: биология, физика, химия, городской образовательный проект, естественно-научный марафон, московские химические классы, естественно-научная вертикаль, междисциплинарность, естественно-научная грамотность.

The article discusses the City Competition "Natural Science Marathon" held in 2024 for grades 7–9 of the city educational project "Natural Science Vertical". The competition is aimed at developing students' cognitive interest in natural sciences, was held remotely and included questions from biology, chemistry and physics courses. The interdisciplinary and practice-oriented nature of the tasks contributed to the development of students' natural science literacy and the formation of interdisciplinary skills.

Key words: biology, physics, chemistry, city educational project, natural science marathon, Moscow chemistry classes, natural science vertical, interdisciplinarity, natural science literacy

Городской образовательный проект «Естественно-научная вертикаль» был запущен Департаментом образования и науки города Москвы в 2022 году. Оператором проекта является Институт развития профильного обучения Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет». Цели проекта:

- создание условий для формирования знаний, умений, навыков и компетенций обучающихся для решения теоретических и практико-ориентированных задач в области естественных наук;
- обеспечение освоения обучающимися на углубленном уровне учебных предметов естественно-научной направленности (биологии, химии и физики) для сдачи экзамена на высокие баллы, необходимые для поступления в предпрофессиональные и профильные классы;
- предоставление возможности обучающимся проявить интеллектуальные и творческие способности при изучении естественно-научных учебных предметов.

Естественно-научная вертикаль реализуется на уровне основного общего образования в образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, при взаимодействии с высшими учебными заведениями столицы. В соответствии со стандартом реализации проекта, особенностью образовательной программы является изучение биологии, химии и физики на углубленном уровне. Причем, химию обучающиеся начинают изучать уже в 7 классе. Количество часов учебных занятий в неделю по учебным предметам, изучаемым на углубленном уровне, из предметной области «Естественно-научные предметы» в классах проекта составляет не менее 2-3 часов в неделю.

Таблица 1. Распределение часов учебных занятий в неделю по учебным предметам, изучаемым на углубленном уровне в рамках проекта

«Естественно-научная вертикаль»

Предметная область	Учебные предметы	7 класс	8 класс	9 класс
Естественно-научные предметы	Биология	2	3	3
	Химия	2	3	3
	Физика	3	3	3

Также в соответствии со стандартом реализации проекта «Естественно-научная вертикаль» в план внеурочной деятельности 7–9-х классов должны быть включены обязательные следующие курсы внеурочной деятельности.

Таблица 2. Обязательные курсы внеурочной деятельности в рамках проекта «Естественно-научная вертикаль»

Наименование курса	Количество часов на изучение в год	Классы
Курс естественно-научной направленности (по выбору образовательной организации)	34	7
Проектная и исследовательская деятельность	34	7
Проектная и исследовательская деятельность	34	8
Естественно-научный практикум	34	8
Естественно-научный практикум	34	9
Практикум по физике	34	9

Для успешной реализации городского образовательного проекта «Естественно-научная вертикаль» участниками проекта (школы, вузы, Институт развития профильного обучения) проводятся мастер-классы, семинары, лекции, практикумы, экскурсии, конкурсы как для учителей, так и для обучающихся.

В целях развития познавательного интереса обучающихся к изучению естественных наук в апреле 2024 года Институтом развития профильного обучения было организовано и проведено городское мероприятие «Естественно-научный марафон». Так как мероприятие проводилось впервые, в число участников вошли как обучающиеся 7–9-х классов городского образовательного проекта «Естественно-научная вертикаль», так и обучающиеся 7–9-х классов

городского проекта «Московские химические классы», а также школьники, проявляющие интерес к изучению естественных наук.

Информирование и регистрация участников проводились на сайте <https://profil.mos.ru>. В разделе городского образовательного проекта «Естественно-научная вертикаль» было создано мероприятие «Естественно-научный марафон», позволяющее индивидуально зарегистрироваться каждому участнику. После регистрации на указанную участником почту автоматически направлялось письмо с информацией о правилах участия в марафоне.

Для проведения марафона была выбрана электронная образовательная платформа, осуществляющая дистанционное обучение ИРПО ГАОУ ВО МГПУ (<https://learn.mgpu.ru>). Преимуществом данной платформы является возможность выдерживать большое количество одновременных пользовательских подключений. Каждому участнику на платформе <https://learn.mgpu.ru> был создан личный кабинет с возможностью выполнения заданий только своей возрастной категории (7-8 классы, 9 класс). Обучающийся, выполнивший задания, видел только количество баллов, набранных им при автоматической проверке.

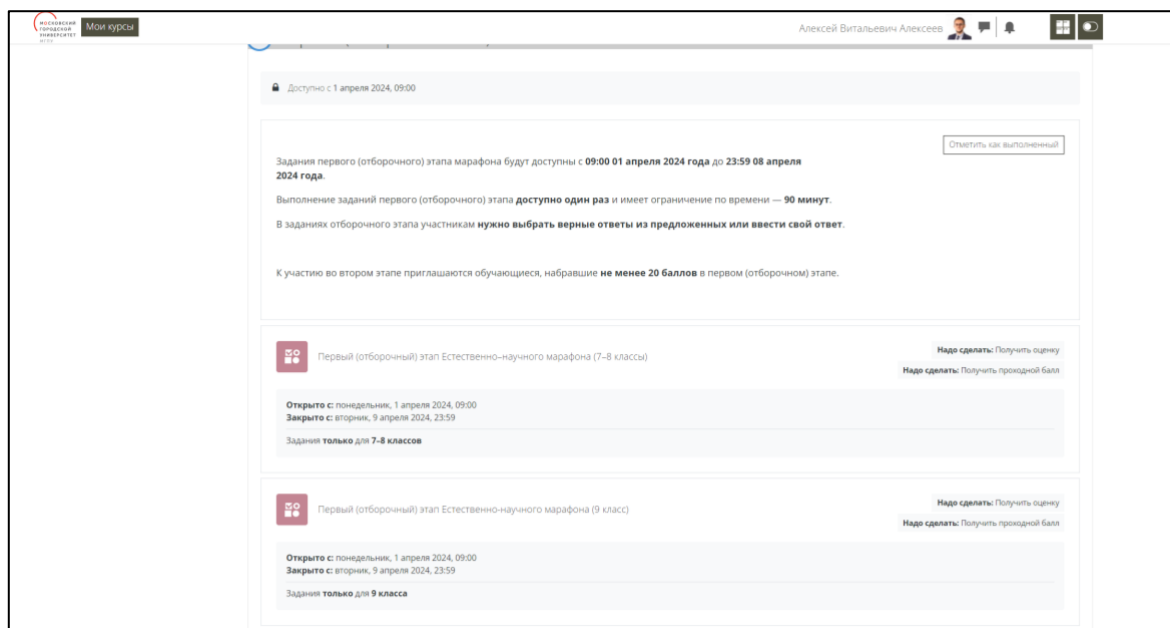


Рисунок 1. Интерфейс электронной образовательной платформы дистанционного обучения ИРПО ГАОУ ВО МГПУ

На первом этапе участникам предлагалось выполнить 20 заданий. Формулировка заданий подразумевала выбор одного или нескольких ответов из предложенных, ввод своего варианта ответа и несколько заданий на соотнесение. Выполнение заданий первого этапа было доступно только один раз с 01 по 08 апреля 2024 года и имело ограничение по времени — 90 минут. Максимальное количество баллов – 30.

Задания первого этапа марафона были нескольких уровней сложности (от базового до повышенного) и проверяли именно предметные знания участников в области биологии, химии и физики.

Приводим несколько примеров.

Задания на выбор одного ответа из 4-х предложенных были только у обучающихся 7-8-х классов и оценивались 1 баллом. В 9 классе задания с выбором одного ответа отсутствовали.

7–8-ой класс:

«Почему шампиньоны можно выращивать на искусственных средах, а подберезовики нет? Выберите верный ответ.

1. Подберезовики образуют микоризу с корнями деревьев, а шампиньоны поглощают питательные вещества из субстрата.

2. Шампиньоны получают органические вещества и из субстрата, и от растений, а подберезовики — только от растений.

3. Шампиньоны образуют микоризу с корнями деревьев, а подберезовики нет.

4. Подберезовики получают органические вещества и из субстрата, и от растений, а шампиньоны — только от растений.

Ответ: 1».

«У Миши близорукость, а у его брата — дальновзоркость. Однажды Миша перепутал и надел очки брата. На каком наименьшем расстоянии он сможет прочитать газетный шрифт в очках брата?

1. 50 см

2. Не сможет прочитать мелкий шрифт в очках брата.
3. 25 см
4. 12,5 см

Ответ: 4».

Задание на установление соответствия и последовательности оценивались 1 или 2 баллами. Стоит заметить, что за каждое верно установленное соответствие, участнику начислялось пропорциональное количество баллов.

7–8-ой класс:

«Рассмотрите внимательно таблицу и изображения. Найдите соответствие между предметом (1 – 6) и клювом птицы (А – Е). В ответе запишите получившуюся последовательность букв.

					
1.	2.	3.	4.	5.	6.
					
А.	Б.	В.	Г.	Д.	Е.

Рисунок 2. Клювы птиц и предметы

Ответ: ЕГАДВБ»

9-й класс:

«Триптофан — незаменимая аминокислота, которая не синтезируется в организме человека. Единственным источником ее получения является белковая пища. Триптофан необходим для синтеза мелатонина — нейrogормона эпифиза, отвечающего за циркадные ритмы. Расположите структуры организма человека

в порядке, соответствующем пути передвижения молекулы триптофана к месту синтеза мелатонина.

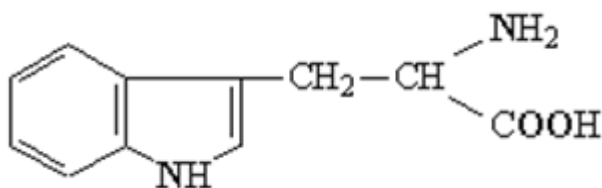


Рис. 3. Молекула триптофана

1. Пищевод
2. Нижняя полая вена
3. Эпифиз
4. Левое предсердие
5. Лёгочная артерия
6. Двенадцатиперстная кишка

Ответ: 162543»

Задания с вводом ответа оценивались в 1 балл.

7–8-ой класс:

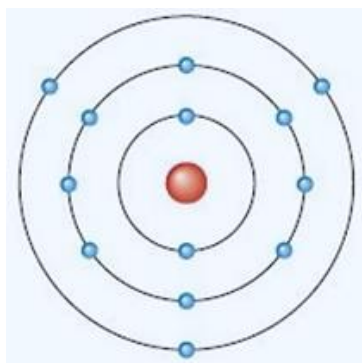


Рисунок 4. Строение атома алюминия

«При раскопках учеными была обнаружена гробница. Однако вход в нее закрывала огромная металлическая плита. Археологи тщательно осмотрели плиту и вскоре обнаружили на ней таинственный рисунок. Один из археологов предположил, что это изображение кода системы, при помощи которого открывается дверь, но другой ученый сказал, что рисунок напоминает ему строение химического элемента, из которого состоит металлическая плита. Запишите символ элемента в поле ответа.

Ответ: А1».

9-й класс:

«Водитель такси начинает обгон грузовика, движущегося со скоростью 15 м/с, на скорости 72 км/ч. В начале обгона расстояние между ними составляет 30 м. В конце обгона расстояние между машинами равно 15 м. Определите время обгона, если длины такси и грузовика соответственно равны 4,9 м и 5,9 м. Ответ округлите до целого числа и запишите в единицах СИ без указания размерности.

В ответе укажите только число.

Ответ: 11».

Наибольшие затруднения у обучающихся 7–8-х классов вызвали задания по физике, где необходимо было произвести расчеты и выбрать несколько ответов из предложенных вариантов.

Стоит заметить, что очень большие трудности вызвало задание по биологии, связанное с анализом результатов эксперимента. Такой тип заданий с недавнего времени включен в контрольно-измерительные материалы Государственной итоговой аттестации как в 9-м, так и в 11-м классе.

Например:

«Чтобы получить хороший урожай помидоров в ранние сроки в регионах с длительной холодной весной, культуру лучше выращивать через рассаду. Маша и Витя решили провести эксперимент по выращиванию рассады помидоров сорта «Невский». Для этого каждый из них взял по 50 семян из одной пачки и замочил перед посадкой в грунт. Маша замочила свои семена в водопроводной воде, а Витя — в растворе стимулятора роста. Через 24 часа все семена высадили в горшочки с грунтом. Спустя некоторое время появились всходы. В результате в горшочках у Маши образовалось 38 проростков, а у Вити — 47. Из предложенных ниже утверждений выберите те, которые являются результатами этого эксперимента.



Рисунок 5. Выращивание помидоров через рассаду

1. Помидоры сорта «Невский» подходят для выращивания в Московской области.
 2. Обработка семян стимулятором роста перед посадкой увеличила всхожесть семян на 18 %.
 3. Всхожесть семян не зависит от освещенности.
 4. Для прорастания семян нужно обязательно использовать стимуляторы роста.
 5. Замачивать семена необходимо в течение суток перед проращиванием.
 6. Растения у Вити будут быстрее расти.
 7. Всхожесть семян в эксперименте Маши составила 76 %.
 8. У Вити всхожесть семян была выше, чем у Маши.
 9. Водопроводная вода снижает всхожесть семян.
- Ответ: 247».

В 9-х классах наибольшие затруднения связаны с расчетными задачами по химии. Это можно объяснить тем, что изучение темы начинается еще в 8 классе и при отсутствии регулярного повторения данные темы могут вызвать затруднения у обучающихся.

К выполнению заданий второго этапа были допущены обучающиеся, набравшие не менее 20 баллов на первом этапе.

На втором этапе участникам предлагалось решить 12 междисциплинарных задач естественно-научной тематики. Задания второго этапа были только высокого и повышенного уровней сложности, предполагали ввод короткого ответа и оценивались 1 баллом. Выполнение заданий второго

этапа было доступно 11 апреля 2024 года и имело ограничение по времени – 120 минут. Максимальное количество баллов – 12.

Приводим несколько примеров заданий.

7–8 класс.

«Для реки Чу, берущей свое начало на Тянь-Шане, характерно преимущественно ледниковое питание. Рассчитайте примерную скорость воды в ручье шириной 1 м, глубиной 30 см, в который стекает ледниковая вода, если площадь ледника составляет $1,5 \text{ км}^2$, из-за таяния толщина льда уменьшается на 1 миллиметр в час. (Плотность воды 1000 кг/м^3 ; плотность льда 900 кг/м^3). В ответе укажите только число, без указания размерности.

Ответ: 1,25».

«Физиологическим называется изотонический раствор хлорида натрия. Концентрация соли в нём составляет 0,9%. Изотонический раствор применяют в медицинской практике при нарушении водно-солевого баланса в организме человека. Рассчитайте, сколько потребуется хлорида натрия (в кг) для промышленного производства 840 флаконов физиологического раствора для инфузий ёмкостью 250 мл каждый.

В ответе укажите только число.

Ответ: 1,89».

«Масса некоторого сложного соединения элементов № 13 и № 8 зашифрована числом X. Данное вещество представляет собой кристалл и может быть синего, красного и зеленого цвета. Общее число атомов в образце этого вещества равно $45 \cdot 10^{23}$. Определите, что это за вещество, и рассчитайте массу порции вещества с указанным числом атомов.

В ответе укажите только число.

Ответ: 153».

9 класс

«Согласно правилу Линдемана на следующий, более высокий трофический уровень переходит только 10% энергии с предыдущего. Дана

пищевая цепь: фитопланктон → криль → пингвин Адели → морской леопард → касатка. Определите, сколько потребуется тонн фитопланктона, чтобы консумент третьего порядка вырос на 25 кг. В ответе укажите только число.

Ответ: 25».

Наибольшие трудности, как в 7-8-х, так и 9-х классах возникли при решении расчетных задач по физике и химии. Это может быть обусловлено тем, что соответствующие темы изучались в начале учебного года, а также ошибками, допущенными в процессе расчетов.

Общее количество участников «Естественно-научного марафона» составило 3290 человек из 200 образовательных организаций. В первом этапе приняли участие все 3290 человек, на второй этап было допущено 909 человек. Общее число победителей и призеров – 211 человек. Информация о призёрах и победителях была размещена на странице мероприятия на сайте <https://profil.mos.ru>. В личные кабинеты портфолио обучающегося Московской электронной школы были добавлены дипломы призёров и победителей, а также сертификаты участников.

Большая часть участников марафона являются учениками классов проекта «Естественно-научная вертикаль», что говорит о высоком уровне увлеченности обучающихся естественными науками и желании участвовать в конкурсных мероприятиях по данной направленности. Среди участников 9-х классов большая часть являлась обучающимися проекта «Московские химические классы» (диаграмма 1).

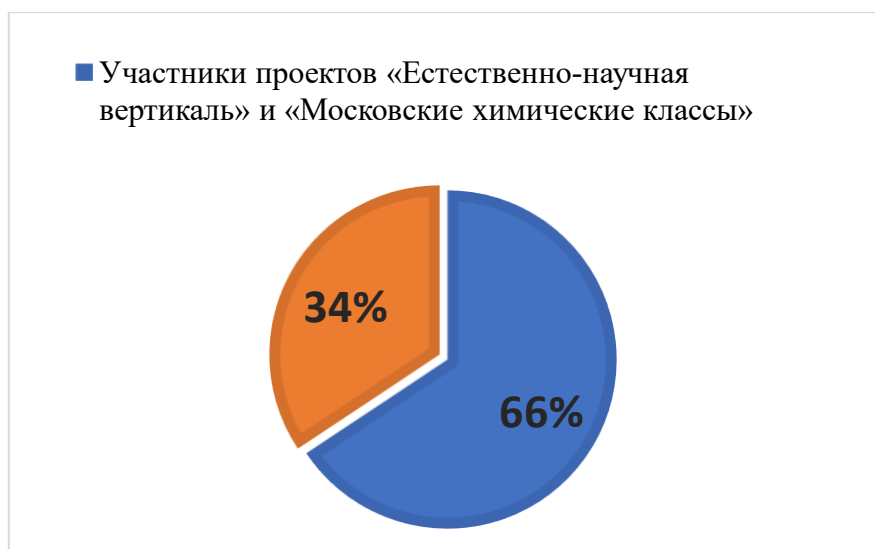


Диаграмма 1. Доля участников проектов «Естественно-научная вертикаль» и «Московские химические классы» от общего числа участников марафона

Если говорить о количестве образовательных организаций, которые приняли участие в марафоне, то более 85% из них являются участниками городских образовательных проектов, что свидетельствует о высокой заинтересованности в естественнонаучных мероприятиях, проводимых Институтом развития профильного обучения (диаграмма 2).

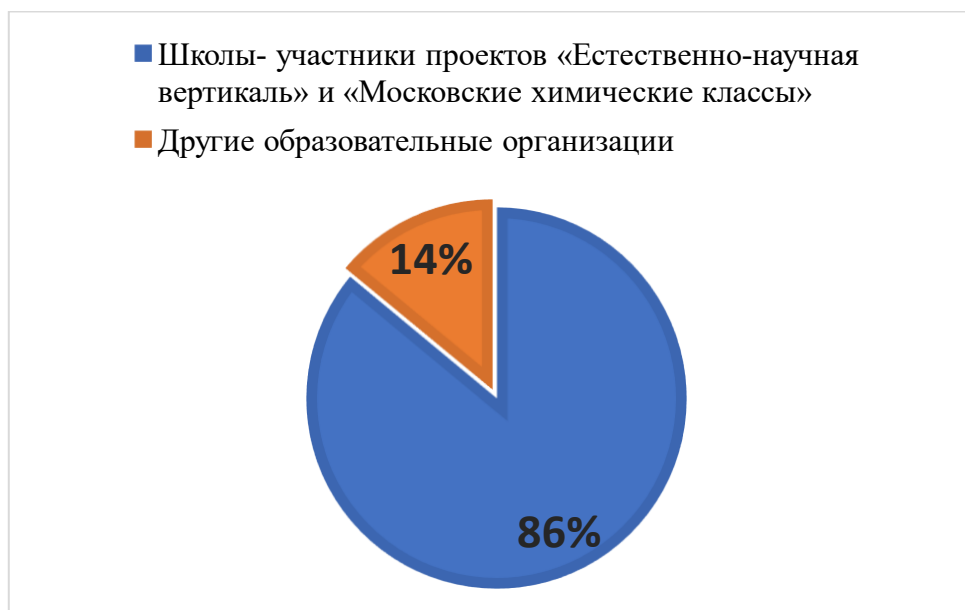


Диаграмма 2. Доля школ-участников проектов «Естественно-научная вертикаль» и «Московские химические классы» от общего числа школ-участников марафона

Широкое внимание и положительные отзывы о «Естественно-научном марафоне», проведенном Институтом развития профильного обучения в 2024 году, позволяют сделать вывод о необходимости проведения конкурсных мероприятий естественно-научной направленности не только для участников городских образовательных проектов, но и для обучающихся, проявляющих интерес к изучению естественных наук.

В 2024–2025 учебном году «Естественно-научный марафон» включен в перечень мероприятий для оценки эффективности реализации проекта «Естественно-научная вертикаль».

Литература

1. Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 02.09.2024 № 01-12-872/24 «Об утверждении стандартов городских образовательных проектов «Естественно-научная вертикаль», «ИТ-вертикаль», «Математическая вертикаль» и «Математическая вертикаль ПЛЮС», реализуемых в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы». URL: https://profil.mos.ru/en-vert/images/files/ENV_2024.pdf (дата обращения: 25.09.2024).
2. Положение о Городском марафоне «Естественно-научный марафон». URL: <http://surl.li/qgrhot> (дата обращения: 25.09.2024).
3. Волцит П. Нескучная биология с задачами и решениями. М.: Печатная слобода, 2015. 320 с.
4. Каменская Е. В., Толокнова И. А., Осипенко Л. Е., Айгунова О. А., Гудзь Л. В., Дмитриева Л. В. Учимся, исследуя — исследуя, учимся. Методическое пособие. М.: АНОО ВПО ОГИ, 2012. 128 с.
5. Обухов А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Национальный книжный центр, 2015. 280 с.

6. Черняева В. 17 сценариев интеллектуальных игр и конкурсов для учеников 7-9 классов. СПб: Лучшее решение, 2023. 226 с.

Харнас А. Д.

Студентка магистратуры ГАОУ ВО МГПУ

KharnasAD@mgpu.ru

СУЩНОСТЬ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Цель статьи заключается в исследовании специфики дифференцированного обучения младших школьников. Дифференцированный подход в обучении дает возможность структурировать учебный процесс, учитывая индивидуальные типологические черты личности учеников, на основе которых можно формировать группы учащихся.

Ключевые слова: дифференциация обучения, индивидуализация обучения, дифференцированное обучение, младшие школьники.

The objective of this paper is to delve into the intricacies of personalized instruction for elementary school-aged children. The implementation of a tailored teaching approach allows for a structured learning experience that caters to the unique typological characteristics of each student, ultimately facilitating the formation of distinct learning groups.

Keywords: differentiated education, individualization of training, differentiated training primary school students.

Внедрение принципов гуманной педагогики в российских и международных образовательных системах предоставляет возможность рассмотреть процесс дифференцированного обучения в младших классах через призму взаимодействия между педагогом и учениками, а также между самими учащимися [1, с. 7]. Научно-методическая поддержка в условиях

дифференциации направлена на то, чтобы педагог организовал учебный процесс таким образом, чтобы каждый ученик мог максимально развить свои способности и успешно освоить стандартизированную образовательную программу [2, с. 89].

Термины «дифференциация обучения» и «дифференцированное обучение» в педагогической литературе часто считаются синонимами (И.М. Осмоловская, И.Э. Унт и др.) [4, с. 25; 6, с. 52]. Важно также разграничить понятия «дифференциация обучения» и «индивидуализация обучения». По мнению Г. К. Селевко, индивидуализация обучения представляет собой организацию учебного процесса таким образом, что выбор методов, приемов и темпов обучения определяется личными особенностями учащихся [5, с. 92]. И.Э. Унт разделяет эти понятия следующим образом: «Индивидуализация – это учет индивидуальных особенностей учащихся во всех формах и методах обучения, независимо от степени учета этих особенностей. Дифференциация же предполагает учет этих особенностей в форме, когда учащиеся сгруппированы на основе каких-либо характеристик для отдельного обучения; как правило, это обучение ведется по различным учебным планам и программам» [6, с. 31]. И.М. Осмоловская определяет дифференциацию как метод организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности (способности, интересы, наклонности, особенности интеллектуальной деятельности), что позволяет объединить учащихся в группы [4, с. 5]. Мы согласны с точками зрения И. Унт и И.М. Осмоловской и будем основываться на их трактовке дифференциации.

Внешняя дифференциация может быть классифицирована по профилям и уровням, что позволяет учитывать различные подготовительные ступени учащихся. Создаются специализированные классы, например, с углубленным изучением отдельных предметов или для коррекционного и развивающего обучения. Внутренняя дифференциация ориентирована на организацию учебного процесса внутри класса. Здесь обучение осуществляется через

создание микрогрупп, формируемых на основе постоянных индивидуальных характеристик учеников.

При разделении учеников младших классов важны такие факторы, как их текущий уровень знаний и умений, а также освоенные методики обучения и способность к восприятию новой информации, что указывает на их готовность к более глубокому интеллектуальному развитию. Это включает:

- Определение методов дифференциации и создание системы заданий, адаптированных под разные группы учащихся на основе исследований.
- Проведение разделения учеников в соответствии с диагностическими результатами.
- Выбор диагностических критериев и проведение самой диагностики.

Обеспечение права ребенка на свободный выбор является важной профессиональной задачей современного педагога в процессе дифференцированного обучения.

При дифференцированном обучении необходимо использовать разнообразные учебные ресурсы, такие как дидактические материалы, карточки и другие инструменты. В начале изучения новой темы важно, чтобы учитель работал со всем классом. Затем, после выполнения нескольких практических заданий и подтверждения того, что материал усвоен через обратную связь, целесообразно предложить ученикам индивидуальные задания. Эти задания для самопроверки и контроля должны соответствовать уровню знаний учеников, показывая, что им уже известно.

Дифференциация в начальной школе строится на разделении учащихся на группы по результатам диагностики и разработке системы заданий, адаптированных к этим группам. Внедрение принципов гуманной педагогики позволяет рассматривать дифференциацию обучения в начальной школе через

призму сотрудничества учителя с учениками и взаимодействия учеников друг с другом.

Дифференциация обучения в начальной школе в контексте концепции индивидуализации обучения представляет собой процесс адаптации учебного процесса к уникальным потребностям, интересам и способностям каждого ученика. Суть этого подхода можно объяснить следующим образом:

- Индивидуальные различия: Признание того, что ученики различаются по своим когнитивным, эмоциональным, физическим и социальным характеристикам. Эти различия могут включать в себя уровень подготовки, стиль обучения, мотивацию, скорость усвоения информации и специальные образовательные потребности.

- Персонализированные цели и задачи: Определение целей обучения и задач на основе индивидуальных особенностей каждого ученика. Это может означать установление различных учебных целей для разных детей, которые будут способствовать их личностному и академическому росту.

- Разнообразие методов и стратегий обучения: Применение различных педагогических приемов и методов, чтобы охватить широкий спектр стилей обучения. Это может включать в себя аудиовизуальные материалы, практическое обучение, групповые проекты, самостоятельные исследования и другие формы деятельности.

- Гибкость в оценивании: Оценка ученика не только по общим стандартам, но и с учетом его прогресса и усилий. Гибкие подходы к оцениванию могут включать в себя использование различных форм оценки, таких как устные ответы, письменные работы, проекты и практические задания.

- Разработка индивидуальных образовательных программ (ИОП): Для учеников с особыми образовательными потребностями может потребоваться специальная программа обучения, которая будет учитывать их уникальные потребности и возможности. ИОП разрабатывается при участии учителей, родителей и, в некоторых случаях, самого ученика.

- Учет культурных и социально-экономических факторов: Понимание и уважение культурного и социального фона учащихся. Это включает в себя интеграцию культурно релевантных материалов и практик в учебный процесс, что способствует более глубокому восприятию и мотивации для изучения.

- Поддержка со стороны семьи и сообщества: Включение родителей и членов сообщества в процесс обучения для создания сети поддержки ученика. Взаимодействие с родителями помогает лучше понять потребности и особенности каждого ребенка.

Таким образом, дифференциация обучения в начальной школе представляет собой многогранный процесс, направленный на создание условий для успешного обучения каждого ученика. Она требует комплексного подхода, включающего профессиональное развитие педагогов, использование современных технологий, внимание к социально-эмоциональным аспектам обучения и активное взаимодействие с семьей и сообществом. Внедрение дифференциации способствует формированию у детей прочных знаний, навыков и уверенности в своих силах, что является залогом их дальнейшего успешного обучения и гармоничного личностного развития.

Литература

1. Арапова П. И., Илюшина Н. Н. Реализация идей гуманной педагогики в международном образовательном пространстве // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – Т. 3.– С. 6-9.
2. Арапова П. И. Ресурсный центр образовательного учреждения: стратегия научно-методического сопровождения. Опыт инновационного поиска педагогического коллектива. – М.: Интеллект-Центр, 2011. – С. 87-95.
3. Арапова П. И. Выбор младшего школьника в ходе групповой воспитывающей деятельности. // Начальная школа. – 2015. – № 5. – С.22 – 26.

4. Осмоловская И. М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 215 с.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Киличева М.А.

МКОУ для обучающихся с ОВЗ Старогородковская

общеобразовательная школа Гармония

магистрант ГАОУ ВО МГПУ

sassma@mgpu.ru

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С РАС

Настоящая статья содержит в себе исследование, направленное на изучение особенностей развития у младших школьников с РАС произвольного внимания. Для этого нами была разработана и апробирована программа коррекционно-развивающей работы с учащимися начальных классов, имеющих РАС. Целью данной программы является развитие произвольного внимания посредством стимулирования работы органов чувств разных сенсорных систем. Статья содержит в себе сравнительные результаты проведенного нами диагностического исследования особенностей произвольного внимания у рассматриваемой группы детей. Благодаря полученным результатам проводится оценка уровня развития переключения внимания у учащихся младших классов в возрасте от 8 до 10 лет, имеющих РАС.

Ключевые слова: (восприятие, память, мышление, диагностика концентрации, устойчивости и переключаемости внимания).

Развитие произвольного внимания напрямую связано с формированием познавательной, волевой и эмоциональной сфер психики детей. Общий уровень сформированности внимания влияет на степень эффективности обучения детей и на характер развития познавательной и учебной деятельности ребенка.

Для детей с РАС свойственен дефицит зрительного и слухового направленного внимания. У них наблюдаются нарушения развития произвольного внимания, отмечается его низкая устойчивость, ограниченный малый объем, слабая способность к распределению и трудности его переключения.

Расстройство аутистического спектра (РАС) представляет собой совокупность нарушений неврологического характера, которые проявляются в некорректной обработке поступающих сенсорных сигналов, что оказывает влияние на процесс социализации, характер общения и поведение человека, приводит к нарушениям эмоционального состояния. [4, с.176].

В рамках специальной психологии особенности произвольного внимания детей с ОВЗ описывались в исследованиях Лацкого П.А., Мамонтовой Н.А.

Исследование проводилось на базе МКОУ для обучающихся с ОВЗ Старогородковская общеобразовательная школа «Гармония». В исследовании приняли участие обучающиеся с РАС двух классов третьей параллели начальной школы в возрасте 8-10 лет. В количестве 15 человек, которых мы разделили на две подгруппы: контрольная (n=8) и экспериментальная (n=7).

Целью констатирующего этапа нашего эмпирического исследования послужило изучение специфики развития произвольного внимания у учащихся начальных классов с РАС. Диагностика проводилась в двух группах. Для этого мы применили методику «Корректирующая проба», автором которой является Б.

Бурдон. Цель выбранной нами методики – оценить состояние развития свойств внимания.

Полученные нами результаты в ходе проведенной диагностики «Корректурна проба Б.Бурдона», в которых представлены данные об исходном уровне развития переключения внимания на начало нашего эмпирического исследования (констатирующий этап) для контрольной группы (n=8) представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты диагностики переключения развития внимания детей третьего класса. Констатирующий этап. Контрольная группа (n=8)

Оценивание результатов уровня переключения внимания	Кол-во, чел.	Доля%
3б-высокий	0	0
2б-средний	2	25,0
1б-низкий	3	37,5
0б-не справился с заданием	3	37,5

Таким образом, произведя анализ результатов испытуемых, находящихся в контрольной группе, мы пришли к выводу о том, что на начало исследования нет ни одного ребенка, у которого произвольное внимание развито на высоком уровне (3б). Средний уровень развития внимания (2б) диагностирован у двух испытуемых, что составляет (25%). На низком уровне (1б) выполнили диагностические задания трое детей (37,5%). Не справившиеся с заданием дети прекращали его выполнение спустя некоторое время после начала диагностической процедуры.

В таблице 2 обозначены результаты методики «Корректурна проба Б. Бурдона», проведенной нами для оценки состояния внимания у младших школьников с РАС. Таблица содержит в себе данные констатирующего этапа. Экспериментальная группа (n=7).

Таблица 2 - Диагностика уровня развития внимания учащихся 3 класса с РАС. Данные экспериментальной группы (n=7) на констатирующем этапе.

Оценивание результатов уровня переключения внимания	Кол-во, чел.	Доля%
3б-высокий	0	0
2б-средний	2	28,6
1б-низкий	3	43,0
0б-не справился с заданием	2	28,6

На рисунке 1 представлены следующие данные: в ходе констатирующего этапа нашего исследования нами была проведена диагностика, направленная на изучение уровня развития переключения произвольного внимания. Для этого мы воспользовались методикой «Корректирующие пробы Б. Бурдона». На рисунке отражены данные учащихся третьих классов контрольной (n=8) и экспериментальной групп (n=7).

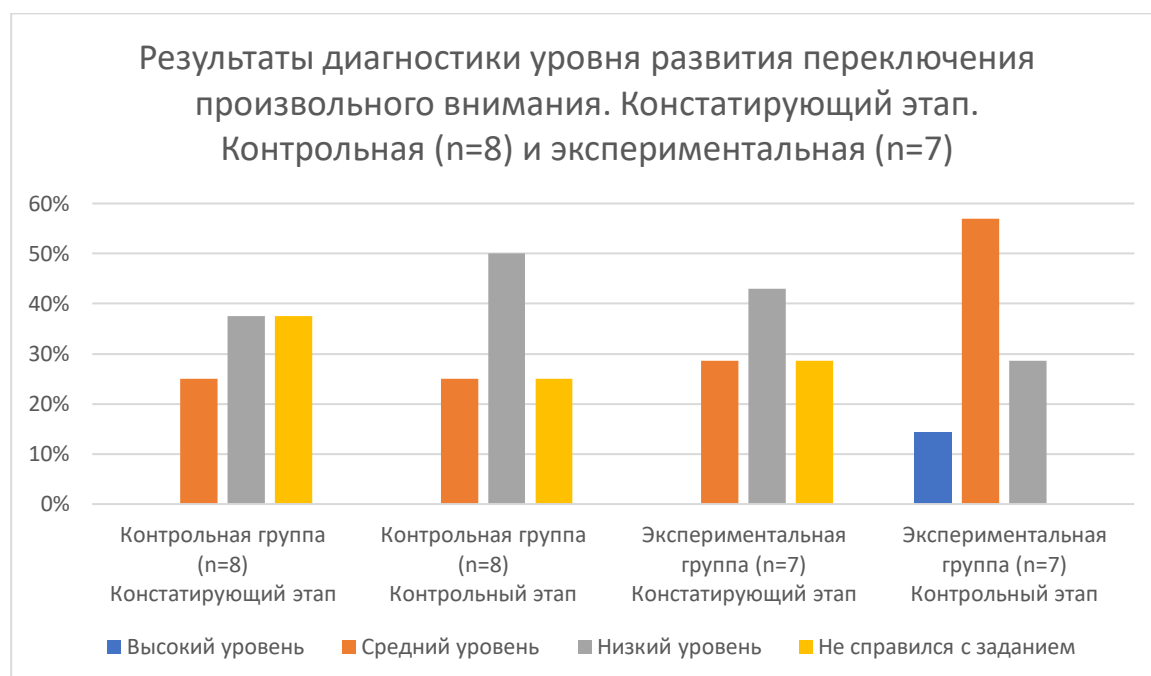


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа исследования, цель которого заключалась в определении уровня развития переключения произвольного внимания. Контрольная (n=8) и экспериментальная группа (n=7).

Сравнительный анализ результатов исследования уровня развития внимания детей с РАС на констатирующем этапе эксперимента показал, что в контрольной группе средний уровень показали 2 испытуемых (25%). Их результат 2 балла. Низкий уровень - 3 человека (37,5%). Их результат 1 балл. Не справились с заданием 3 девочки (37,5%), получив 0 баллов. Никто из испытуемых (0%) не показал высокий уровень.

В экспериментальной группе высокий уровень показали 0 испытуемых (0%), результат 0 баллов. Два человека (28,6) достигли среднего уровня и получили по 2 балла. Низкий уровень - 3 человека (43%), их результат 1 балл. Не справились с заданием 2 детей (28,6).

По итогам, проведенным в контрольной и экспериментальной группах диагностики можно отметить, что для младших школьников с РАС свойственна пониженная концентрация, частая отвлекаемость, малый объем внимания, низкая переключаемость, а также повышенная утомляемость. Иными словами, у младших школьников с РАС отмечается замедленное формирование произвольного внимания в сочетании с низким уровнем его развития.

Далее на основе полученных диагностических данных (формирующего этапа) для экспериментальной группы была разработана и реализована коррекционная программа по развитию произвольного внимания у младших школьников с РАС. Методологической основой данной программы сенсорной коррекции для детей с РАС являются:

1. Метод замещающего онтогенеза Семенович А.В.
2. Коррекция, основанная на сенсорной интеграции Э. Джин Айрес.

Во время проведения контрольного этапа эмпирического исследования мы использовали ту же методику, что и на констатирующем этапе. Контрольная оценка уровня развития свойств внимания была проведена среди двух групп учащихся 3 классов. Это исследование необходимо для того чтобы оценить, насколько эффективна разработанная нами коррекционная работа для учащихся младших классов.

Полученные результаты диагностики переключения развития внимания детей младшего школьного возраста с РАС. «Корректирующая проба. Б. Бурдона». Контрольный этап. Контрольная группа (n=8) показаны в таблице 3.

Таблица 3 - Результаты диагностики переключения развития внимания детей третьего класса. Контрольный этап. Контрольная группа (n=8)

Оценивание результатов уровня переключения внимания	Кол-во, чел.	Доля%
3б-высокий	0	0
2б-средний	2	25,0
1б-низкий	4	50,0
0б-не справился с заданием	2	25,0

Результаты диагностики развития внимания детей младшего школьного возраста. «Корректирующая проба. Б. Бурдона». Контрольный этап. Экспериментальная группа (n=7) отражены в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты диагностики развития внимания детей третьего класса. Контрольный этап. Экспериментальная группа (n=7).

Оценивание результатов уровня переключения внимания	Кол-во, чел.	Доля%
3б-высокий	1	14,2
2б-средний	4	57,0
1б-низкий	2	28,6
0б-не справился с заданием	0	0

На рисунке два отображены итоги сравнения результатов диагностики уровня развития внимания детей двух параллельных третьих классов. Представлены данные контрольного этапа нашего исследования, проведенного посредством методики «Корректирующая проба Б. Бурдона». Так, рисунок 2 содержит в себе данные контрольной (n=8) и экспериментальной (n=7) группы.

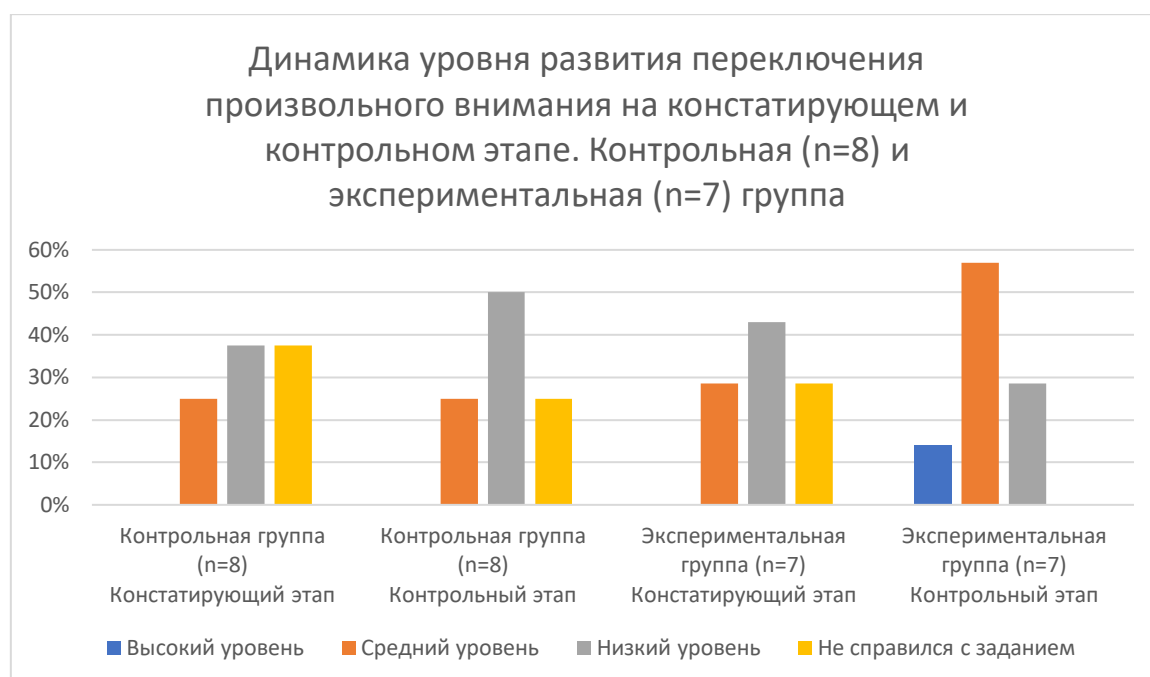


Рисунок 2 - Динамика уровня развития переключения произвольного внимания детей параллельных третьих классов. Констатирующий и контрольный этап исследования. Контрольная (n=8) и экспериментальная (n=7) группа.

На основании полученных нами результатов контрольного этапа нашего эмпирического исследования было выявлено, что двое испытуемых (25%) из контрольной группы (n=8) не изменили свои результаты. Аналогично констатирующему этапу, на контрольном никто из детей не выполнил задание на высоком уровне. С показателями низкого уровня на контрольном этапе справилось на 1-го человека больше. Это 4 испытуемых? что составляет (50%). Не справились с заданием 2 человека (28,5%), что меньше, чем на констатирующем этапе.

Что касается результатов контрольного этапа в экспериментальной группе (n=7), то здесь мы видим положительные изменения – у одного человека (14%) был выявлен высокий уровень. Показатели среднего уровня на контрольном этапе улучшались у двух человек. Общее количество детей, справившихся с заданием – 4 испытуемых (57%). Низкий уровень показали два испытуемых (28,6%). Хотелось бы отметить, что на контрольном этапе в экспериментальной группе нет тех, кто вообще не справился с заданием (0%).

На основании полученных нами результатов экспериментальной группы (n=7), отражающих уровень состояния развития произвольного внимания у учащихся начальных классов с РАС на контрольном этапе нашего исследования мы пришли к выводу о том, что они значительно выше, чем при исследовании уровня развития внимания на констатирующем этапе. Испытуемые стали более внимательно слушать объяснения учителя, более сосредоточенно работать над заданием, стали более усидчивыми, менее утомляемыми, сконцентрированными и внимательными, что проявилось меньшим числом допускаемых ошибок и более высокой скоростью выполнения задания.

Литература

1. Басюк Д.О. Формирование внимания у детей с РАС младшего школьного возраста посредством подвижных игр // Студенческий электронный журнал Стриж. 2021. № 2-1. С. 121-124.
2. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. — Москва: Изд-во Юрайт, 2024. — 336 с.
3. Никольская О.С. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь: учебник для вузов / [и др.] ; ответственный редактор О. С. Никольская. — Москва: Изд-во Юрайт, 2024. — 295 с.
4. Рубинштейн С.Л. Внимание и его воспитание. М.: Просвещение, 2023.— 176 с.
5. Руденко А. М. Психология: учебник. Ростов н/Д.: Феникс, 223. 271 с.

Лапина М.А.

магистрант МГПУ

mashalapshina2015@mail.ru

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

В статье описаны практические особенности проявления мотивации у учащихся, при этом уточняется, что внутригрупповая учебная мотивация отличается неоднородным характером, т.к. она по-разному выражена у учащихся, среди них есть самые мотивированные, которые серьёзно и ответственно относятся к учебному процессу; некоторые из класса относительно мотивированные, у них сочетается внешняя и внутренняя мотивации с упором на первую, незначительное число учащихся немотивированные, они редко посещают школу, не интересуясь учебным процессом, при этом задача учителя заключается в том, что сделать эту мотивацию более однородной, используя игровой, наглядный и дискуссионный методы, основываясь на их интересе к истории, стимулируя их к поиску и осмыслению исторических фактов. Цель работы: рассмотрение подходов к формированию учебной мотивации у учащихся 5 класса.

Ключевые слова: мотивация, мотивы учебная деятельность, подходы к формированию мотивации.

Считается, что учебная мотивация является одним из существенных факторов, влияющих на реализацию учащимся учебной деятельности, при этом может идти речь как о общей, метапредметной мотивации к учению, так и зависящей от неё частной мотивации, например к определённым предмету [1]. Важно уточнить, что этих два вида мотивации часто не соотносятся с друг другом, при этом учащийся может иметь сниженную общую учебную мотивацию, однако испытывать значительный интерес к определённому

предмету, это скорее исключение, на практике общая и частная мотивации связаны, если учащийся не хочет учиться вообще, то его не интересуют разные аспекты учебной деятельности и все предметы [6].

Но такое понижение мотивации бывает очень редко, у «особо сложных» подростков, ведущих асоциальный образ жизни, большинство их сверстников имеют неоднородную, чаще среднюю мотивацию, при которой учебная деятельность реализуется под внешним мотивированием родителей и учителей, а сам учащиеся, несмотря на осознание важности получения образования, стремится к избеганию или к недостаточно качественной реализации учебных действий [10]. Часто это выражается в недостаточной подготовке к урокам, когда учащийся учит только часть материала, а другую часть игнорирует, в некоторых ситуациях выполнение задания осуществляется только при осознании учительского контроля. Такие учащиеся заменяют выполнение домашних заданий более увлекательными действиями, а активизация познавательных усилий отмечается, если они точно знают, что их спросят, или при наличии контрольной или иной оценочной работы [1].

Нередко можно встретить весьма мотивированных учащихся, которые относятся к учебной деятельности максимально серьезно, игнорируя любые знания, кроме выполнения домашних заданий, а на уроках они полностью сконцентрированы на учебном процессе, слушая учителя, считая его беспрекословным авторитетом, полностью выполняя представленные им задания. Как правило, мотивация таких учащихся стабильно высокая, при этом их психика мало подвержена влиянию увлекательных стимулов, поэтому они редко отвлекаются на уроках на посторонние стимулы. Такие учащиеся, как правило, учатся на отлично и стараются поддерживать свой результат [2].

История, по сравнению математикой, физикой и химией, является гуманитарной учебной дисциплиной, изучая которую учащимся не нужно решать сложные и непонятные уравнения, они работают с изображениями и текстом, при этом последний подлежит либо полному, либо частному

заучиванию, что не требует значительных познавательных усилий. Как правило, учащиеся легко, слушая учителя, запоминают исторические факты, кроме этого, данная информация подкрепляется сведениями, услышанными вне школы, например от родителей, поэтому часть исторических знаний без особых усилий закрепляется памяти, при этом другую часть необходимо заучивать, работая с учебником. Трудности возникают при работе с датами, учитывая, что они представлены в числовом формате, не имеющим широкого смысла, их запомнить непросто, т.к. смысловая память без специальных приёмов не актуализируется, необходимо использовать механическое запоминание [11].

Несмотря на это, многие учащиеся, как и взрослые, склоны к идеализации различных исторических периодов, которая стимулирует их познавательную мотивацию, особенно это касается значительных исторических достижений определённой страны, например победа в битве, строительство «чудес света» или социально-экономический прогресс определённой страны, также интерес вызывают мифологические и культурные особенности общества на ранних этапах исторического развития. Часто учащиеся с интересом вступают в исторические дискуссии, у них имеется определённое мнение, которое они стремятся высказать, аргументировать и доказать. Последнее считается особо увлекательным, т.к. у многих подростков в процессе осмысления окружающей социально-экономической реальности, изучения СМИ формируется определённая точка зрения на настоящие и прошлые события, которую он стремится высказать, вступая в внешкольные или школьные дискуссии. Как правило, такая точка зрения имеет примитивную логическую структуру, лишённую фактов, т.к. у ребёнка в этом возрасте имеет недостаток профессионального и научного опыта, вместо этого имеются поверхностные знания о истории и функционировании общества [7, 8,9].

Кроме этого, на уроках истории учащихся привлекают изображения древности, например визуальные образы исторических явлений, они кажутся им

весьма любопытными, поэтому изображения в учебниках истории и презентации учащихся сильно мотивируют [3].

Чтобы повысить эффективность педагогического процесса, необходимо сделать внутригрупповую учебную мотивацию более однородной, это означает, что необходимо изменить дидактическую и психолого-педагогическую методологию, учитывая стремление некоторых учащихся к увлекательно-дискуссионному формату занятий, для этого используется больше наглядных и игровых приёмов, второе необходимо рассмотреть детальнее, игровые упражнения, несмотря на наличие игровых элементов, не утрачивают дидактической эффективности, она на тому же уровне, как у классических дидактических упражнений, при этом возникает мотивирующее воздействие. Несмотря на то, что подростки переросли дошкольный возраст, в котором игра является ведущей, для них она сохраняет актуальность и стимулирует увлечённость. В такие игры рекомендуется добавлять наглядные образы, например изображения или модели исторических явлений, последние являются более предпочтительными, т.к. учащийся, рассматривая их, воспринимает исторический факт в его полной форме, что делает его более реалистичным [4, 5].

При проведении дискуссий необходимо следить, чтобы они не превращались в бессмысленную демагогию, важно создать такие условия, чтобы учащиеся осмыслили исторические факты, рассматривая их с разных сторон, анализируя их свойства и роль в историческом процессе, при этом необходимо минимизировать субъективизм, т.к. история, несмотря на гуманитарный характер, является объективной дисциплиной, элементы которой связаны логической связью, именно их нужно научить воспринимать в процессе обсуждения. Для этого необходимо не отвлекаться от предмета дискуссии, управляя ею, задавая учащимся правильные уточняющие вопросы, связанные со свойствами объективного явления, стимулируя их к поиску новых знаний,

формируя познавательную мотивацию, выступающую базой для учебной мотивации.

Таким образом, учитывая интересы и возрастные особенности учащихся, правильно подобрав обучающие и психолого-педагогические методы и приёмы, можно мотивировать их на изучение истории и поиск исторического материала, тем самым повышая эффективность педагогического процесса на уроках истории.

Литература

1. Алексеева, А.А. Интеллектуальное развитие и особенности учебной мотивации в подростковом возрасте [Текст] / А.А. Алексеева // В сборнике: Актуальные проблемы развития личности в современном обществе. Материалы Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Я. Грибановой. 2020. С. 89-91.
2. Антонова, А.В. Внеурочная деятельность учителя истории как средство повышения учебной мотивации обучающихся [Текст] / А.В. Антонова // Историко-педагогические чтения. 2020. № 24. С. 186-189.
3. Апозян, Э.Р. Проблема развития учебной мотивации в подростковом возрасте [Текст] / Э.Р. Апозян // В сборнике: Актуальные научные исследования: от теории к практике. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. 2019. С. 159-164.
4. Аристова, И.Л. Общая психология. Мотивация, эмоции, воля (Учебно-практический комплекс) [Текст] / И.Л. Аристова - Владивосток: Изд-во Дальневост. Ун-та, 2003. 150 с.
5. Афонькина, Е.В. Работа с вещественными источниками на уроках истории на примере анализа русского изразца [Текст] / Е. В. Афонькина // В сборнике: Исторический опыт мировых цивилизаций и Россия. Материалы XI

Международной научно-практической конференции. Владимир, 2023. С. 343-349.

6. Байдин, Д.В. Изучение влияния самооценки на учебную мотивацию у младших подростков [Текст] / Д.В. Байдин // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2015. № Т18. С. 11-15.

7. Безлепкин, Н И. Особенности преподавания философии истории в российских университетах второй половины XIX - начала XX в [Текст] / Н И. Безлепкин // Россия в глобальном мире - 2016. -Вып. 9 (32).

8. Белякова, В.Ю. Создание проблемных ситуаций на уроках истории как условие формирования учебной мотивации [Текст] / В.Ю. Белякова // Историко-педагогические чтения. 2003. № 7. С. 263-264.

9. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст]. // Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежной. - М.: АСТ-Пресс, 2002. – 460 с.

10. Бокова, А.А. Особенности мотивации учебной деятельности в подростковом возрасте с помощью внеурочной деятельности [Текст] / А. А. Бокова // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т. 3. № 12 (29). С. 20-22.

11. Болотина, С.Н. Повышение учебной и познавательной мотивации обучающихся на основе проблемно-диалогических методов обучения [Текст] / С. Н. Болотина, О. А. Сушко // В сборнике: Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. двадцатая международная научно-практическая конференция: сборник статей. 2019. С. 67-72.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Разуваева Е.А.

Магистрант ГАОУ ВО МГПУ

razuvaevak99@mail.ru

ОБРАЗЫ «НОСИТЕЛЕЙ ЗЛА» В КИНОСКАЗКАХ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются образы нечистой силы в киносказках, предназначенных для детей. Современный ребенок не всегда усидчив, не всегда любит читать и всегда увлечен гаджетами, однако сказка в ее «киноформате» поможет увлечь его в мир литературы и занятий, особенно если правильно выбраны киносказки. Младший школьный возраст идеально подходит для просмотра киносказок, ведь с помощью них формируются образы злодеев, которые задают зрителям нравственные образцы.

Ключевые слова: нечисть, нечистая сила, русские народные сказки, киносказка, образец поведения.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) включает в себя различные разделы по образовательным областям, включая литературу. Сказки широко используются в школьной программе и планируются в рамках изучения литературного процесса. В рамках ФГОС предполагается, что изучение сказок помогает детям развивать воображение, логическое мышление и моральные ценности. Кроме того, сказки являются важным элементом

культурного наследия и способствуют формированию интереса к чтению и литературе. [4]

Фольклорная сказка, в первую очередь, волшебная, строится на антитезе. И это проверенный веками народный прием: на противопоставлении добра и зла ребенку легче понять, как страшно зло и что победа над ним возможна и даже неизбежна, если будешь честным, смелым, умным, добрым по отношению к другим людям, настойчивым в достижении цели и ценящим поддержку друзей. Главное – бороться за правое дело.

«Носителями» зла в сказках бывают как сказочные персонажи – волшебные (например, Кощей Бессмертный (здесь и далее дается унифицированное написание «Кощей» через «а») и Змей Горыныч), так и просто недобрые люди. Например, в сказке о Василисе Прекрасной есть представители обеих этих «групп». Сводные сестры Василисы – лентяйки, способные на все из зависти. «Сказочным» же воплощением зла в сказке о Василисе является Баба-Яга.

В начальной школе, в распоряжении учителя и учеников есть «сказочные» сокровища фильмофонда не только времен СССР, но и прекрасные современные сказки.

Герои в них очень выразительны, а злодеи всегда разные – от самых натуралистичных/реалистичных до комичных и ироничных. Важную роль тут играют талант и мастерство актеров, их сыгравших.

Самые лучшие советские киносказки, по общему признанию искусствоведов, были созданы Александром Артуровичем Роу (1906 - 1973), сыном ирландского инженера и гречанки, который с 10 лет принял на себя заботу о матери, когда отец оставил семью, и смог даже самостоятельно заработать себе на учебу в киношколе Бориса Чайковского, а затем и Драматическом техникуме имени Ермоловой. С 1921 по 1930 годы Роу работает актером в знаменитом молодежном театре «Синяя блуза», а затем уходит в кино.

Александр Роу – один из немногих режиссеров, посвятивших всю жизнь

созданию киносказок.

Первым его фильмом в этом жанре стала картина 1938 года «По щучьему веленью», где царя Гороха сыграл Георгий Францевич Милляр (1903–1993). С тех пор тандем режиссера и актера был неразлучен.

В 1939 году Роу снимает «Василису Прекрасную», в которой Милляр, впервые предстает в образе Бабы-Яги (символ зла), а также исполняет роли гусяря и отца.

Баба-Яга – одно из классических олицетворений недоброй силы в киносказках, ведьма или колдунья, насылающая злые чары на героев или крадущая их.

Поскольку цель учителя – заинтересовать детей, то при рассказе о фильмах, в которых Бабу-Ягу представлял Милляр, можно рассказать, что актер использовал для создания образа когда-то увиденную в Ялте старушку, которая пасла коз на Чайной горке. Позже актер, при помощи художника и гримера, превратился в фильме в сгорбленную недобрую старуху с черным платком на голове и в жутких лохмотьях, у которой отталкивающий взгляд и нос крючком, а в руках палка, на которую она опирается.

Интересно, что после Роу к такому известному сюжету, как «По щучьему веленью», обратились только в октябре 2023 года, когда вышел «звездный блокбастер», как его окрестили критики, Александра Войтинского, где Бабу-Ягу заменил Кащей в исполнении Федора Лаврова. (Но о фильме «По щучьему велению» 2023 года производства мы скажем далее.)

Баба-Яга и Кащей – родственные персонажи, однако по-своему происхождении они разнятся.

Баба-Яга - один из самых древних персонажей русского фольклора и очень противоречивый. В.Я. Пропп классифицировал ее как «дарительницу», которая может в сказках помогать герою выполнять герою трудные задачи и получать желаемое. Однако есть в народных сказках и Баба-Яга – воительница, злое существо, которая стремится погубить героя [3]. В киносказках она также

предстает в двух своих ипостасях.

В исполнении Милляра она всегда злая и норовит погубить героя. Бабу-Ягу Георгия Францевича называют лучшей Бабой-Ягой отечественного кинематографа, однако так же блистательно он сыграл и Кашея.

При рассказе о фильмах учителю следует обращать внимание на то, что артисты в роли злодеев не тождественны героям, а сами актеры добились вхождения в образ путем упорного труда и репетиций. Ученикам будет интересно узнать, что Милляр - народный артист РСФСР, сын французского инженера Франца де Милье и дочери иркутского золотопромышленника Елизаветы Журавлёвой, блестяще образованный человек, владевший в совершенстве тремя языками. На международных кинофестивалях по всему миру его называли лучшим «сказочным» актером своего времени. Такой пример даст повод поговорить о том, как важно знать иностранные языки, потому что Милляр всегда мог свободно и самостоятельно давать пресс-конференции без переводчика.

Его герои – в основном как раз то самое воплощение зла - Черт из «Вечеров на хуторе близ Диканьки», Баба-Яга в «Морозко», Царь подводный в «Варваре-красе, длинной косе», злодей Квак в «Марье искуснице», оборотень Кастрюк в «Финисте Ясном соколе».

Бабу Ягу Милляр сыграл 10 раз. Образ всегда продумывал самостоятельно и в шутку утверждал, что ни одна женщина не смогла бы сыграть Бабу-Ягу лучше него, потому что актрисам трудно делать из себя страшилищ, каким должна быть злобная старуха киносказки [2].

Режиссер и актер постепенно вместе выстроили эволюцию своего персонажа.

Так, Баба-Яга в "Морозко" (1964) не становится добрее или красивее, но она приобретает более мягкий характер и превращается уже чуть ли не в комедийного персонажа: шутит, улыбается, приплясывает и выступает в роли дарительницы шубейки со своего плеча Ивану. Однако она сразу же

раскаивается в этом жесте доброй воли и вновь становится злобной.

В фильме «Огонь, вода и... медные трубы» (1967) Милляр играет еще более комедийную роль, а образ Бабы-Яги становится более женственным и даже кокетливым. В этой киносказке происходит переход зла на сторону добра – когда Кащей отказывается жениться на дочери старухи, она решает помочь Васе извести злодея. В этом образе подчеркнута еще и искренняя любовь Яги к дочери, что очень важна для ребенка и на что педагогу также следует обратить внимание. Это очень хороший повод поговорить после просмотра фильма об отношениях с родителями.

В «Золотых рогах» (1972), где Милляр в последний раз исполнил роль Бабы-Яги, старушка становится пародией на богатую даму и все время смотрится на себя в зеркало и прихорашивается. Она влюблена в Лешего, то есть ей свойственны слабости. Однако кинокритики отмечали, что этот фильм Роу из всех его киносказок был самым слабым, а Баба-Яга неубедительна из-за сценария, она глупа и даже утратила силу колдовать, а с матерью двух девочек, которых собирается съесть, решает вдруг биться на мечях. О колдовстве она вообще ничего не говорит, как будто его и нет, и этот момент в фильме остается непроясненным.

Баба-Яга после Миллара долгое время оставалась для актеров непревзойденной – зрители помнили именно ее. Хотя, справедливости ради, стоит отметить, что впервые на экране Баба-Яга появилась на экране в 1938 году в мультфильме «Ивашко и Баба-Яга» (режиссеры - сестры З.С. Брумберг, В.С. Брумберг), и она была истинным воплощением зла. Яга всеми силами пытается сжить со свету Ивашку, но мальчику удается справиться со злом и вернуться домой. Мультфильм снят на общеевропейский сюжет сказок о мальчике-рыболове и заманивающей его к себе ведьме-людоедке (в русской сказке – Баба-Яге), которая перековывает себе голос на более тонкий и похожий на голос матери мальчика. [1]

В советском кинематографе образ Бабы-Яги менялся, причем иногда

совершенно неожиданно. Так, в 1969 году советские зрители увидели Бабу-Ягу в исполнении Зиновия Герда в музыкальном новогоднем телефильме «В тринадцатом часу ночи» (режиссер Л. Шепитько). Это, по сути, «Новогодний огонек», и для данной работы он интересен только как определенная ступень в развитии образа Бабы-Яги в отечественном кино. З. Гердт создал образ Яги-вампира для взрослых, экстравагантный и смешной, но абсолютно непредназначенный для детей.

Постепенно, с течением времени и изменением настроений в обществе, образ Бабы-Яги в киносказке совсем смягчается, и в исполнении Валентины Сперантовой («Весёлое волшебство, 1969), Майи Булгаковой («Лада из Страны Берндеев», 1972), Марии Барабановой (фильм Надежды Кошеверовой «Как Иванушка-дурачок за чудом ходил», 1977) и Татьяны Пельтцер (сказка Михаила Юзовского «Там, на неведомых дорожках...», 1977) злые колдуньи стали симпатичными и добрыми. В 2009 году на экраны вышла известная киносказка «Книга мастеров» (режиссер В. Соколовский), где Бабу-Ягу сыграла блистательная Лия Ахеджакова, однако, и у нее лесная ведьма превратилась в милую «волшебной помощницей».

Таким образом, мы с уверенностью можем говорить, что, начиная с 1970-х годов, в российских киносказках появились две основные трактовки Бабы-Яги – Яга злая и Яга добрая.

В трилогии «Последний богатырь» (2017–2021, режиссер – Дмитрий Дьяченко) Баба-Яга Елены Яковлева стала симбиозом образов плохой и хорошей ведьм. Внешность и характер у этой Яги – от злобной версии. А вот выступает она против поборников Тьмы на стороне добра, как Кощей в исполнении Константина Лавроненко. Однако Баба-Яга в трилогии, в отличие от Водяного и Кощея, не только ярый поборник добра, но она еще и испытывает настоящие чувства – может заплакать, когда приходится бросить Водяного на поле боя, и слезы Яги – первые в истории отечественного кинематографа. Такая Баба-Яга – чудесный пример для детей, при помощи которого учитель может объяснить

(или путем совместного анализа образа), что за страшным обликом часто скрывается добрая и искренняя душа, что не стоит судить о людях по первому впечатлению, надо присмотреться к ним. Эта Баба-Яга не сразу раскрывается на экране, за ней надо некоторое время наблюдать, она ехидная и непредсказуемая, но в результате ребенок понимает, что она – один из самых добрых персонажей фильма.

Не менее Бабы-Яги известен и злодей Кащей. В 1944 году на экраны вышел первый советский фильм Роу об этом герое, который так и назывался «Кашей Бессмертный» и который имел громадное патриотическое значение, поскольку в нем в иносказательной виде показывается гремевшая тогда войну: «Как гром с ясного неба упал на Русь Кащей Бессмертный, поджег наши дома и хлеба, людей повырубил и жен живыми угнал многие тысячи». Георгий Милляр выступил в фильме в роли злого Касея и доброго Волшебника.

Кашей Бессмертный (в сказках также известный как Карачун, Кош, Косцей) — наряду с Бабой-Ягой один из главных отрицательных персонажей русских народных сказок, противник, очень опасный и сильный, героя. Иногда он всегда соглашается помочь царевичу, если тот относится к нему с уважением или делает доброе дело.

Кашей страшно худ и страшен, что запечатлено в самом его имени, которое происходит от древнерусского «кощь» - «кость». Такие вещи также следует рассказывать детям, пополняя их словарный запас и помогая разгадать тайну образу сказочного злодея.

Коронованный Кащей киносказок, как уже говорилось выше, - Г.Ф. Милляр, но не менее удачные и совершенно непохожие на него образы получились у таких талантливых российских актеров как Олег Табаков, Александр Филлипенко и Николай Боярский.

Однако все началось с фильма Роу, сюжет которого традиционен для богатырской русской сказки: Никита Кожемяка (Сергей Столяров) отправляется сражаться с Кашеём (Георгий Милляр) за выжженную родную землю,

освобождает плененных женщин и детей и мстит за убитых русских людей. Фильм неслучайно вышел на экране в мае 1945 года, а премьера его состоялась 9 мая, потому что и по замыслу режиссера это сказка была «об исконном патриотизме русского народа; о сильномогучих богатырях – наших великих предках, об их храбрости, мужестве, беззаветной любви к Родине – в общем, иносказательным языком киносказки, избегая прямых аналогий, рассказать о грозных событиях тех дней» [2].

В 1975 снимается киносказка «Новогодние приключения Маши и Вити» по пьесе Павла Финна «Маша и Витя против "Диких гитар"», в сюжете которой одну из главных ролей играет злой Кащей, который похищает Снегурочку, а девочка Маша во время оформления школьного зала к Новому году неожиданно оживляет Деда Мороза. Он рассказывает детям о своей беде, и Маша с Витей отправляются спасти Снегурочку. Кащея сыграл Николай Боярский, дядя Михаила Борского, который также снялся в фильме в роли волшебного кота Матвея. Режиссер остроумно обыграл родство актеров, и кот зовет Кащея дядей.

Дикий Кот вместе с Лешим – еще одни воплощенные на экране образы зла, и преподаватель вместе с учениками может обсудить, насколько они правы (ведь они помогают своему другу Кащею и вроде бы следуют законам дружбы, но не все так просто) и насколько нет, потому что злая компания похитили Снегурочку и всеми силами стремится напасть на ребят. Такие амбивалентные образы, очень неоднозначные для детского восприятия, появляющиеся уже в современных киносказках, важны для ребенка, потому что заставляют его по-настоящему задуматься о хитросплетениях жизни и о правильном выборе в принятии решения. Их возникновением объясняется меняющаяся жизнь.

В 1984 году на экраны вышел фильм «Там на неведомых дорожках», сценарий которого был написан по сказке с фольклорными элементами Эдуарда Успенского «Вниз по волшебной реке», где роль Кащея сыграл Александр Филиппенко. Этот Кащей – злой и жестокий, он противостоит мальчику Мите

Сидорову, который приезжает на каникулы к бабушке. Старушку играет блистательная Татьяна Пельтцер. И она никто иная как сама Баба-Яга, но добрая. Вот с ней-то Кашей и борется. Этот фильм очень хорош для просмотра с классом, потому что дети невольно ассоциируют с себя с мальчиком и вместе с ним учатся преодолевать все ловушки, которые хитрый враг расставляет на его пути. Немаловажен и тот факт. Что ребенку помогает бабушка – Яга, и это тоже способствует воспитанию семейных ценностей и пониманию важности родных людей в жизни человека.

В следующем году, в 1985, появился фильм «После дождичка в четверг» (режиссер М. Юзовский), где яркого и кокетливого манипулятора, а именно таким и был Кашей в этом фильме, играет Олег Табаков. Этот злодей настолько хитроумный и хитромудрый, что в результате проигрывает, потому что невероятным образом смог перехитрить самого себя. Он норовит всех обмануть, он мошенник и лгун, который хочет жениться на главной героине – красавице и ради этого готов на любую пакость. И обещания он раздает налево и направо с одной целью – никогда их не выполнять, только если «после дождичка в четверг».

Кашей Олега Табакова символичен, потому что в фильме очевиден посыл режиссера: Кашей предупреждает человечество о возможном смешении зла с добром и неминуемом поглощении в этом случае добра злом. Чтобы этого не произошло, человек должен бороться с несправедливым делом.

С появлением злодея в образе Табакова произошли изменения в трактовке Кашея не только внутренней, но и внешней. Он становится «пухленьким» и почти смешным, он красиво одет, но это не меняет его злой сути, хотя временами он вполне добродушен.

Кашей же в исполнении Леонида Ярмольника в «Реальной сказке» (2011, режиссер Сергей Безруков) уже совсем современен по духу, но именно он показывает, что зло продолжает захватывать мир на глазах у тех, кто не хочет или может или просто ленится ему противиться. Для современного ребенка эта

киносказка, быть может, и не очень интересна, но она необыкновенно важна для преподавателя для понимания процесса становления облика Кащея в современной российском сказочном кинематографе.

Апофеозом развития образа Кащея становится трилогия «Последний богатырь», о которой упоминалось в связи с Бабой-Ягой, где злодей в финале обретает шанс и использует его, чтобы победить Тьму в самом себе и стать добрым Микулой, которым он когда-то был.

В киносказках много злодеев (это и Змей Горыныч, и Леший, и Водяной, которые пришли на экраны из сказки) – именно благодаря им закручивается интересный сюжет, а герои побеждают во имя Добра.

Важно отметить, что благодаря злобным персонажам в детских киносказках дети могут осознать эмоции, такие как страх, ненависть, сострадание, состояния, которые позволяют им понять сложность человеческих чувств и эмоций. Это поможет им развивать свою эмоциональную интеллектuality и становиться более восприимчивыми и эмпатичными к окружающему миру.

Таким образом, образы «носителей зла» в кинокартинах для детей имеют множество значений и задач, которые способствуют не только развлечению, но и воспитанию и развитию детей, делая их кинематографический опыт более ценным и обогащающим.

Литература

1. Будур, Н.В. От Лукоморья до Белогорья. Секреты русской сказки. – М., Эгмонт, 2017. – 144 с.
2. Будур, Н.В. Сказочная энциклопедия. – М., Олма-Пресс, 2005, 608
3. Пропп, В.Я. От мифа к литературе: Уч.пособие. М., РГГУ. 2000. 169 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Раух О.Б.

Старший преподаватель

Национальный исследовательский университет «МИЭТ»,

аспирант МГПУ

olesya.rauch@mail.ru

СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КАРТЫ© КАК ФОРМА СТИМУЛИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ

В статье представлен инновационный метод создания и использования виртуальной лексической карты, основанный на учебных лексических единицах, объединенных в цифровом формате по образцу картографического задания, с целью мотивирования участников к коммуникации в разговорном стиле.

Ключевые слова: интерактивная лексическая карта, картографическое задание, визуальный стимул, разговорная речь, спонтанное высказывание, диалогическая речь, лексический материал

Abstract: The article presents an innovative method for creating and using a virtual lexical map, based on educational lexical units, combined in digital format according to the model of a mapping task, with the aim of motivating participants to communicate in a conversational style.

Key words: interactive lexical map, cartographic task, visual stimulus, conversational speech, spontaneous utterance, dialogical speech, lexical material

Прогрессивный преподаватель находится в перманентном поиске новых методик обучения для оптимизации учебного процесса. Появление

инновационных идей возможно в том числе посредством междисциплинарной интеграции. Один из таких методов, а именно, создание виртуальной лексической карты, доказавших свою эффективность в экспериментальной психолингвистике, возможно адаптировать и к педагогической практике. Смешанный формат обучения, как отмечает А.Н. Апарина, позволяет использовать цифровые технологии для интенсификации начального иноязычного образования [1, с. 12].

Традиционными составляющими урока на иностранном языке зачастую являются объяснения учителя в сопровождении с презентацией, чтение текста с иллюстрациями и упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков. Однако согласно Таблице 1, представляющей степень вовлеченности учащихся в учебный процесс, только 10% информации запоминается из текстов, 20 % информации запоминается аудитивно, 30 % - визуально, 50% сохраняется в памяти в аудио - визуальном формате, 70 % информации эффективно запоминается учащимися при вовлечении их в коммуникацию, но уже 90 % информации запоминается непосредственно в процессе деятельности. Таким образом, для достижения максимальной эффективности учебное занятие должно выстраиваться преимущественно с учетом последних двух сегментов, представленных в Таблице 1.



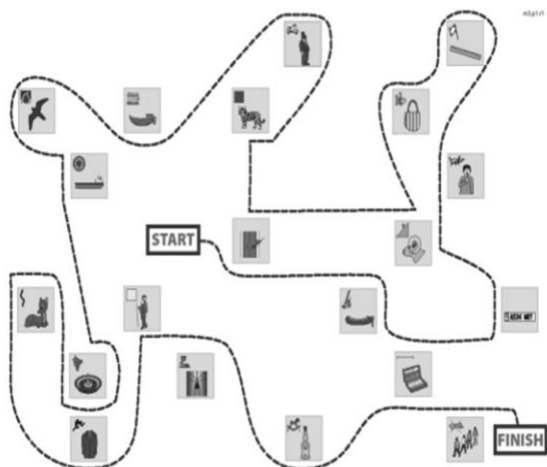
В методике преподавания иностранных языков разработан целый ряд коммуникативных упражнений, таких как, проблемные задания, инструкции,

интервью, дискуссии, речевые ситуации, а также составление рассказов или ролевых игр. Чаще всего для коммуникативных мероприятий используются проблемные задания. С их помощью можно научиться кратко излагать свое мнение, вносить предложения, запрашивать информацию, сравнивать, соглашаться или опровергать утверждения других участников дискуссии [3]. Эти формы хорошо зарекомендовали себя и широко примеряются на практике.

Однако, согласно данным Таблицы 1, руководствуясь только коммуникативными упражнениями, участники коммуникации будут вовлечены в учебный процесс только на 70 %. И для его оптимизации необходимо искать учебные формы, направленные на воспроизведение или имитацию практических действий и участие в реальном процессе. Следовательно, коммуникация достигнет максимальной эффективности вероятнее всего в интерактивной форме. Практика показывает необходимость использования интерактивных заданий на уроках иностранного языка, что по утверждению Ю.И. Апаринной, подходят для продуктивной образовательной практики [2, с.103].

Цифровые технологии постепенно переформируют педагогический процесс. Благодаря стремительному развитию компьютерных технологий современный учитель может самостоятельно перевести необходимые задания в цифровой формат. Такой формой может послужить картографическое задание, которое успешно применялось в рамках психолингвистических исследований [5]. Его прототипом послужила методология сегментационно-ориентированного корпуса разговорной речи, целью которого было мотивировать двух говорящих к взаимодействию в разговорной форме, описывая маршрут вокруг маркеров на карте (см. Карту 1).

Карта 1: Пример карты с набором маркеров, использованных при описании маршрута карты в сегментационно-ориентированном корпусе разговорной речи.



Корпус предназначался для контроля соответствующих акустических характеристик границ слов. Маркеры состояли из парных словосочетаний, служивших ориентирами для описания маршрута на карте, у которых варьировалось положение потенциальной границы слова.

Первоначально говорящие были ознакомлены с названиями ориентиров, выучив названия символов по отдельности (например, большой, серый, танкер, якорь и т. д.). Тренинг длился до тех пор, пока все 108 названий ориентиров не были легко названы в разных комбинациях без опоры на чтение. Ориентиры, использованные в процессе описания маршрута, были графически извлечены для перезаписи в формате индивидуальных сеансов чтения как образцы подготовленной речи. Полученные материалы были переформатированы в сегментационно-ориентированный корпус разговорной речи, созданный в исследовательских целях для научного сообщества [5].

Создание виртуальной лексической карты

Аналогичная технология может быть эффективно адаптирована к коммуникативной методике. В педагогическом процессе карта, как «знаковое изображение географической реальности, ...предназначенное для использования в тех случаях, когда пространственные отношения имеют первостепенное значение» [4] используется на занятиях иностранного языка как модель для ориентира на местности условного города. А интерактивные карты используются в основном для контроля географических знаний учащихся. Предложенная альтернативная модель лексической карты позволяет

мотивировать учащихся к интерактивному взаимодействию в разговорной форме.

В то время как один участник, имея сведения о маршруте на своей карте, задает ориентиры своему собеседнику, второй участник должен прочертить идентичный маршрут на собственной пустой карте. С целью формирования речевого высказывания собеседники должны сориентироваться в ситуации, в условиях и выборе плана действий, чтобы в последующем, исполнить его и сравнить полученный результат с обозначенной целью.

При описании маршрута карты объединяются визуальный стимул с коммуникативным заданием, и участники входят в сферу свободного говорения. В данном случае визуальный стимул переформатируется после интенсивной лексической тренировки в коммуникативное задание. В силу неподготовленности и повышенной ситуативности речь в этом случае, имея ряд отклонений от эталонных речевых реализаций, будет максимально приближена к естественным условиям.

Тренировка лексического материала

Базовыми составляющими лексической карты являются учебные лексические единицы, которые служат в последующем маркерами на карте. К ним можно отнести как отдельные слова или словосочетания, предложения, стихотворные строки, поговорки, так и отрывки текстов или полноценные тексты. Рассматривая лексическую карту как набор условных визуальных ориентиров, необходимо в первую очередь их создать, например, в формате мультимедийной презентации.

Такая презентация представляет собой набор иллюстраций, соответствующих значению слова, выбранные преподавателем либо согласованно с учениками. При отборе изображений непосредственно учащимися процент эффективности запоминания слов соответственно выше. Тренировка лексических единиц с опорой на презентацию может выступить в качестве домашнего задания, а также формой финального контроля на знание

лексики. Для заучивания лексических единиц дополнительно к презентации студенты факультативно используют приложение Quizlet.

Высокая эффективность использования этого приложения, направленного на запоминание иноязычной лексики, обеспечивается возможностью реализации отдельных терминов в различных форматах: произнесение, написание, графическое изображение, его перевод [4]. Продолжать лексическую тренировку следует до свободного владения учащимися учебными иноязычными лексемами в разных комбинациях.

Оформление карты

Следующим этапом в создании лексической карты является извлечение иллюстраций на виртуальную карту. Перенос изображений возможен благодаря современным цифровым технологиям, например, использованию виртуальной платформы Miro, так как она располагает полным инструментарием, разработанным для визуализации данных, и отличается своей высокой многофункциональностью, вариативностью и адаптивностью. После процесса визуализации учебного материала учащиеся могут переходить непосредственно к основному заданию, а именно описанию маршрута на виртуальной карте, используя технологию аналогичную картографическому заданию [5].

Описание маршрута на карте способствует развитию всех необходимых компонентов спонтанной речи, так как выборочная мобилизация пройденного материала на основе определенного речевого стимула осуществляется по инициативе учащегося, который может придать разговору различное направление. При этом возможно варьировать уровни сложности заданий, например маркеры на карте могут быть, как фиксированы заранее, так и выкладываться учащимися в том варианте, которые представлены у участника 1, владеющего полной информацией о форме карты и ее маршруте.

При использовании картографического задания материал усваивается более эффективно за счет эмоциональной вовлеченности, а также развития коммуникативных навыков, мышления, само- и взаимоконтроля. При этом

наблюдается 100 % вовлеченность участников в процесс, так как оба заинтересованы в правильном выполнении задания.

Заключение

Представленная в этой статье методика создания интерактивной лексической карты и ее применения способна значительно увеличить эффективность усвоения лексического материала и его применения в интерактивном коммуникативном задании. Основой эффективности этого метода является тот фактор, что учащиеся попадают в условия, где они вынуждены общаться в рамках речевого задания в режиме реального времени, где они взаимодействуют в разговорном стиле, присущему естественной речи. Эффективность данной инновационной технологии гарантируется такими важными факторами как общение и поиск общих решений.

Литература

1. Апарина А. Н. Использование цифровых технологий на уроках иностранного языка в начальной школе при смешанном формате обучения / А. Н. Апарина // Иноязычное образование в эпоху перемен: проблемы и перспективы : Материалы научно-практической студенческой конференции, Москва, 27–28 февраля 2023 года. – Москва: Известия института педагогики и психологии образования государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы "Московский городской педагогический университет", 2023. – С. 11-14. – EDN AKEAWT.

2. Апарина Ю.И. Цифровая среда и дидактическая речь как факторы формирования эмоционального интеллекта младших школьников на уроках иностранного языка в условиях инклюзивного обучения/ Мир образования – образование в мире. 2022. №2 (86). С. 100-106. – Текст : непосредственный

3. Киреева, К. А. Развитие спонтанной речи учащихся 8 класса на уроках английского языка в процессе обучения иноязычному общению: специальность

44.03.01«Педагогическое образование» : бак. / Киреева Кристина Андреевна – Пенза, 2018. – 77 с. – Текст : непосредственный.

4. Курбакова М.А., Колесникова А. А. Использование приложения Quizlet в обучении техническому английскому // Педагогическое образование в России. 2019. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-prilozheniya-quizlet-v-obuchenii-tehnicheskomu-angliyskomu> (дата обращения: 28.01.2024).

5. White, L., Wiget, L., Rauch, O., & Mattys, S.L. (2010). Segmentation cues in spontaneous and read speech. In Proceedings of the 5th Conference on Speech Prosody, 2010, Chicago (pp. 100218:1-4).